Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Ciências Sociais
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas

Anderson Albérico de Souza Ferreira

Cultura na Segunda República Espanhola: uma questão de Estado

Rio de Janeiro
2023

Anderson Albérico de Souza Ferreira

Cultura na Segunda República Espanhola: uma questão de Estado

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em História, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: História Política.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Érica Sarmiento da Silva

Coorientador: Prof. Dr. Alejandro Fernández

Rio de Janeiro

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CCS/A

F383 Ferreira, Anderson Albérico de Souza.
Cultura na Segunda República Espanhola: uma questão de Estado / Anderson Albérico de Souza Ferreira. – 2023.
167 f.

Orientadora: Érica Sarmiento da Silva.
Coorientador: Alejandro Fernández.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

1. Política cultural - Teses. 2. Espanha - Teses. 3. Espanha - História - Segunda República, 1931-1939 - Teses. 4. Legislação - Teses. I. Silva, Érica Sarmiento da. II. Fernández, Alejandro. III. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. IV. Título.

CDU 304.4(460)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

_____ _____

Assinatura Data

Anderson Albérico de Souza Ferreira

Cultura na Segunda República Espanhola: uma questão de Estado

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em História, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: História Política.

Aprovada em 05 de setembro de 2023.

Banca Examinadora:

_____

Profa. Dra. Érica Sarmiento da Silva (Orientadora)
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - UERJ

_____

Prof. Dr. Alejandro Fernández (Coorientador)
Universidad Nacional de Luján

_____

Prof. Dr. David Beorlegui Zarranz
Universidad a Distancia de Madrid

_____

Prof. Dr. André Nunes de Azevedo
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - UERJ

_____

Prof. Dr. José Carlos Sebe Bom Meihy
Universidade de São Paulo

Rio de Janeiro

2023

DEDICATÓRIA

Ao meu alicerce maior, Deus
e à minha família!

AGRADECIMENTOS

Como tudo em minha vida, agradeço primeiramente a Deus por me proporcionar alcançar lugares que eu jamais pensei que poderia chegar. É pela sua infinita misericórdia que estou de pé! Sem Ti não sou e nem posso nada!

Em minha tenra jornada nesta terra aprendi que a memória, a família e a coletividade são elementos substanciais para formação de quem somos e o que fazemos. Não só essa dissertação, mas todas as coisas que construí até agora só foram possíveis e realizáveis porque tenho um conjunto de pessoas que me apoiam. Cada um, à sua maneira e em alguma medida, me auxiliou a finalizar o presente texto.

Por me inspirar, investir e me fazer prosseguir, agradeço a todos e todas que estiveram juntos a mim nessa jornada. Em especial, tenho que agradecer à minha família por sempre me apoiar, pela proteção espiritual, pelo amor que me é dado e por me mostrar que é através dos estudos que se é possível crescer! Não só agradeço, mas dedico esse trabalho a vocês!

Agradeço à Bel (minha vó), por sua dedicação e amor incondicional. Tudo que faço é para e por você! A papai (Wanderson), por ser meu amigo e meu maior incentivador. À minha tia Vanusa, por seu cuidado, proteção, acolhimento e seu grande coração. Às minhas irmãs Gabriely e Ester por serem meu respiro nos momentos sufocantes. Gaby, sua ajuda nas transcrições dos fichamentos foi crucial! Me poupou muito tempo!

Sou muito grato ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, por ter se tornado meu lar durante esse período. Foi uma etapa difícil, pós-pandemia com aulas remotas, o convívio foi virtual e distanciado, enfrentamos os ecos de um governo sem comprometimento com a pesquisa e a educação, mas seguimos com nosso objetivo. Sobrevivemos!

Agradeço a toda a equipe de docentes e de servidores que me apoiaram, sanaram minhas dúvidas e zelaram para que eu tivesse um período de estudos proveitoso e saudável. Especialmente Mariana e Marco Antonio da secretaria acadêmica.

À minha orientadora, professora Érica Sarmiento, antes de mais nada, pelo acolhimento! Recém chegado na UERJ e com uma temática pouco comum e desafiadora fui abraçado e prontamente aceito como seu orientando. O percurso foi difícil! Enfrentei dificuldades de diversas ordens, mas a senhora não desistiu de mim! Isso fez total diferença! Sua orientação firme, cuidadosa e paciente ficará guardada na minha memória.

Tenho que agradecer aos mestres e mestras que estiveram presentes nesses últimos anos e que contribuíram direta ou indiretamente para a feitura desse trabalho. Em especial agradeço ao professor Alejandro Fernández pela coorientação terna e pelo apoio. Fico muito feliz pela professora Érica ter nos apresentado. ¡Muchas gracias, profesor! Às professoras Lúcia Bastos, Beatriz Vieira e Mariluci Guberman sou grato pelos apontamentos, sugestões e recursos bibliográficos dados durante as aulas ou conversas paralelas.

Não posso esquecer do queridíssimo Marcelo Viana, mentor intelectual, incentivador e orientador da vida! Na iniciação científica na Fundação casa de Rui Barbosa, insistiu para que eu ingressasse no mestrado e prosseguisse com minha abordagem sobre políticas culturais. Muito reticente acabei seguindo seu conselho e cá estou! Agradeço muito pelas longas conversas, pelas provocações feitas aos meus textos e reflexões, ao cuidado e incentivo dado à um rapaz negro da periferia que sempre olhou para academia como um degrau alto demais para alcançar.

Convém agradecer àqueles que me ajudaram na árdua tarefa de levantamento bibliográfico. É difícil estudar sobre a história e a historiografia espanhola em nosso país pela escassez de recursos bibliográficos e pesquisadores sobre o tema, justamente por conta das barreiras linguísticas. Contudo, encontrei na biblioteca do Instituto Cervantes do Rio de Janeiro uma casa onde haviam pessoas dispostas a construir comigo. Desse lugar, sou muito grato à presença do bibliotecário Felipe Cristovam pela atenção e por me ajudar a revirar a biblioteca atrás de referências.

A vida fica mais colorida quando temos pessoas que não compartilham nenhuma conexão sanguínea, mas escolhemos trazer para perto! Tenho poucos? Sim! Mas aqueles que tenho como amigos são verdadeiros, moram no coração, com vista para o pulmão! Quero agradecer a vocês – Dayenny Miranda, Águida Bessa, Gabriela Guerreiro, Gustavo Majory e Karen Kristien– por me acompanharem em mais uma jornada e pela parceira na vida! Nossas conversas, viagens, passeios, visitas a galerias de arte, risos, brigas, desabafos, bobagens, brincadeiras, momentos de debates e devaneios filosóficos me deram ânimo para continuar. Valeu galera!

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito.
Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes”
(Martin Luther King Jr.)

“A educação é a arma mais poderosa para mudar o mundo”
(Nelson Mandela)

“A melhor forma de prever o futuro é criá-lo”
(Peter Drucker)

“[...] Até aqui nos ajudou o Senhor.”
(1 Samuel, 7:12)

RESUMO

FERREIRA, Anderson Albérico. **Cultura na Segunda República Espanhola:** uma questão de Estado. 2023. 167 f. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

O presente estudo se caracteriza por analisar a atuação do Estado espanhol na construção das políticas culturais (TEIXEIRA COELHO, 1997; UNESCO; 1969) desenvolvidas pelos governos do regime da Segunda República Espanhola, tendo como elemento articulador a obra constitucional e a produção legislativa do *Ministério de Instrucción Pública y Bellas Artes* entre os anos de 1931 e 1939. A partir da nova leitura e abordagem sobre o poder propostas (GIL PUJOL, 2006; DE LARA, 196), como eixo teórico-metodológico, apontou-se para a relação dos mecanismos jurídicos e as construções do campo simbólico através do processo de instrumentalização da cultura pelos atores políticos. Como os conceitos de hegemonia, contra-hegemonia (JACKSON LEARS, 1985; SCHLESENER, 2007) e guerras culturais (HUNTER, 1991) implicam uma negociação constante de poder e aquiescência num quadro geral de dominação e o desejo de mudar a consciência popular em torno de certas questões ideológicas, eles contribuíram para evidenciar nossa hipótese de que os republicanos e progressistas espanhóis usaram a cultura e a educação –ou seja, o campo simbólico e ideológico– para travar a sua disputa de posições contra as elites que lhes eram opostas –representadas por grupos tradicionais como a igreja, o exército e os grandes latifundiários–. Buscou-se também, compreender como essas elites políticas e intelectuais tentaram responder a esta guerra tanto ideológica, travada durante todo regime, como àquela bélica, materializada a partir de 1936. O trabalho surge como uma forma de contribuição aos avanços ocorridos nas últimas décadas na historiografia sobre o período, sobretudo quanto ao enfoque da análise sobre a sociodinâmica da cultura. Neste quadro historiográfico se destacou, em particular, as contribuições de Tuñón de Lara (1987), Huertas Vásquez (1988) e Sandie Holguín (2003), cujas reflexões centram-se nos projetos e iniciativas emanadas do Estado espanhol em matéria cultural na década de 1930 e na organização administrativa através da qual foram canalizadas. De modo geral, verificou-se que a cultura e a educação foram usadas como elemento de transformação e estabelecimento de consenso social. O valor que o Estado Republicano deu à cultura, como elemento fundamental da transformação nacional, foi tão significativo que acabou por se constituir em sua própria essência. Esse período de grande ação cultural por parte do Estado iniciou um projeto de revolução cultural encaminhado pela busca do desenvolvimento de uma cidadania cultural na população espanhola, mas em seus anos finais marcou a ascensão de uma política cultural que apontava para o autoritarismo, silenciamento e uma forte intervenção na produção cultural através censura. As sucessivas quebras e choque de desenhos de governo fizeram com que o campo da cultura experimentasse um período de inaugurações, desafios e ausências.

Palavras-chave: Espanha; políticas culturais; instituições; Segunda República Espanhola; legislação.

ABSTRACT

FERREIRA, Anderson Albérico. **Culture in the Second Spanish Republic:** a matter of State. 2023. 167 f. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

This study is characterized by analyzing the performance of the Spanish State in the construction of cultural policies (TEIXEIRA COELHO, 1997; UNESCO, 1969) developed by the governments of the Second Spanish Republic regime, having as an articulating element the constitutional work and legislative production of the *Ministério de Instrucción Pública y Bellas Artes* between the years 1931 and 1939. Based on the new reading and approach to power (GIL PUJOL, 2006; DE LARA, 1967), as a theoretical-methodological axis, the relationship between legal mechanisms and the constructions of the symbolic field through the process of both the instrumentalization of culture by the field and political agents. As the concepts of hegemony, counter-hegemony (JACKSON LEARS, 1985; SCHLESENER, 2007) and culture wars (HUNTER, 1991) imply a constant negotiation of power and acquiescence in a general framework of domination and the desire to change popular consciousness around certain ideological issues, they contributed to highlighting our hypothesis that republicans and Spanish progressives used culture and education –that is, the symbolic and ideological field– to wage their dispute for positions against the elites that were opposed to them –represented by traditional groups such as the church, the army and large landowners–. We also sought to understand how these political and intellectual elites tried to respond to this ideological war, fought throughout the regime, and to that war, materialized from 1936 onwards. The work appears as a form of contribution to the advances that have occurred in recent decades in historiography about the period, especially regarding the focus of the analysis on the sociodynamics of culture. In this historiographical framework, the contributions of Tuñón de Lara (1987), Huertas Vásquez (1988) and Sandie Holguín (2003) stood out, whose reflections focus on the projects and initiatives emanating from the Spanish State in cultural matters in the 1930s and in the administrative organization through which they were channeled. In general, it was found that culture and education were used as an element of transformation and establishment of social consensus. The value that the Republican State gave to culture, as a fundamental element of national transformation, was so significant that it ended up becoming its very essence. This period of great cultural action by the State began a project of cultural revolution guided by the search for the development of cultural citizenship among the Spanish population, but in its final years it marked the rise of a cultural policy that pointed to authoritarianism, silencing and a strong intervention in cultural production through censorship. The successive failures and clashes of government designs caused the field of culture to experience a period of inaugurations, challenges and absences.

Keywords: Spain; cultural policies; institutions; Second Republic; legislation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Documentos expedidos pelo Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes durante o Governo Provisório 75
Quadro 2 - Governos e ministros de Instrucción Pública y Bellas Artes do biênio social-azañista 93
Quadro 3 - Orçamento do Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (1931-1933) . 94
Quadro 4 - Evolução do quantitativos de escolas (1931-1933) 97
Quadro 5 - Governos e ministros de Instrucción Pública y Bellas Artes do biênio radical-cedista 107
Quadro 6 - Orçamento do Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (1933-1935) 109
Quadro 7 - Governos e ministros de Instrucción Pública y Bellas Artes do biênio da Frente Popular (período reformista da centro-esquerda) 131
Quadro 8 - Governos e ministros de Instrucción Pública y Bellas Artes durante a Guerra Civil Espanhola 144

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACR	Acció Catalana Republicana, até março de 1933
ANV	Acción Nacionalista Vasca
AR	Acción Republicana
C	Centrista
CEDA	Confederación Española de Derechas Autónomas
CNT	Confederación Nacional del Trabajo
DLR	Derecha Liberal Republicana
ERC	Esquerra Republicana de Catalunya
IND	Republicanos Independentes
IRS	Izquierda Radical Socialista
LlC	Lliga Catalana
MIL	Militar
ORGA	Organización Republicana Gallega Autónoma
PAE	Partido Agrario Español
PCE	Partido Comunista de España
PCR	Partit Catalanista Republicà, a partir de 1933
PLD	Partido Liberal Demócrata
PNR	Partido Nacional Republicano
PNV	Partido Nacionalista Vasco
PP	Partido Republicano Progresista
PRC	Partido Republicano Conservador
PRDF	Partido Republicano Democrático Federal
PRR	Partido Republicano Radical
PRRS	Partido Republicano Radical-Socialista
OS	Partido Sindicalista
PSOE	Partido Socialista Obrero Español
PSUC	Partit Socialista Unificat de Catalunya
UR	Unión Republicana
ILE	Institución Libre de Enseñanza
IPBA	Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes

UGT	Unión General de Trabajadores
CNT	Confederación Nacional de Trabajadores
POUM	Partido Obrero de Unificación Marxista
IR	Izquierda Republicana

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 13

1 **CULTURA COMO DISCURSO: DIALOGISMO SIMBÓLICO, MODELOS CULTURAIS E IDEIAS INTERGERACIONAIS** 32

1.1 **Decadência e *Regeneración*: a "*enseñanza*" como vocábulo político e arena de disputa** 38

1.2 **Pensamento finissecular espanhol como divisor de águas político-ideológico** ... 51

1.3 **Do enfoque essencialista ao enfoque técnico-cultural** 58

2 **CULTURA COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO: POLÍTICAS CULTURAIS ENTRE O PROGRESSISMO E O CONSERVADORISMO** 64

2.1 **Reformismo ou revolução?** 69

2.2 **Da instituição à constituição** 87

2.3 **Estado educador, Estado de cultura** 92

2.4 **Entre moderação, apagamento e ausências** 105

3 **A CULTURA COMO FERRAMENTA DE ATAQUE: SUAS POLÍTICAS E USOS NUMA GUERRA CULTURAL** 126

3.1 **A cultura regressa ao primeiro lugar** 130

3.2 **A Política cultural "*roja*" em um Estado em guerra** 143

CONSIDERAÇÕES FINAIS 152

REFERÊNCIAS 159

INTRODUÇÃO

A Segunda República Espanhola (1931 a 1939) representa um período marcante na História Contemporânea da Espanha por suas transformações socioculturais e político-econômicas que, em última análise, levaram ao estabelecimento de uma etapa que o historiador Jorge Hoyos Puente (2016) caracteriza como um momento de "aprendizagem" da democracia. Isto porque, muitas de suas propostas e projetos não tiveram o tempo necessário para um aprofundamento, nem seu atendimento pode ser de maneira equânime à toda população, o que é identificável nas profundas disparidades e contradições de certas políticas.

Seu surgimento seguiu o declínio da ditadura primorriverista e a abdicação do rei Alfonso XIII, com a promessa de suprir as aspirações da nação e inaugurar um novo momento no país caracterizado pela democracia, igualdade e justiça social. Apesar de efêmero e marcado por significativas agitações políticas e sociais, que se desdobraram numa guerra civil, representou um profundo esforço de promover tanto a modernização como uma transformação social através de um programa ambicioso de reformas. Entre as mais significativas estavam a separação da Igreja do Estado, além da legalização do divórcio e a introdução do sufrágio feminino, caracterizando um novo momento na participação cidadã e política dos espanhóis.

A luta contra a pobreza e a favor da igualdade social e da justiça para todos foi contemplada por meio das reformas educacionais e agrária que, num primeiro momento, foram recebidas com entusiasmo por grande parte da população, especialmente aqueles que foram marginalizados e oprimidos sob os regimes anteriores.

No cenário do pleito e da participação política é possível notar um momento singular na política espanhola desenvolvida até aquele momento. Um espectro de partidos políticos bem diverso deu um tom característico da segunda experiência republicana no país, a diferenciando da antiquada estrutura *turnista* dos partidos dinásticos, que se alternavam na condução administrativa-estatal do país.

Para além de uma renovação no campo político, que primava alcançar a democracia e transformar os espanhóis de súditos em cidadãos, a República apostou no que chamavam de elevação espiritual da nação. A cultura e a educação seriam condutoras de uma real e profunda mudança, que começaria em cada indivíduo, de dentro para fora. O objetivo não era estabelecer somente a cidadania, mas uma cidadania cultural. Essa era uma das máximas da república, libertar o povo através da educação e da cultura.

Esse projeto modernizador não foi realizado sem resistências. A organicidade no cenário político que o regime democrático propiciava –ao dar espaço à vários partidos e segmentos políticos do período, encarnados por forças e atores que transitavam entre a exaltação do passado e a esperança de um futuro que rompesse os vícios e a decadência– foi um elemento que colocou o regime à prova. À medida que os novos governos iam se estabelecendo, as tensões político-ideológicas entre partidos se intensificaram, com grupos extremistas usando a violência para promover suas agendas políticas, o que culminou na Guerra Civil Espanhola, durante os anos de 1936 a 1939, e na ascensão do fascismo, encarnado na figura do general Francisco Franco[1].

Após a morte de Franco em 20 de novembro de 1975, a Espanha via um dos regimes mais opressores de sua história se encerrar. O fim da ditadura franquista propiciou um giro nas produções acadêmicas e jornalísticas tanto sobre a Guerra Civil Espanhola como sobre o regime da Segunda República, num movimento de construção de novos olhares e de revisionismo da produção historiográfica oficial e pública desenvolvida nesses trinta e seis anos marcados pela censura, opressão e omissão de documentos e registros (RUIZ-MANJÓN, 2006, p. 291-292).

Ao se fazer um balanço sobre essa literatura é possível identificar que em sua maioria o destaque é dado às relações e temáticas que giram em torno das transformações políticas, dos impactos econômicos, das violências e disputas de poder. Dessa maneira seria correto afirmar que a historiografia espanhola produziu uma história da Segunda República predominantemente política, marcada pelos traumas da guerra e da violência política. O ápice dos trabalhos com essa abordagem se deu na década de 1970, momento em que a reflexão historiográfica sobre a experiência republicana rumou para três grandes frentes: a busca por respostas aos anos de tensão, pelas causas da fratura do regime republicano e pela descoberta de um culpado pela Guerra Civil (JULIÁ, 1999; GONZÁLEZ CALLEJA, 2017).

É a partir da década de 1980, que conseguimos observar o surgimento de trabalhos com uma abordagem mais próxima da Nova História Política e, até mesmo, da História Cultural, focando especificamente na cultura política, nos intelectuais –suas produções e ideias– ou no estudo da imprensa. Esse influxo é caracterizado pelo professor e pesquisador Daniel Esteban Jones (1990, p.103) como um provável entusiasmo ocasionado pelo cinquentenário da proclamação da Segunda República, em 1981. No entanto, acreditamos que somente esse fato não seria o bastante para provocar a mobilização de pesquisadores e intelectuais de se

[1] General espanhol que liderou um golpe militar que derrubou a Segunda República Espanhola tornando-se ditador do país até 1975, ano em que faleceu.

aventurarem em uma temática de estudos historicamente tão pouco explorada. O giro historiográfico internacional, a ressignificação e a importância legada à História Cultural, a partir da década de 1970, foram elementos preponderantes para o desenvolvimento desse novo olhar dado à Segunda República, de maneira que paulatinamente novas fontes, temáticas e metodologias que primavam o campo cultural foram sendo estabelecidas.

Mesmo diante dessa virada, há uma certa escassez de produções acadêmicas que se empenham em analisar o campo cultural da década de forma mais sistemática e ampla, primando os processos de institucionalização da cultura, a produção cultural e seus agentes, bem como as políticas culturais desenvolvidas. A historiadora estadunidense Sandie Holguín (2003, p.5), destaca que são poucos aqueles que dispensaram sua atenção a estas temáticas; e mais escasso ainda aqueles que buscaram fundamentar sua análise cultural no âmbito da política e da realidade social espanhola, sem que o político se sobressaísse ao cultural. Esse diagnóstico é explicado pela historiadora como o resultado de uma fragilidade da historiografia espanhola que ainda se encontra num estágio de desenvolvimento do campo de sua história cultural.

Corroborando com essa perspectiva, a historiadora Elena Hernández Sandoica (2001) explica que a historiografia cultural espanhola no seu processo de construção, que se aproximou muito da concepção antropológica de cultura e do campo dos Estudos Culturais (*cultural studies*), acabou se atendo principalmente às formas de criação, produção e difusão de significados, além das tensões e disputas por hegemonia e legitimidade simbólica, ao mesmo tempo que, constituída sob a chancela de História da Cultura, se dedicou ao estudo da cultura material, da literatura, da comunicação e da imprensa, bem como da crítica literária, por exemplo (GONZÁLEZ CALLEJA, 2017).

Inserido nesse contexto, o estudo das políticas culturais do regime terá um tímido desenvolvimento. Sua inauguração é creditada ao historiador Manuel Tuñón de Lara, com o trabalho "La política cultural del primer bienio republicano 1931-1933", presente na coletânea "*La segunda república española. El primer bienio*" (1987) distribuída pela editora Siglo XXI (GONZÁLEZ CALLEJA, 2017, p. 43). Nesse trabalho, Tuñón de Lara vai romper, de certa maneira, uma tendência da historiografia cultural espanhola, pautada, especialmente, na cultura ilustrada –chamada de alta cultura– ao se dedicar à reflexão da relação da produção da cultura da época em diálogo com o campo político; como também, rompe uma tendência da própria historiografia da Segunda República, ratificando um redimensionamento do foco no campo político para o cultural.

Apesar de González Calleja (2017, p.41) declarar que "La cultura ha sido precisamente la última frontera a franquear en los estudios políticos sobre la República", na verdade o que

vai ocorrer é justamente o oposto. Cremos que, frente ao redimensionamento da cultura na vida social em finais do século XX, fenômeno que Stuart Hall (1997, p. 22) denomina de centralidade da cultura[2], Tuñón de Lara vai absorver os fluxos e influxos correntes na década de 1980 e transladá-los para sua prática e reflexão, condicionando assim, uma aproximação e o destaque dos estudos das políticas culturais na produção historiográfica sobre a Segunda República. Sendo possível afirmar que o estudo do campo político, nesse trabalho, fica condicionado à dimensão cultural.

Nesse mesmo curso, um ano depois, Eduardo Huertas Vázquez vai empreender, a pedidos do *Centro Nacional de Información y Documentación del Patrimonio Historico*, do *Ministerio de Cultura* espanhol, a obra "*La Política Cultural de la Segunda República Espanhola*", publicada em 1988. Esse trabalho evidencia essa influência do contexto sócio-histórico do período. Ao buscar compreender o projeto reformista e cultural republicano através da análise da produção legislativa e da atividade estatal, demonstra sua aproximação tanto aos paradigmas de política cultural que estavam sendo estabelecidos na época como à própria relevância que estava sendo atribuída à cultura e às políticas culturais por diversos países e organismos internacionais.

É somente após a virada do século, que identificamos mais dois trabalhos que se dedicam a essa temática. O primeiro, "*Creating Spaniards. Culture and National identity in Republican Spain*[3]*"*, publicado em 2002 pela hispanista estadunidense Sandie Holguín, se dedicou ao estudo da produção estatal de cultura durante o regime republicano. Depois de quinze anos de hiato observamos a publicação de uma coletânea de textos, capitaneada por dois pesquisadores espanhóis, Idoia Murga Castro e José Maria López Sánchez, que reuniu um conjunto de especialistas sobre o campo cultural e as políticas voltadas para cada setor da cultura, como o teatro, a dança e a ciência, por exemplo[4].

---

[2] Fenômeno em que as históricas experiências de utilitarismo da cultura, que foram sendo acumuladas pelas sociedades ocidentais capitalistas, se desenvolveram a um ponto no qual os usos que lhe foram sendo dados romperam as barreiras do macropolítico e do social, de forma que a cultura passou a mediar tudo, a estar presente em tudo (HALL, 1997, p. 22).

[3] Há uma tradução em espanhol realizada pela Editorial Crítica em 2003, "*República de ciudadanos*. Cultura e identidade en la España republicana", a qual usamos neste trabalho.

[4] É importante destacar que levamos em consideração a publicação de livros ou de capítulos de livros que analisam as políticas culturais de maneira global, com foco na dimensão das *policies*, sobretudo na atuação estatal no campo da cultura. Sabe-se que nas últimas décadas vários artigos, teses e dissertações foram publicadas, no entanto não se dedicam especificamente ao regime da Segunda República ou tratam de aspectos, ações ou projetos culturais pontuais desenvolvidos no regime, como é o caso estudo das Misiones Pedagógicas.

A partir desse legado e sob esse olhar, buscamos compreender a organização administrativa estatal e os mecanismos, projetos e ações fomentadas pelo Estado para o desenvolvimento do campo da cultura tendo os marcos regulatórios como a base empírica de análise. Em nossa abordagem de estudo, intencionamos seguir na mesma direção que Tuñón de Lara, Sandie Holguín e Huertas Vázquez, especialmente este último.

Abordagens e métodos

A relação entre os campos político e cultural não é algo recente, entendemos que desde os primórdios da história humana ambas esferas estão em sinergia. Tanto nas sociedades tradicionais como nas modernas, a religião, os ritos, os mitos, a poesia, a memória, a história oral, as artes, e outros componentes do campo simbólico, estavam diretamente ligados às entidades políticas e de poder, ou seja, àqueles que governavam. Essa relação entre política e cultura, desde suas formas mais rudimentares, surge como uma ferramenta de organização e estruturação da vida social, permeada pela ideia de poder e controle social. A partir do surgimento e estabelecimento da ideia de Estado, essa relação se torna mais estruturada, de forma que a cultura passa a ser pensada e se ver imersa, cada vez mais, na dimensão política.

No presente trabalho pauta-se não num conceito de cultura em si[5], mas especificamente no seu sentido e alcance, esferas que se aproximam muito mais do cerne da proposta de estudo aqui apresentada. Para esse fim lançou-se mão da reflexão do sociólogo francês Pierre Bourdieu (1989, p. 9), que justifica a potencialidade da cultura na modernidade argumentando tanto sobre a sua essência como sobre suas funções sociais.

O autor descreve que a cultura –na qual ele denomina de *sistemas simbólicos*– é uma *estrutura estruturante*, que se caracteriza por se relacionar de maneira cíclica e retributiva com a sociedade. Sob esta acepção, a cultura criaria o "social", na medida em que ela, também, é criada pelos indivíduos, em ação num determinado meio social. Daí a urgência e a centralidade do debate das questões culturais na produção científica da contemporaneidade, pois ela incide diretamente na vida privada, no espaço identitário, nas relações sociais, econômicas e políticas, além de ecoar tanto no espaço como na própria narrativa histórica.

[5] A cultura não é tratada aqui como categoria ou definição teórico-metodológica, visto que esse conceito é historicizável. Mais adiante verificaremos que os gestores e partidos possuíam concepções diferentes de cultura, sendo elas operadas como direcionais no desenvolvimento de políticas culturais. Vale mais para nosso objetivo, de estudo sobre políticas culturais, compreender as funções e desdobramentos sociais da cultura o que compreendemos como um dos pressupostos para o interesse e conexão do campo com o Estado, sobretudo moderno.

Ainda segundo o sociólogo contemporâneo, essa potencialidade da cultura reside também na esfera de seus usos e alcances sociais, especialmente na sua possibilidade de uso como *instrumento de conhecimento e de comunicação* e como *instrumento de dominação*. Sendo que na primeira, a cultura tem a capacidade aglutinadora e de integração social, uma vez que "[os sistemas simbólicos] tornam possível o *consensus* acerca do sentido do mundo social que contribui fundamentalmente para a reprodução da ordem social: a interpretação lógica e a condição da integração moral" (BOURDIEU, 1989, p. 10)

A segunda função, apresentada por Bourdieu, na concepção marxista é entendida como a função política do campo simbólico. É a partir dessa perspectiva que se analisa e explica as produções simbólicas relacionando-as com os interesses de uma determinada classe dominante. Para o autor a ideologia será a base e impulsora das produções simbólicas. Em suma, a produção simbólica se daria sobretudo pela classe dominante, ao passo que as ideologias serviriam aos interesses particulares que na maioria das vezes tendem a apresentar-se como interesses universais, comuns a toda sociedade. Sob essa perspectiva a cultura dominante atuaria como demarcador e ponto de partida para a constituição de uma organização social estamental ou de classes, distinguindo a sociedade a partir de seus sistemas simbólicos.

Observa-se a partir desses apontamentos que o campo simbólico, ou a cultura, tem uma função dupla no contexto social, ela age, ao mesmo tempo, como aquela que une, mas como a que separa. Aumenta as desigualdades, mas as diminui ao passo que possui elementos de aproximação dos grupos. Essa faceta binária e bifronte da cultura caracteriza profundamente suas aproximações com a política (BARBALHO, 2016; EAGLETON, 2011). E é, justamente, esse ponto nevrálgico e de tensão que mune discursos tanto de representantes de pensamento mais conservador como daqueles liberais e progressistas. Em outras palavras, a cultura é, exprime e traduz poder.

No bojo dessas discussões sobre cultura e política destacamos uma temática de significativa preocupação da Nova História Política, o *poder* que passa a ser estudado de maneira mais complexa e dinâmica nesse campo da História. O olhar despendido passa a focar nas suas possibilidades e formas de estruturação, nas suas relações, nos processos de tomada de decisão, nos agentes e indivíduos que o exercem, nas elites e instituições, na sua relação com as questões de representatividade, na sua relação e incidência no campo simbólico, no papel do campo das ideias como fator fundamental para o desenvolvimento de políticas e discursos, no estudo do poder e de seu exercício em estância locais e etc. (GIL PUJOL, 2006, p. 87-111).

O conceito de poder tem sido objeto de análise e debate em várias disciplinas do campo das humanidades ao longo da história. Desde os clássicos da teoria política até as abordagens

contemporâneas da sociologia e da psicologia social, os estudiosos têm buscado compreender as dinâmicas complexas que envolvem o poder nas sociedades humanas. O poder pode ser entendido como a capacidade de influenciar ou controlar o comportamento, as ações ou as decisões dos outros. Essa definição ampla engloba diversas formas e manifestações de poder, que podem variar de acordo com o contexto social, político e econômico em questão. Tradicionalmente, o poder tem sido categorizado em diferentes tipos, dentre os mais comuns o poder coercitivo e o poder legitimado, que se referem, respectivamente, à capacidade de impor à vontade sobre outros através do uso da força física, da ameaça ou da intimidação, e ao estabelecimento da vontade baseado na aceitação voluntária ou reconhecimento da autoridade.

Diversas perspectivas teóricas foram desenvolvidas para explicar a natureza e o exercício do poder. Max Weber, definiu o poder como a probabilidade de se impor a própria vontade dentro de uma relação social mesmo contra todas as resistências. Na tradição marxista, o poder é frequentemente analisado em termos de relações de classe e dominação econômica. Para Marx, o poder político é uma superestrutura que reflete as relações de produção da sociedade capitalista. Já na teoria pluralista, o poder é distribuído de forma dispersa e fragmentada entre diversos grupos e instituições na sociedade, cada um competindo por influência e recursos. Por sua vez, a abordagem foucaultiana enfatiza o poder como uma rede de relações e práticas discursivas que moldam e regulam o comportamento humano.

Deveras o poder enquanto ação e em seu exercício tem um significado, uma carga de sentido específica, que levou a Georges Burdeau, em pleno século XVI, a concluir que o poder também é uma força à serviço das ideias, dado que estabelece, em nível histórico, um indivíduo ou um grupo e, em nível conceitual, a organização da vida social, sendo o Estado a institucionalização máxima do poder. O exercício do poder muitas vezes envolve relações de dominação, onde um grupo ou indivíduo exerce controle sobre outros. Essa dominação pode assumir formas sutis e institucionalizadas, como o poder burocrático, ou ser mais explícita e coercitiva, como o poder militar. No entanto, mesmo nas relações de dominação, existem formas de resistência e contestação por parte dos dominados, que buscam desafiar ou subverter as estruturas de poder existentes.

Segundo Norberto Bobbio (1987, p. 82-83) existem três esferas ou formas de poder elementares que são identificáveis em grande parte da história das sociedades, são elas: o poder econômico, o ideológico e o político. Em outras palavras, a riqueza, o saber e a força. É inegável que todos eles, de uma forma ou de outra, se perpassam e se comunicam.

Antes do aparecimento do termo Estado, não havia a problemática de identificação de ordenamentos, entidades ou gênero específico de governo, o poder político era exercido por um

determinado governante ou um grupo de indivíduos, sob outros indivíduos e um território. Com o aprimoramento reflexivo, sobre política e formas de governo e governar, conceitos como: poder, Estado e política foram sendo sistematizados suscitando tanto na construção de um amplo arcabouço teórico, como na inserção desses agentes-termos no contexto social.

O filósofo político caracteriza o poder político como aquele que se identifica com o exercício da força. Esse poder se estabelece no uso de aparatos, digamos, repressores para obter seus objetivos e efeitos desejados, como a ordem social. Essa imposição de uma vontade "soberana" não se restringe apenas à coação física, mas na elaboração de consenso acerca dos instrumentos que devem ser utilizados para impor essa vontade. Já o poder ideológico, para o autor, traduz-se na capacidade de influenciar a formação de ideias e práticas sociais para construir padrões de comportamento que produzam determinado modo de se perceber o mundo (BOBBIO, 1987, p.80-83).

Percebe-se, que o poder ideológico coaduna com o sistema simbólico, dado que a partir da cultura e de seu alcance, ou funções sociais, é possível a construção de uma ordem e consenso social de forma mais pacífica e velada, fazendo com que determinada organização e realidade social, mesmo desigual, pareça algo comum.

Mas afinal o que se entende por poder nesse estudo?

Para fins metodológicos foi utilizado as hipóteses teórico-críticas de Manuel Tuñón de Lara (1967, p.14) que indicam que ideia de poder abrange a

> "[...] capacidad de tomar decisiones que afectan a la vida y relaciones de los hombres que forman una sociedad delimitada en el tiempo y en el espacio, o aparte de ellos basada en el consentimiento -por lo menos tácito- de esos hombres al ejercicio de dicho poder, respaldada en el último término por la fuerza física es irresistible y apoyada en un repertorio de medios materiales psicológicos. El poder supone una organización y, concretamente una administración, y para ser efectivamente tal tiene que ser superior a toda cualquier otra estructura de poder. Estas otras estructuras de poder, en la medida en que aspiran a ejercer el poder político, que le ofrecen resistencias, que lo complementan o sustituyen, que llegan a negociar con él, etcétera, forman parte del hecho histórico del Poder que debemos estudiar. Toda estructura de poder tiene tres aspectos: el de la efectividad de su poder, de su dominación; el de su estructura interna, jerarquización, articulación, reparto de competencias, etc; y él de sí obedece o no a una fuerza o grupo social que actúe exteriormente sobre ella. Resulta obvio en añadir que todo puede responder a un sistema de valores sociopolíticos -techo ideológico- que pretende llevar a la práctica.

O presente trabalho direcionou para o estudo da relação entre os mecanismos jurídicos e as construções/ exercício de poder através do processo tanto de instrumentalização da cultura pelo político como do político pela cultura. Se analisou como e em que medida os governos do regime da Segunda República –na figura do *Ministério de Instrucción Pública y Bellas Artes*–

utilizaram a gestão e a regulação estatal da cultura na Espanha para fins de estabelecimento de sua hegemonia cultural e do seu poder político pelo consenso e aquiescência.

Para tanto, considerou-se o período estudado como detentor de alguns sinais característicos que o diferencia substancialmente da fase anterior da Restauração e da posterior Franquista em matéria de gestão, produção e regulação da cultura. O primeiro deles foi suas aspirações democráticas e o projeto nacional progressista que objetivava modernizar e abrir um país com profundas desigualdades. O segundo foi a importância dada à cultura e a educação como elementos de transformação, aquiescência e disputa tanto ideológica –e posteriormente em 1936– quanto bélica. Terceiro, foi a participação ativa de intelectuais nos governos, não é em vão que tenha sido descrito como a "República dos intelectuais", interessada em estender a educação e a cultura a todos os cidadãos do país.

Antes de prosseguir é imperativo situar o paradigma e a concepção de política cultural operada, uma vez que essa delimitação teórica possui impacto direto na metodologia e enfoque adotado pelo estudo. Para realizar essa tarefa, de dimensionamento teórico, recorreu-se a outro trabalho desenvolvido em que buscou-se refletir, a partir de um olhar histórico, o surgimento e desenvolvimento das políticas culturais no ocidente Nesta oportunidade, sinalizou-se que tanto o conceito como o campo das políticas culturais abarcam duas dimensões, a das *policies* e das *politics*, a primeira abrangendo a relação "o que" e "como" de suas práticas, e a segunda à relação "o que" e "quem" (FERREIRA, 2021).

Destacar que uma determinada política cultural deve ser pensada no plural, como políticas culturais, pode parecer algo trivial e desnecessário. Contudo, as dimensões que estão por trás dessa acepção plural ainda são um ponto de tensionamento nas discussões sobre o assunto. A partir das décadas finais do século XX, os discursos que giravam em torno do conceito de política cultural adotaram cada vez mais um tom separatista, no que se refere à relação das duas dimensões que formam as políticas culturais. Ganhava força um discurso que buscava suprimir a dimensão burocrática –as *policies*– que, por sua vez, acabavam por ser associadas à memória traumática da ação estatal autoritária, das políticas de democratização cultural, dirigistas e de doutrinação.

Uma bandeira a favor da diminuição do protagonismo estatal –cujos representantes historicamente eram grupos sociais hegemônicos que não representavam as camadas populares e a pluralidade– e do aumento do protagonismo social na produção cultural e nos processos de fazer política cultural estava sendo hasteada. Noutras palavras, florescia o paradigma da democracia cultural.

Não obstante, mesmo com o cenário que se estava formando, pôde-se notar a presença de certos intelectuais e pesquisadores que tanto advogam e destacam a importância do seu caráter administrativo e burocrático (MILLER; YÚDICE, 2004) como aqueles que reforçam essa dimensão como totalidade das políticas culturais (TEIXEIRA COELHO, 1997; DUBOIS, 1999). Ainda, assim as posturas, em sua grande maioria, apresentam-se de maneira partidarista, na qual compreendem que uma dimensão para existir, exclui necessariamente a outra. No entanto, como nos lembra García Canclini (1990), Rubens Bayardo (2005) e José Vidal-Beneyto (1981), as políticas culturais são a conjunção entre ambas as dimensões, que operam de forma conjunta e retributiva. De maneira que,

> Querer acantonar la política cultural en la pura administración de la cultura es hurtar el bulto de inesquivable compromiso colectivo que toda política entraña, pues en ninguna comunidad cabe una gestión común –policy– de la cultura, sin un proyecto común –politics– que la sustente y le dé sentido. Pretender ignorarlo es escamotear la confrontación y el debate públicos, con que se constituye la política, y sustituirlos por los cabildeos y apaños de restaurante y pasillo, con que con frecuencia la degradan los políticos. (VIDAL-BENEYTO, 1981, p. 130)

Da mesma forma, como lembra Bayardo (2005, p. 01),

> […] las políticas culturales públicas no son una opción, sino una obligación del Estado para con la ciudadanía […] La falta de intervenciones del Estado, la ausencia de regulaciones, de hecho, deja estos ámbitos librados a la 'mano invisible' del mercado, donde usualmente se cumple la ley del más fuerte, y la invisibilización, la negación y hasta el exterminio del otro.

A partir dessa perspectiva –que prima a integração entre as duas dimensões que compreendem as políticas culturais e se posiciona criticamente ao paradigma anglo-saxão de (não) ação cultural do Estado– é que o presente estudo se direciona. Entende-se que uma das possibilidades de materialização da relação Estado e cultura se dá através do desenvolvimento de ações e, especificamente, da elaboração de políticas culturais, o presente estudo se orienta a partir das concepções teórico-conceituais sobre políticas culturais que dão ênfase à atuação estatal no campo da cultura, em suma a dimensão das *policies*.

Desta forma, por política(s) cultural(is) entende-se nesse estudo como "[...] um programa de intervenções realizadas pelo Estado [...] com o objetivo de satisfazer as necessidades culturais da população e promover o desenvolvimento de suas representações simbólicas [...]" (TEIXEIRA COELHO, 1997. p. 293) e como

> [...] um conjunto de princípios operacionais, práticas administrativas e orçamentárias e procedimentos que fornecem uma base para a ação cultural do Estado [...] visando atender a determinadas necessidades culturais por meio da utilização consciente de todos os recursos materiais e humanos disponíveis [...] (UNESCO, 1969. p. 4, tradução nossa).

Para os críticos mais veementes do Estado, sua presença na articulação do campo da cultura, configura-se em uma ameaça, na medida em que os espectros da repressão, direcionamento, regulação e silenciamento parecem se fazer reais. Já para outros, a presença do Estado se faz imperativa, pois ele constitui-se em um aparato que fomenta, ferramenta e subsidia a cultura e seus agentes através de políticas públicas e de fomento. Contudo, independente da inclinação política ou dos meios e formas de mediação operacionalizados, consideramos o Estado como um agente mediador e protagonista da relação entre os campos político e cultural –especificamente na atuação e construção das políticas culturais.

Compreendendo os projetos e a própria atuação do Estado em matéria de produção, gestão e regulação da cultura como uma estratégia de promoção de um consenso entre a população ou, em determinados casos, para orquestrar uma aquiescência, recorreu-se às proposições de hegemonia e contra-hegemonia (JACKSON LEARS, 1985; SCHLESENER, 2007), amparadas no pensamento do intelectual italiano Antonio Gramsci, para poder compreender as formas de utilização da cultura e da educação.

Quando um grupo busca o poder, em vez de assegurá-lo e mantê-lo por meio da violência, pode alcançar o domínio por meio da aquiescência –isto é, exercendo uma hegemonia– através da política, da ideologia e, sobretudo, dos sistemas simbólicos. Para estabelecer esta hegemonia, um grupo deve formar alianças com outros grupos com os quais possa partilhar a mesma visão do mundo, pelo menos superficialmente, e para mantê-la, um grupo precisa de transformar a consciência popular e a conduta moral de toda uma sociedade civil. Esta tarefa não é fácil, pois a hegemonia nunca é estável. Grupos subordinados na mesma sociedade tentam frequentemente neutralizar a influência do poder hegemônico, criando uma hegemonia alternativa ou contra-hegemonia (JACKSON LEARS, 1985, p. 567-593).

Esses processos de resistência se desdobram em outro conceito chave do nosso estudo, o de guerras culturais. As guerras culturais referem-se a conflitos sociais e políticos que se desenrolam em torno de questões culturais, como valores, identidade, moralidade, religião e ideologia (HUNTER, 1991). Esses conflitos tendem a ser profundos e muitas vezes polarizantes, dividindo a sociedade em facções opostas que lutam pela defesa de determinadas ideias, crenças ou práticas culturais e pelo controle da própria narrativa cultural dominante (hegemônica) na sociedade, envolvendo diferentes grupos que buscam impor suas visões de mundo e valores.

Uma característica fundamental das guerras culturais é a intensidade emocional e a pessoalidade dos participantes nas questões em disputa. Esses conflitos não são apenas de ordem política ou ideologia –com partidos políticos e líderes usando questões culturais como

ferramentas para mobilizar eleitores e obter vantagens políticas–, sua potencialidade reside no fato de evocar questões de identidade e pertencimento social.

Como os termos hegemonia, contra-hegemonia e de guerras culturais implicam uma negociação constante de poder e aquiescência num quadro geral de dominação e o desejo de mudar a consciência popular em torno de certas questões ideológicas, contribuem para evidenciar nossa hipótese de que os republicanos e progressistas espanhóis usaram a cultura – ou seja, o campo simbólico e ideológico– para travar a sua disputa de posições contra as elites que lhes eram opostas –representadas por grupos tradicionais como a igreja, o exército e os grandes latifundiários–, da mesma forma de como essas elites tentaram responder a esta guerra tanto ideológica, travada durante todo regime, como àquela bélica, materializa a partir 1936.

No intuito de se compreender melhor o fenômeno estudado, no contexto em que ele ocorreu e do qual fez parte, realizou-se uma *pesquisa bibliográfica* que nos auxiliou a delinear o contexto sócio-histórico do objeto no período estudado e compreender a diversidade de perspectivas e abordagens da historiografia sobre a Segunda República.

Dentre as obras que compuseram nosso referencial bibliográfico sobre história da Segunda República e da Guerra Civil Espanhola buscou-se articular a historiografia canônica com uma mais recente, além de lançar mão de um olhar tanto da produção espanhola como a de hispanistas estrangeiros, dos quais destaca-se o trabalho de historiadores e pesquisadores como Manuel Tuñón de Lara, Stanley Payne, Javier Paredes, Ángel Bahamonde, Pedro Carasa Soto, Santos Juliá, Gabriel Jackson, José Andrés-Gallego, Eduardo González Calleja, Francisco Cobo Romero, Ana Martinez Rus, Francisco Sánchez Pérez, Gerald Brennand, Francisco Romero Salvadó[6].

[6] TUÑÓN DE LARA, Manuel. Tres claves de la Segunda República. Madrid: Alianza Editorial, 1985; TUÑÓN DE LARA, Manuel. La Segunda República Española. Madrid: História 16, 1985; PAYNE, Stanley G. La primeria democracia española. La Segunda república, 1931-1936. Barcelona: Paidós Ibérica, 1995; PAREDES, Javier. (Coord.) Historia Contemporánea de España: Siglo XX. Barcelona: Editorial Ariel, 2002; BEHAMONDE, Ángel. (Coord.) Historia de España Siglo XX (1875-1939). Madrid: Ediciones Cátedra, 2000; CARASA SOTO, Pedro (Coord.) Alfonso XIII y la Segunda República (1898-1936). Madrid: Editorial Gredos, 1991; JULIÁ, Santos. (coord.) La España del siglo XX. Madrid: Marcial Pons, Ediciones de Historia, 2007; JULIÁ, Santos (Coord.) República y Guerra en España (1931-1939). Madrid: Espasa Calpe, 2006; JACKSON, Gabriel. La República Española y la Guerra Civil. Barcelona: Editorial Crítica, 1990; ANDRÉS-GALLEGO, José (Coord.) España Actual: La Guerra Civil (1936-1939). Madrid: Editorial Gredos, 1989; GONZÁLEZ CALLEJA, Eduardo; COBO ROMERO, Francisco; RUS, Ana Martínez; SÁNCHEZ PÉREZ, Francisco. La Segunda República Española. 3 ed. Barcelona: Ediciones de Pasado y Presente, 2021; BRENAN, Gerald. The Spanish Labyrinth. An account of the social and political background of the Spanish civil war. Cambridge: New York: Cambridge University Press, 1990; ROMERO SALVADÓ, Francisco J. A Guerra Civil Espanhola. Trad. Bárbara Duarte, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

O objeto e as Fontes

Não há dúvida de que a produção legislativa ocupa um lugar crucial no ciclo de implementação de qualquer política pública. Isso porque, sem minimizar os demais processos –formação da agenda, formulação da política, tomada de decisão e avaliação –, a produção normativa e sua promulgação é um elemento-chave, na medida em que formaliza e valida uma política pública, define seus parâmetros de ação e estabelece a forma como o tema está inserido na agenda de ação do Estado. Em outras palavras, legitima a política pública e a institucionaliza (CAO, 2021). Sobretudo no caso espanhol, os documentos normativos e regulatórios eram tratados como se fossem a totalidade, a política pública em si.

Conseguimos enxergar essa característica de forma mais clara ao focar nas experiências de gestão pública do campo cultural. Historicamente, notamos que antes de haver o escopo de uma política pública de cultura, estabelecia-se um robusto corpus documental que acabava por não satisfazer as necessidades da sociedade como um todo, sobretudo ao não se passar pelos estágios estruturantes do ciclo de estabelecimento de uma política pública –como a formulação da agenda e da política em diálogo com a população. Essa particularidade pode ser lida como um movimento de estabelecer prontas respostas às demandas e pressões de certos setores sociais, bem como às próprias necessidades de modernização sócio-políticas.

As políticas culturais espanholas, sobretudo em seu momento fundacional, que de acordo com Xan Bouzada Fernández (2007) surgem na década de 1930, valorizavam a produção documental de cunho regulatório, preservacionista e democratizador da cultura e dos bens culturais nacionais. No cenário internacional, como nos lembra Néstor García Canclini (1990), não foi diferente, as políticas culturais de diversos países fundamentavam-se basicamente no universo jurídico-normativo, no intuito de regular a produção e organização da cultura nacional. Até mesmo no contexto de construção de um conceito consensual que desse conta do universo que compreende as políticas culturais, por volta da década de 1970, observamos nas primeiras iniciativas, tanto de análise de pesquisadores como da própria Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), que elas enfatizaram o aspecto jurídico-administrativo, realidade que dá lugar à reflexão e conceituação crítica somente na década de 1980.

Ora, se as políticas culturais se tornam efetivas a partir de documentos, consequentemente sua memória, para além da mente dos indivíduos partícipes dessas ações, de fotos e outros tipos de registro, decerto, estará ancorada na documentação oficial gerada pela

administração pública. Em suma, é possível dizer que a memória das políticas culturais está presente tanto nos textos culturais –no campo simbólico *per se*– como nos textos históricos – na documentação.

Canclini (1990), já na década de 1980, alertava sobre a essencialidade de se documentar e, consequentemente, resguardar a memória das políticas culturais, para que se evitasse o esquecimento, o que ele vai chamar de desmemória, do passado nacional e dos povos.

Cultura expressa e abarca diversas formas de coesão, controle e produção social, como já dito, evoca poder. Da mesma maneira, cultura é e evoca memória, dado a sua dimensão comunicacional. O semioticista e historiador cultural Iúri Lotman (1999; 1975) em seu percurso intelectual deixou contribuições relevantes para essa reflexão. Aponta para uma ideia de cultura que não é apenas representação e informação, mas codificação, transmissão e, por conseguinte, memória, pois apenas o que foi traduzido em um sistema de signos pode tornar-se parte do patrimônio da memória (LOTMAN, 1975).

Logo, quem detém o "controle" da cultura e da memória, detém o poder.

Essa assertiva levou o historiador francês Jacques Le Goff (1996, p. 426) a identificar e escrever que nas dinâmicas, exercício e hegemonia de poder

> […] Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação de memória coletiva.

Nota-se que tanto o campo da memória como o da cultura, e de suas políticas (políticas culturais), configuram-se como uma arena de disputas, na qual diversos mecanismos e formas de jogos de poder são estabelecidas e postas em prática. Tal fato também se materializa na esfera pública, em que gestores e políticos têm o hábito de, ao iniciar um novo período de governo, apagar e, raras vezes, substituir as ações, programas e políticas já em curso, por outras novas, sem a preocupação com os registros e as avaliações dos processos que estavam em andamento (CALABRE, 2018, p. 31). Esse processo de apagamento da memória da gestão anterior dificulta o acompanhamento e os processos de avaliação das ações e políticas públicas desenvolvidas.

Como nos lembra Canclini (1990, p. 21-22), para que os registros e a documentação das políticas culturais alcancem certa objetividade e valor explicativo, do seu ser e existir enquanto escopo memorial, é necessário que seja feito um trabalho de pesquisa e avaliação das políticas e instruções as quais se referem, pensando especialmente em sua efetividade, resultados, recepção e funcionalidade.

A descrição das estruturas administrativas, mediante as quais se desenvolvem as funções das políticas culturais, reconhece que o Estado moderno e a própria ação cultural do poder público estão intimamente ligadas à adoção de um critério metodológico em respeito a delimitação do setor cultural como área de possibilidades administrativas e institucionais de um país.

Dentro das organizações administrativas operacionalizadas pelo estado moderno, os ministérios surgem como elemento de alto nível nessa distribuição hierárquica. Os ministérios são os órgãos administrativos do Poder Executivo. Têm como função conceber e formular políticas; Exercem poder regulador, de supervisão e fiscalização do cumprimento do marco regulatório relacionado à sua área de competência; Prestam serviços e executam ações, projetos e política; A responsabilidade dos ministros é política e responde à uma comissão que pode ser um Congresso –no caso espanhol na década de 1930 eram as *Cortes Constituyentes*–; Os ministérios dispõem de órgãos descentralizados, dependentes à ele, responsáveis pela execução das funções e instruções ministeriais no país.

No caso Espanhol, o *Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes* foi centro da administração estatal de cultura e educação durante três décadas, de 1900 a 1939. Como se pode notar, o ministério não foi um organismo criado no período da segunda experiência republicana no país. Na verdade, ele é estabelecido pelo rei Alfonso XIII, a partir do Real Decreto de 18 de abril de 1900, que suprime o *Ministerio de Fomento*, e cria os *Ministérios de Instrucción Pública y Bellas Artes* e *de Agricultura, Industria, Comercio y Obras Públicas*. Essa reorganização administrativa do aparelho do Estado pode ser considerada como um dos desdobramentos do que foi denominado *de revolución desde arriba*[7].

Em específico, a criação do MIPBA refletiu um esforço de modernização e estruturação do sistema educativo e cultural em Espanha, em linha com as tendências europeias da época. Este período caracterizou-se por um interesse crescente pela educação como motor do progresso social e económico, bem como pela valorização e preservação do património cultural e artístico como parte essencial da identidade nacional.

[7] A refere-se às intenções de Alfonso XIII e seu governo de implementar mudanças nas esferas do poder sem ceder completamente às demandas populares ou revolucionárias. Alfonso XIII reinou na Espanha desde 1886 até 1931. Seu reinado foi marcado por uma série de problemas políticos, econômicos e sociais, incluindo a crescente demanda de reformas democráticas, o auge dos movimentos *obreros* e regionalistas, e a instabilidade política crônica. Como forma de estabilização do seu governo, Alfonso aderiu a um programa de governo de signo *regeneracionista*, mas num tom moderado, sem alterar as bases do sistema sociopolítico vigente. Seu maior objetivo era, justamente, evitar a "*revolución desde abajo*", que seria uma mobilização mais sistêmica e política dos partidos periféricos de signo liberal, izquerdista e obrero.

Ficou a cargo do MIPB “las enseñanzas pública y privada sus diferentes clases y grados, el fomento de las ciencias y letras, Bellas Artes, Archivos, Bibliotecas y Museos, así como la Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico” (ESPAÑA, 1900).

Essas grandes áreas demonstram a concepção de cultura e educação que estava em voga naquela época, muito influenciada pelas ideias e matrizes de pensamento difundidas tanto no exterior, como principalmente, no próprio país. A percepção de cultura e educação como elementos indissociáveis capazes de transformar o indivíduo, através de sua formação técnica, estética e política, influenciou a criação e própria essência do ministério. E ganhou tônus com o decorrer dos anos.

Dentre as suas principais funções na área educacional, destacam-se ações de (a) *Desenvolvimento e Supervisão da Educação:* Desenho, implementação e supervisão de políticas educacionais para todos os níveis de ensino, do primário ao universitário; (b) *Currículo e Planos de Estudos:* Estabelecimento e atualização de currículos e planos de estudos de acordo com as necessidades do país e os avanços pedagógicos; (c) *Formação e Formação de Professores:* Criação de programas de formação básica e continuada de professores, garantindo a sua preparação adequada; (d) *Infraestrutura Escolar:* Gerenciamento, construção, manutenção e melhoria de instalações educacionais, garantindo condições adequadas de ensino e aprendizagem, e o (f) *Acesso e Equidade na Educação:* Promoção de políticas que favorecessem a igualdade de acesso à educação, tentando reduzir as desigualdades socioeconômicas e geográficas.

Já no campo cultural, se dedicou à (a) *Promoção e Fomento às Artes Plásticas:* Fomento e apoio no desenvolvimento das artes plásticas, da música, do teatro e de outras manifestações artísticas, organizando exposições, concertos, festivais e criação de organismos e entidades de apoio à produção artístico-cultural do país; (b) *Conservação do Patrimônio, Histórico, Artístico e Cultural:* Proteção e conservação do patrimônio histórico e artístico espanhol, incluindo monumentos, edifícios históricos, obras de arte e outros bens culturais; (c) *Gestão de Museus e Bibliotecas:* Gerência e criação de museus, bibliotecas e arquivos nacionais, promovendo o acesso público aos recursos culturais e educativos; (d) *Promoção Cultural:* Ação cultural do Estado e democratização da cultura através de iniciativas e programas de incentivo à fruição e participação cidadã em atividades culturais e artísticas e à (e) *Educação Artística:* Desenvolvimento de programas específicos de educação artística, incluindo a criação e gestão de escolas de arte, conservatórios de música e academias de artes plásticas.

Em termos administrativos e estruturais, mesmo com a chegada da Segunda República, o ministério só foi repensado depois da aprovação da Constituição que mesmo assim as mudanças administrativas da pasta propostas só ocorrem em instâncias subordinadas.

A estrutura mesma do ministério só foi reorganizada por decreto em 16 de dezembro de 1931 que dispõe que

> […] pasan a depender del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes todas las Escuelas Especiales de Ingenieros civiles (Agrónomos; Industriales; Caminos, Canales y Puertos; Minas y Montes), que hasta esta fecha habían dependido de los Ministerios de Fomento y Economía Nacional, así como las Escuelas de Veterinaria. En este mismo Decreto se prevee la creación de una Dirección General de Enseñanza Técnica y Superior, que se crea con posterioridad por Decreto de 10 de febrero y 10 de marzo de 1932, con la denominación de Enseñanza Profesional y Técnica, pasando a depender de esta Dirección General las Escuelas Especiales de Ingenieros Civiles (Agrónomos, Caminos, Industriales, Minas, Montes, Obras Públicas y Veterinaria); las Escuelas Superiores y Elementales de Trabajo; las Escuelas, Oficinas y Laboratorios de Orientación y Selección profesional; los Institutos Psicotécnicos y de reeducación profesional, el Psicotécnico de Madrid, la Residencia de Inválidos del Trabajo, el Centro de Perfeccionamiento Obrero y las Oficinas de Documentación Profesional. Las Escuelas Superiores de Arquitectura, la Nacional de Artes Gráficas y la enseñanza de aparejadores de obras. Las Escuelas de Comercio, las de Artes y Oficios, y el Colegio Politécnico de La Laguna. La Calcografía Nacional que estaba adscrita a la Escuela Nacional de Artes Gráficas pasa a depender de la Academia de San Fernando.

No que refere às fontes, o nosso material empírico de análise se constitui no conjunto de legislações instituídas pelo ministério de *Instrucción Pública y Bellas Artes*, do período de 1931 a 1939, publicadas na *Gaceta de Madrid*, disponíveis no repositório de documentos oficiais da Espanha *Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado* (BOE).

Os documentos analisados fazem parte da "*colección histórica*" da *Gaceta*, uma coleção digital com mais de um milhão de documentos considerados pelo Estado como de grande interesse histórico nacional publicados no período de 1661 a 1959. Essa coleção tem por objetivo promover o acesso livre e gratuito aos documentos anteriores aqueles vinculados ao atual BOE, que corresponde ao Diário Oficial brasileiro, contendo a legislação e documentação mais contemporânea do país.

Cabe sinalizar que os documentos aqui destacados e estudados foram selecionados a partir de critérios inspirados na conceituação sobre políticas culturais, estabelecida no documento "*Cultural policy: a preliminary study"* (UNESCO, 1960, p. 10, Tradução e grifo do autor), que as descreve como "[...] um conjunto de *princípios operacionais*, *práticas administrativas* e *orçamentárias* e *procedimentos* que fornecem uma base para a ação cultural do Estado [...]".

Nessa aferição, realizada através do método de *análise de conteúdo simples* (BAUER, 2002. p. 189-217), dos documentos expedidos pelo MIPBA, buscou-se por documentos que indicassem:

1) O estabelecimento ou encerramento de programas, projetos, ações e medidas voltadas ao campo da cultura;
2) Ações de criação de aparelhos e equipamentos educativos e culturais;
3) Medidas orçamentárias para o setor de cultura e educação;
4) Alteração de legislação para área de *Instrucción Pública*, *Patrimônio* e *Bellas Artes* de governos anteriores;
5) Ações e medidas de organização de recursos humanos, como nomeações, exonerações e licenças;
6) Construção de políticas de governo e Estado para o campo cultural e da educação.

Fizeram parte do nosso corpus documental de cerca de vinte mil marcos regulatórios expedidos pelo *Ministério de Instrucción Pública y Bellas Artes*, entre o período de 14 de abril de 1931, dia de proclamação da República, a 31 de março 1939, fim da Segunda República Espanhola[8].

O arranjo dos capítulos

Na construção deste trabalho, assim como no arranjo dos capítulos, num primeiro momento se buscou organizar a partir de uma perspectiva cronológica, baseada nos períodos dos governos, ou biênios, contudo entendemos que haveria uma desproporcionalidade, uma vez que o primeiro biênio concentra o maior volume de trabalho e produção de ações voltadas ao campo cultural. Neste sentido, optou-se por trabalharmos a partir de três grandes blocos temáticos elaborados a partir das reflexões propostas pelo pesquisador norte-americano George Yúdice (2006) que aborda sobre a cultura como um recurso na contemporaneidade, mas aponta também para os seus usos. Sob essa lógica, cada capítulo foi construído a partir da provocação "cultura como ...", num exercício de trazer à reflexão os papeis desempenhados pela cultura

[8] Cabe ressaltar que os marcos normativos estabelecidos pelo ministério e publicados no dia 14 de abril de 1931, 11 no total, foram excluídos do nosso universo de análise, pois não são correspondentes a gestão republicana e sim reais decretos remanescentes da Ditadura Primo Riverista.

num determinado contexto da história da Espanha, mas que tenha ligação direta com a temática do presente estudo.

O primeiro capítulo inicia a dissertação trabalhando a ideia da cultura como discurso. O campo simbólico é lido como um elemento de forte carga semiológica. A frase norteadora do capítulo é o fragmento do pensamento do intelectual espanhol Ortega y Gasset (1976, p. 88) que caracteriza a cultura como "[…] el sistema vital de las ideas de cada tiempo". Nessa perspectiva gasseniana de cultura –que atribui uma dimensão essencialmente semiológica à cultura–, em alguma medida, as ideias são um elemento preponderante e estruturante do campo simbólico, dado que o papel elementar da cultura é, justamente, dotar o mundo de sentido e fazê-lo compreensível.

Observa-se como a cultura se transforma e abre espaço para a construção e rearranjos de discursos formadores e ideias estruturantes que apontam para afirmação de uma determinada configuração social. Tratamos sobre as principais correntes de ideias e modelos culturais progressistas que surgiram no século XIX, momento de revolução paradigmática e política, e que ecoaram nos projetos, ações e tensões político-sociais da década de 1930.

No segundo capítulo, busca-se entender como a cultura se transformou tanto no fim de uma determinada política pública como no seu próprio meio de ação. A ideia de cultura enquanto elemento de ação, que Ortega y Gasset reafirma em vários momentos de seu pensamento, fica latente nos projetos de nação e nos paradigmas políticos. Através da visita à atuação de intelectuais e políticos, privilegiando a promulgação de documentos no seio do MIPB, intencionou-se estabelecer o panorama de uma política cultural nacional que ora caracterizou a pluralidade e cidadania cultural, ora esteve próxima ao tolhimento, apagamento e à restrição.

Por fim, o terceiro capítulo aborda sobre a cultura como uma arma de combate. Essa ideia foi elaborada a partir do fio lógico proposto por Walter Benjamin (1987, p. 225) que define que todo monumento de cultura é também um elemento de barbárie. Em um exercício de releitura e associação, compreendemos que no período de 1936 a 1939 a cultura, em seu sentido *lato*, foi um elemento de ataque que esteve a serviço dos centros de poder de ambos grupos beligerantes durante a Guerra Civil. Privilegiou-se pela análise da ação do poder político-administrativo republicano, em consonância ao objeto de nosso estudo, o MIPB.

1 CULTURA COMO DISCURSO: DIALOGISMO SIMBÓLICO, MODELOS CULTURAIS E IDEIAS INTERGERACIONAIS

O historiador Juan Pablo Fusi (2007, p. 531), na obra La España del siglo XX, inicia sua análise sobre o campo cultural espanhol destacando a célebre frase do intelectual Ortega y Gasset: “Cultura es el sistema vital de las ideas de cada tiempo”. Dentre as várias possibilidades de definição de “cultura”, desenvolvidas desde a segunda metade do século passado, o historiador basco vai mergulhar na produção intelectual nacional, fugindo um pouco de um modismo que acabou envolvendo as contribuições e acepções da antropologia francesa e anglo-saxônica, bem como dos *cultural studies* norte-americanos que atualmente fazemos uso.

Entendemos que a utilização da concepção de Ortega y Gasset não foi desproposital. Na verdade, Fusi tem em mente que ela é dotada de um importante peso discursivo e sintetiza grande parte das ideias progressistas e republicanas espanholas, sobretudo da primeira metade do século. E é sob esse mesmo fio condutor que nosso trabalho se orienta.

Nessa frase o intelectual da geração de 1914 nos dá importantes pistas para entender um pouco sobre o *ethos* espanhol, sobretudo aquele moderno que veio sendo construído paulatinamente no século XIX. Em uma única frase, esclarece que a cultura é, ao mesmo tempo, o conjunto, a organização e o meio pelo qual as ideias se estabelecem, se propagam e são reproduzidas.

Sabemos que José Ortega y Gasset não foi o único intelectual expoente nem representa a totalidade do pensamento espanhol do primeiro quaternário do século passado, mas, arriscamos dizer, que sua visão, pelo menos sobre a função e o alcance da cultura, compreendia a perspectiva, ainda que genericamente, de grande parte dos intelectuais, e por que não, das próprias correntes de pensamento progressistas desse período. Lembremos que ele é fruto da *Institución Libre de Enseñanza* e que sua reflexão política é significativamente influenciada pelas obras de Joaquín Costa (CHACÓN DELGADO, 2013, p. 54).

Essa perspectiva Gasseniana de cultura, como um sistema no qual as ideias de cada tempo surgem e se propagam se aproxima da perspectiva do antropólogo estadunidense Clifford Geertz (2003. p. 88), que a compreende como uma trama de significados, um “[...] esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida”. Nessas duas acepções, que atribuem uma dimensão essencialmente semiológica à cultura, em alguma medida, as ideias são um elemento preponderante e estruturante do campo simbólico,

dado que o papel elementar da cultura é, justamente, dotar o mundo de sentido e fazê-lo compreensível.

Uma das principais possibilidades e funções da cultura é a sua capacidade enunciativa. A cultura carrega em si a potente função de dotar de significado e sentido o mundo em que vivemos. Essa dimensão essencialmente semiológica ou simbólica, por muitas vezes nos escapa da reflexão, não por falta de diligência, mas justamente por ela ser tão essencial e inconcebível de estar descolada da natureza da cultura *per se* que acaba caindo no esquecimento.

A dimensão simbólica fundamenta-se na ideia de que é inerente aos seres humanos a capacidade de simbolizar, que se expressa por meio das diversas línguas, valores, crenças e práticas. Toda ação humana é socialmente construída por meio de símbolos que, entrelaçados, formam redes de significados que variam conforme os diferentes contextos sociais e históricos. Nessa perspectiva, também chamada antropológica, a cultura humana é o conjunto de modos de viver, que variam de tal forma que só é possível falar em culturas, no plural.

O regime da Segunda República Espanhola é conhecido tanto por ser uma experiência que significou um giro na política nacional do primeiro quaternário do século XX como por ser conduzido por intelectuais reformistas que dimensionaram a cultura num lugar de destaque nos seus projetos de transformação nacional. Como destaca o historiador norte americano Stephen Roberts (2016, p. 225) e o espanhol Eduardo Huertas Vázquez (1988, p.23), os intelectuais fundadores e herdeiros das gerações de 1898, 1914 e 1927 ocuparam um papel determinante no processo de ideação, estabelecimento e condução da segunda experiência republicana da década de 1930. Com eles uma grande quantidade de ideias, projetos e políticas encontram neste regime uma possibilidade de florescimento e de transformar a nação numa real democracia. Se a década de 1930 pode ser lida como um período de materialização de um projeto reformador e cultural, as décadas anteriores e, em especial, o próprio século XIX representam o período de sua gestação.

Tanto na História do pensamento, da cultura ou da literatura espanhola, o século XIX é considerado como um rico e capital momento de transformação dos paradigmas do país, especialmente por sediar a materialização tanto de novas correntes culturais, filosóficas e políticas como o reposicionamento de atores deliberadamente opostos aos sistemas hegemônicos. Podemos considerar o século XIX como o *Sattelzeit*[9] da Espanha, o momento das principais revoluções culturais no país. As profundas mudanças deste século, em sua grande

[9] O que Reinhart Koselleck chama de a "era das passagens da montanha" (BAUMAN, 2012, p.12). Um período de grandes rupturas. Um divisor de águas filosófico e paradigmático.

parte, só foram possíveis devido a uma mudança do próprio pensamento espanhol, em seu sentido *lato*, que até aquele momento estava apoiado fundamentalmente nas contribuições estrangeiras, em especial da França, e no conservadorismo católico (ARAQUISTAIN, 1962; ABELLAN-GARCIA, 1984).

Foi sob a influência dos Bourbons, até a virada para o século XIX, que o pensamento e os costumes franceses se tornaram a pedra angular tanto da cultura como do pensamento hispano. Sua inserção e estabelecimento em solo nacional se deu justamente porque a aristocracia e a intelectualidade viam na histórica *politesse* francesa a personificação do estágio máximo do aperfeiçoamento humano. Apesar de representar um acentuado rupturismo, especificamente com o campo religioso ao propor a centralidade tanto do homem como da razão nas configurações sociais, a ilustração francesa conseguiu penetrar numa Espanha religiosamente católica através do enciclopedismo e da maçonaria (ARAQUISTAIN, 1962, p.17). Isto porque, por um lado a coroa acreditava na capacidade transformadora e virtualidade desse sistema de ideias, que demonstrava seu potencial através da experiência francesa; por outro demonstrou-se uma notável disposição por parte de certas camadas das elites sociais e intelectuais à necessidade de um alinhamento à cultura europeia, materializada através da conjugação da tradição com o novo espírito ilustrado (ABELLÁN-GARCÍA, 1984, p. 477).

Obviamente essas duas tendências não coexistiram de forma sumamente pacífica. Embora as transformações e reformas postas em curso no século XVIII, pelo então rei Carlos III, não tenham abalado a antiga estrutura social –o que pode ser considerado como um importante vetor de estabelecimento de uma "harmonia" – os ecos da Revolução Francesa vão radicalizar as camadas mais progressistas da ilustração liberal, de maneira que traz à tona as divergências e lutas ideológicas subterrâneas. Nesse momento, os termos "liberdade" e "revolução" passam a ocupar um lugar de destaque no vocabulário político, sobretudo de setores sociais mais jovens, determinando uma clara linha de separação entre tradicionalismo e, o que José Luis Abellán-García (1984, p. 479) vai denominar de radicalismo revolucionário de tipo jacobino.

Num contexto de multiplicidade de fatores, os pesquisadores se arriscam em determinar as principais causas que fomentaram esse giro do pensamento espanhol contemporâneo. Alguns estudiosos renomados, como a historiadora alicantina Cristina Viñes Millet (1986, p. 11) e o intelectual cantábrico Luis Araquistain (1962, p.18), compreendem esse fenômeno como um resultado estritamente do contexto político daquele momento. A primeira entende que seria o liberalismo progressista, que surgiu na primeira metade do XIX, que abriu o caminho para o surgimento de novas tendências filosóficas concorrentes àqueles oficiais. Já o segundo indica

que a invasão napoleônica e o reinado de Fernando VII, minam a predominante influência intelectual e política francesa abrindo espaço para uma maior receptividade à produção filosófica de outros países, como Inglaterra e a Alemanha.

Outros autores, como a hispanista estadunidense Sandie Holguín (2003, p. 18), compreendem essa virada como uma resposta às transformações da produção intelectual internacional. De maneira que, o pensamento contemporâneo espanhol que nascia, seria uma adaptação às ramificações ideológicas que surgiram com os ecos, sobretudo, da Revolução Francesa.

O que se pode concluir dessas acepções é que todas, em alguma medida, estão corretas, uma vez que são complementares. A realidade espanhola, complexa e multifacetada, somada a um contexto internacional de rupturas fez com que "olhar para si" fosse um imperativo. Nesse exercício descobre-se uma heterogeneidade soterrada pela monarquia e pela Igreja, que criaram figuras grandiosas envoltas pelo esplendor e poder na busca de estabelecer um novo centro gravitacional social. O rei e Deus eram a personificação da figura do pai protetor que cuidava de seus filhos e, por sua vez, figura máxima de autoridade e da verdade. Logo, as construções discursivas e as verdades históricas, culturais e filosóficas estabelecidas por estes, ou melhor, pelas instituições que representavam, e que em outros tempos funcionavam como elementos indiscutíveis do estabelecimento do consenso, passaram a se ver ameaçadas com a exposição de suas fissuras ocasionadas pelas pressões externas.

A homogeneidade cultural e de ideias passa a conviver com a heterogeneidade da cultura moderna e progressista em surgimento, caracterizada por uma acentuada tendência à revisão e crítica nacional envolta numa tendência pessimista que enxergava que a Espanha estava em um profundo processo de decadência política, econômica e sobretudo com relação ao seu *ethos*. Esse movimento se dá principalmente pelos exemplos e notícias que chegam de seus vizinhos na Europa e outros países além mar, como os Estados Unidos, que paulatinamente foram construindo as bases de uma nova dinâmica sociopolítica, uma moderna e progressista.

Se observa nesse período uma crescente necessidade por uma mudança nacional por parte das alas mais progressistas e como o principal substrato filosófico era de base católica ou francesa[10], passou-se a importar ideias de outros países, pois era urgente a necessidade de se

[10] Lembremos que após as invasões de Napoleão Bonaparte se desenvolveu na Espanha um sentimento anti-francófono. Muitos daqueles que conservavam a *politesse* francesa eram considerados como "afrancesados". Alguns pesquisadores, como González Cuevas (2016), destacam que o fracasso da constituição gaditana de 1812 e de sua revolução política, por exemplo, se deu devido à desconfiança do povo às suas inovações que aparentavam ser algo estrangeiro, especialmente provindo da França. No entanto, outros autores como, Carlos Garriga (2014) e Torres del Moral (2012) afirmam que *la pepa* é uma constituição original, que apresenta características próprias ao mundo e contexto hispano.

criar uma nova concepção da vida, de nação e dos demais aspectos ligados a ela. Daí surge a característica fundamental dos sistemas de pensamento da época, uma filosofia de base estrangeira adaptada à realidade espanhola.

Nesse sentido, as novas perspectivas e modelos culturais surgem a partir da identificação de que a nação está em profunda decadência, na qual as estruturas políticas, sociais e econômicas do Antigo Regime já não correspondem às expectativas e se demonstram de alguma maneira falidas. Como forma de mitigação deste problema surgem um conjunto de ideias e proposições que podem ser agrupadas em dois grandes modelos de ideias ou paradigmas, o culturalista e o tradicionalista.

No modelo culturalista, indivíduos como Francisco Giner de los Rios (1839-1915), Manuel Bartolomé Cossio (1857-1935), Pablo Iglesias Posse (1850-1925), Joaquin Costa e Pi y Margall, acreditavam que a salvação do homem só era possível através da cultura e de sua formação. A centralidade da cultura nesse modelo se dava pelo fato de ser compreendida como o meio pelo qual o indivíduo se tornava humano –o que se caracteriza como processo hominizador– capaz de acessar, ler e mudar o mundo e a sociedade que estava inserido. O conceito de cultura estava intimamente ligado ao conceito de formação. Uma formação estética, cidadã e educacional.

Como destaca Tuñón de Lara (1996, p. 26)

> "[...] parte de valores inminentes a la persona humana, gracias a los cuales el hombre puede salvarse por sí solo; se salva por el saber y la razón; el saber racionalizado equivale a su cultura, a la consciencia vigilante de todos y cada uno […] Se salva por la ética intrínsecamente humanista […] porque el valor más alto es el de ser hombre. […]". Este modelo culturalista "[…] pondrá la educación y la cultura de los hombres como valor supremo y como clave para reformar o cambiar la sociedad"

Desta ideia surgiu um princípio inovador para aquele momento e caro tanto para a burguesia liberal como para a classe obreira, o do direito à cultura. Numa perspectiva mais radicalizada, que se desdobrou somente na década de 1930, o acesso à cultura, a educação e aos obreira bens culturais não poderia e não deveria ser um privilégio de classe, mas alargado a todos os membros da sociedade, sem qualquer discriminação.

Da mesma forma, nesse modelo cultural defendeu-se que o povo era a fonte geradora da criação e produção cultural (TUÑON DE LARA, 1996, p. 13), apontando para a noção contemporânea de cidadania cultural, que dimensiona a população já em um lugar de protagonismo e não mais de passividade ao ser meros fruidores, espectadores.

As camadas mais conservadoras não observaram passivamente essa evolução do pensamento liberal no campo político e do culturalismo como paradigma ideológico. Para o

modelo tradicionalista de civilização “La cultura y su modelo serían, pues, una recuperación de los valores hispánicos y del ideario de Trento –que son todo uno– frente a la decadencia del Baroco y de la Ilustración, de la apostasía […]” (TUÑON DE LARA, 1996, p. 26).

Os conservadores acreditavam que a religião católica era não só a essência da identidade espanhola, mas sobretudo, aquilo que promovia e cimentava a organização sócio-política nacional e, por isso, seus defensores e a própria Igreja, enquanto instituição hegemônica de controle do ser e do saber, eram absolutamente necessários para inculcar na população os valores da ordem e o respeito à autoridade.

Nesse espectro de pensamento destacam-se Marcelino Menéndez Pelayo (1856-1912), cardeal Ceferino González (1831-1894), Juan Vázquez de Mella (1861-1928), Jaime Balmes (1810-1848), Antonio Comellas Cluet (1832-1884) e Donoso Cortés (1809-1853).

O pensamento tradicionalista espanhol não foi uniforme, apesar de possuírem um núcleo comum, que consistia no fato de que o ressurgimento, a *regeneración*, do país estava justamente no retorno às mais puras tradições, ao espanhol mítico (VIÑES MILLET, 1986, p. 21), além da tríade (i) *Monarquia e Ordem:* Defesa da monarquia como instituição central do Estado e oposição a qualquer forma de republicanismo ou mudança radical; (b) *Igreja*: Forte apoio à Igreja Católica como pilar da identidade nacional e moral e (c) *Tradição e Estabilidade*: Valorização da tradição e rejeição às reformas sociais e políticas radicais que poderiam desestabilizar a ordem estabelecida.

A partir da ideia de que um discurso surge a partir de um trabalho sobre outros discursos –em outras palavras, a partir de um dialogismo–, buscou-se traçar os princípios que nutriram e direcionaram, de alguma maneira, a política e a revolução cultural preconizadas e postas em curso pelo regime da Segunda República. As ideias que formaram as bases da cultura laica e moderna tão defendida na década de 1930.

Como diversos autores evidenciam, a cultura é um dos principais objetos e objetivos da ação política republicana, no entanto os matizes político-ideológicos propiciados pelo ambiente de pluralidade política mostram que inúmeras correntes de pensamento circularam no país e que apesar de enxergarem na cultura e na educação um vetor de transformação social, não havia um consenso conceitual.

Foi nossa intenção, nesta parte da pesquisa, realizar uma junção das diversas peças que caracterizaram o pensamento contemporâneo espanhol vanguardista, de maneira que nos auxilie a compreender não só o porquê desse excessivo apreço e preocupação com a cultura nacional -manifestados nos inúmeros projetos e ações culturais desenvolvidas pelo Estado-,

mas compreender as bases ideológico-discursivas que fundamentaram os projetos tanto reformador republicano como retificador dos conservadores *radicais-cedistas*.

Para tanto, realizamos um recorrido sobre as principais matrizes de pensamento e modelos culturais que influenciaram diretamente no estabelecimento das políticas culturais desenvolvidas na Segunda República Espanhola. A partir de um olhar pautado numa experiência histórica de longa duração, focamos no denominado *Siglo de Prata* da cultura espanhola através de três temáticas geradoras de reflexão exploradas nas seções do capítulo.

De maneira geral, buscamos averiguar principalmente se o contínuo ataque e supressão à Igreja Católica foi uma questão limitada ao cenário político-hegemônico específico da década de 1930; qual ideia de cultura balizou a política cultural republicana; bem como, a importância das contribuições filosóficas nacionais e internacionais na construção de novos projetos de nação engendrados na segunda experiência republicana.

1.1. Decadência e *Regeneración*: a "*enseñanza*" como vocábulo político e arena de disputa

A necessidade de uma transformação nacional vai ganhando cada vez mais força ao adentrar o século XIX. Ela passa a ser lida como uma vontade e necessidade de *regeneración*[11] da nação. Os matizes sociopolíticos evidenciaram as fragilidades que a Espanha enfrentava. Essa discussão tomou maior envergadura nos ciclos de intelectuais, escritores e políticos progressistas alinhados ao pensamento liberal, ilustrado e moderno. Para eles, a *regeneración* será um movimento de reparo das dissonâncias e deformações socioculturais e político-econômicas promovidas pelo então caracterizado processo de decadência da nação iniciado no século XVII.

A concepção de decadência esteve presente na produção reflexiva das elites letradas não só da Espanha, mas de outros países da Europa. É possível identificar que a decadência enquanto discurso se perfez a partir de sua análise enquanto processo e de seus desdobramentos práticos, o que levou a ser compreendida a partir de dois núcleos de definição estritamente ligados: a obsolência dos impérios e reinos, apontando para o fim do absolutismo –Antigo Regime– (LEPORI DE PITHOD, 1985, p. 126; SÁNCHEZ LEÓN, 2013, p. 280), e a antítese

[11] A ideia de *regeneración* não se limitava ao restabelecimento ou a melhora das estruturas nacionais espanhola, mas se sintonizava muito mais ao segundo sentido apresentado pela Real Academia Española ao termo, que compreende em fazer com que alguém abandone determinadas condutas ou hábitos reprováveis para seguir uma vida correta, tanto moral como fisicamente (ESPAÑA, 2022). Mas não confundamos com o movimento *regeneracionista* encabeçado por Joaquin Costa na segunda metade do século XIX.

e descompasso dos referentes e sistemas simbólicos daquele período em relação aos padrões de modernidade. O historiador Abellán-García (1984, p. 297) adverte que a concepção de decadência não pode ser confundida com a de crise. A primeira, segundo o autor, refere-se a um determinado momento ou período histórico inferior a outro.

No caso espanhol, como aponta o historiador Sanchéz León (2013, p. 280), a decadência estará intimamente vinculada ao declínio da Monarquia Católica enquanto entidade centralizadora de poder político-econômica que dava conta de promover o consenso e a manutenção da ordem social. O início desse processo de decadência se dá no final do século XVII, momento em que Espanha havia perdido não apenas seu poder político, mas qualquer vislumbre de riqueza ou prosperidade. A crise econômica e política enfrentada define, em grande medida, o estopim do processo de decadência espanhola.

Dentre os diversos fatores, a decadência foi um postulado da política imperial, que se baseou na defesa do monopólio comercial ultramarino, no compromisso com a defesa da fé católica –apesar da implacável Inquisição–, nos permanentes embates com a França, Inglaterra e com o Império Otomano e etc. Esse modelo político se tornou insustentável, o que causou um significativo impacto econômico, pois gerou custos insustentáveis para a economia (ABELLÁN-GARCÍA, 1984, p.23-26).

A construção de uma perspectiva que identificava um problema, a decadência na Espanha não é produto do modernismo. Segundo Abellán-García (1984, p. 307), no século XVII escritores como Francisco de Quevedo, Fernández de Navarrate e Antonio López de Veja, produziram um conjunto de reflexões que serviu como inspiração para os pensadores posteriores dedicados ao tema.

Foi somente no século XVIII que foram empreendidas medidas mais ostensivas referente a mitigação dessa possível decadência. Ainda que seja perceptível um movimento do estado rumo à modernidade, –uma espécie de modernidade absolutista (XAVIER GUERRA, 1992), que se preocupou, em alguma medida, em reorganizar a sociedade, ressignificar os paradigmas e noções clássicas, apostar na cultura e na arte como elementos desenvolvedores do ethos espanhol[12], em reorganizar a dimensão social e as instituições–, uma incidência consistente na estrutura espanhola será perceptível, sobretudo no político, somente no oitocentos.

[12] Principalmente através da reforma educativa e do fomento às artes empreendidas por Carlos III durante a segunda metade o século XVIII.

A absorção de contribuições estrangeiras de cunho laico e o próprio giro no pensamento ocidental sobre a concepção de tempo que era estabelecido numa perspectiva religiosa, um tempo cíclico, de um futuro passadista –em que a decadência só seria possível através do retorno aos postulados del Siglo de Oro imperial, do espanhol *manchengo* e da cultura de castela–, passa a dar lugar a uma noção de temporalidade tanshistórica voltada para o futuro. O espaço de experiência cada vez mais passa a perder protagonismo frente ao horizonte de expectativa.

As elites intelectuais e os políticos progressistas acreditavam que a transformação social –*la regeneración*– só seria possível através do ensino –numa formação integral– e, consequentemente, da modernização da educação oficial. Essa solução revelou-se inviável, dada a imobilidade e resistência da Igreja, responsável pela educação oficial. Não foram permitidas modificações substanciais na estrutura de ensino vigente, contudo o problema da decadência da nação ainda estava presente. A alternativa foi desenvolver espaços de educação privados, independentes da subvenção do Estado, que seguiam suas linhas pedagógicas próprias, para suprir "[...] el deseo de formar un hombre 'nuevo' que, a su vez, sea capaz de transformar a la sociedad. *De ahí las tendencias pedagógicas en que derivan cada una de las alternativas planteadas*" (VIÑES MILLET, 1986, p. 21, grifo nosso).

No século XIX as correntes e experiências pedagógicas desenvolvidas se agruparam em três grandes núcleos: (i) o tradicional católico, de cunho conservador –que frente ao movimento de *regeneración* da nação promoveu pontuais ações de renovação pedagógica no seio da igreja (VIÑES MILLET, 1986, p.32); (ii) o laico, de viés liberal-burguês, sendo a *Institución Libre de Enseñanza* seu maior expoente e (iii) a racionalista, de signo obreiro, que nasce nos finais do século XIX.

Essa urgência de salvar o país faz com que toda a corrente de pensamento espanhol do período esteja centrada no problema da decadência nacional e na sua resolução através da regeneración da Espanha. Esse fato se intensifica ainda mais a partir da segunda metade do XIX. Nesse momento é perceptível que essa temática paulatinamente vai deixando de residir o campo das ideias e passa a ser tanto uma meta –daqueles que formam parte da intelectualidade espanhola– como uma ação efetiva, ainda que relativamente tímida (VIÑES MILLET, 1986, p. 21).

Essa *regeneración*, a transformação da realidade espanhola, como dito, será uma vontade que parte tanto do lado conservador como do lado progressista, contudo esses arranjos na prática se estabeleceram de forma bem mais complexa do que se pode imaginar. Fato que leva a distinguir os vocais desse pensamento transformador não pelas suas posições políticas -

conservadora ou progressista-, mas pela via na qual se acredita que seja possível alcançar a transformação.

Cristina Viñes Millet (1986, p. 21) aponta que o pensamento de *regeneración* espanhola possuiu três facetas. Na verdade, grandes vias de atuação que a historiadora espanhola caracteriza de (i) conservadora, (ii) europeizante e (iii) independente. De modo que, para os integrantes da primeira a *regeneración* do país só seria possível a partir do "[...] retorno a sus más puras tradiciones". Em outras palavras, de um passado mítico, no qual pelas origens culturais e raciais seria possível se reencontrar e recriar o ser espanhol. No mergulho em si mesmo encontrariam e restaurariam a própria essência.

Numa perspectiva oposta, para os *europeizantes*, que se alinhavam mais a uma visão ilustrada, a grande salvação adviria "[...] del contacto con el continente [europeo] y del influjo de las nuevas corrientes universales[...]" (VIÑES MILLET, 1986, p. 21). Um novo olhar, isento das armadilhas da tradição e da cultura confessional, impregnadas pelo anacronismo, poderia conduzir a nação a um estado de renovo e modernização.

Por fim, a terceira via de *regeneración*, defendida por alguns intelectuais independentes, seria uma conjugação entre a tradição, ou seja, a essência, o *ethos* nacional, com as novas correntes de pensamento europeias. Dentre as três, as mudanças mais significativas postas em curso e que se desdobraram em projetos e ideias que ecoaram até a década de 1930, foram protagonizadas pelos intelectuais de viés europeizante ou aqueles independentes, especialmente os primeiros.

Se por um lado até a primeira metade do século XIX vemos os ideais, vocabulários e outras contribuições reflexivas da França e da Inglaterra; por outro as contribuições do pensamento alemão aparentemente se darão de forma mais tímida. É claro que obras como as de Hegel, Marx e as contribuições dos românticos alemães irão circular por toda a Europa, contudo a filosofia alemã vai ser canalizada na Espanha através de uma incursão encarada por alguns historiadores como desproposital e bem distanciada dos famigerados intelectuais alemães da época.

Uma importação filosófica que, para muitos autores tanto espanhóis como alemães, é considerada como uma das correntes de pensamento menos significativa em solo germânico na época, mas que teve profunda influência no processo reformador e progressista da Espanha *diecimonónica*, foi a matriz filosófica krausista. Muitos dos que se dedicaram ao estudo do pensamento espanhol contemporâneo ou de seus desdobramentos, destacam que essa corrente filosófica foi a mais influente entre os liberais e a que melhor conseguiu se estabelecer no

contexto espanhol daquele momento (VIÑES MILLET, 1986; ARAQUISTAIN, 1962; HOLGUÍN, 2003; GONZÁLEZ CUEVAS, 2016).

Alguns justificam que ela conseguiu ganhar espaço, sem sofrer investidas mais duras das que teve, devido a três importantes características: (i) por preconizar um panteísmo idealista, diferentemente, de certas ideias nas quais negavam a figura divina, especialmente a católica (VIÑES MILLET, 1986, p. 23; GONZÁLEZ CUEVAS, 2016, p. 211; JIMÉNEZ-LANDI, 1996, p. 42-43); (ii) por possuir uma essência mística em seu núcleo de pensamento, criando uma ponte de identificação com o imaginário espanhol do século XVI (ARAQUISTAIN, 1962, p. 26-27; VIÑES MILLET, 1986, p. 23; JIMÉNEZ-LANDI, 1996, p. 42-43); bem como (iii) por, em sua versão original, não se tratar de uma filosofia de caráter radical ou revolucionária. Na verdade, em nível político-social "[...] se trataba de una filosofía antimaterialista, antipositivista, casi mística, liberal y conservadora, aunque reformista, y burguesa, que, en su país de origen, estuvo asociada a posiciones políticas moderadas, aunque laicas" (GONZÁLEZ CUEVAS, 2016, p. 211).

Em solo espanhol, introduzido por Julián Sanz del Río, após uma jornada em busca de referências para o desenvolvimento de um novo projeto de nação, o krausismo vai ser remodelado a partir do olhar de seu interlocutor madrilenho (LECEA, 1985, p. 26). Sua recepção, como propõe Rafael Orden (1998), vai se dar em dois grandes momentos, um de *importación* (1839-1845) e o outro de *implantación* (1845-1860), que a dimensionam de potencial filosofia de transformação nacional à inimiga da tradição oficial.

Na etapa de *importación*, o afã de uma nova corrente de ideias faz com que certos setores, tanto progressistas como aqueles mais conservadores, se aproximem dessa recém-chegada matriz de pensamento, marcando assim uma certa aceitação que cremos ter sido conferida pela curiosidade. É importante destacar que nesse momento o krausismo espanhol chegou a ser como uma filosofia, em certa medida, cara àqueles que levantavam a bandeira da transformação nacional, independentemente de ser conservador ou liberal (ARAQUISTAIN LOSADA, 1962, p. 22), uma vez que buscava a liberdade religiosa, política, econômica e intelectual através da transformação gradual das instituições políticas para o desenvolvimento pacífico e legal de todas as instituições (HOLGUÍN, 2003. p. 24). Liberdade essa dentro de um limite, pois no centro da matriz de pensamento original sua abordagem e efetivação não era revolucionária.

No período de sua implantación o cenário mudou de tom. Paulatinamente, Sanz del Río vai dotando o krausismo "original" de novas nuances e características, de maneira que o progressismo liberal ganha vulto. O krausismo na Espanha "[...] fusionaba conceptos de la

razón científica, del misticismo, del positivismo y de la filosofía idealista hasta dar lugar a una teoría totalizadora de la reforma política, jurídica, pedagógica y económica" (HOLGUÍN, 2003. p. 23). A partir daí, essa matriz de pensamento começa a apontar para a dimensão prática, e se transforma, na perspectiva de Viñes Millet, em uma ideologia política. "[...] Esta ideología se caracteriza por una tendencia racionalista y liberal. Se manifestó como una norma de pensamiento y conducta. Derivó, finalmente, hacia una corriente en el terreno de la pedagogía" (VIÑES MILLET, 1986, p. 23).

Como ideologia e pedagogia acabou entrando em tensão com a Igreja apesar de não buscar romper, necessariamente, os laços com ela. Pelo contrário, por ser uma corrente de pensamento que intersecciona razão e fé, potencializava e promovia uma aproximação entre a modernidade pretendida e o discurso religioso historicamente fundamental e fundante do país (HOLGUÍN, 2003. p. 24; ABELLÁN-GARCÍA, 1984, p. 438). Contudo, a Igreja vai se opor a essa corrente de pensamento. Talvez por, de alguma maneira, representar uma ameaça à sua preponderância, influência e, acima de tudo, a ideia de incorruptibilidade. Podemos pressupor que este último tópico era a condicionante que mais preocupava a clerezia espanhola dado que o krausismo buscava denunciar as mazelas e assimetrias tanto sociais como aquelas no seio da Igreja, além de ressignificar as relações e certas práticas religiosas.

No contexto espanhol do século XIX, sobretudo na etapa de *implementación* do krausismo na Espanha, os reformadores vão questionar a relação de proximidade e apoio da Igreja católica às forças reacionárias e deliberadamente opressoras. O que vai ser colocado em questão é o discurso confessional contraditório que se fundamentava na defesa da piedade, caridade e verdade, e que na prática era justamente o oposto. O hispanista britânico Gerald Brenan vai apontar que a Igreja espanhola, desde o século XVI, havia virado as costas para os oprimidos e ignorado a pobreza e sofrimento do povo. No estabelecimento do Estado Espanhol, especificamente no processo de unificação, a Igreja foi o elemento de conexão e coesão o que lhe conferiu um senso de inevitabilidade histórica (BRENAN, 1990. p. 39). Essa penetração e influência no ser e existir do Estado espanhol, em pouco mais de dois séculos, fez com que essa instituição angariasse profundas riquezas. Não obstante, há de se constatar que com a centralização do poder político na figura do monarca sua influência e, sobretudo, sua função política[13] foi sendo paulatinamente limitada, o que acaba direcionando à necessidade de se

[13] Brenan (1990, p. 40-41) nos lembra que eram os monges, por exemplo, que estavam à frente das lutas e da mobilização social, como no levante basco de 1631 contra o imposto do sal e as arrecadações de impostos.

pactuar com as camadas hegemônicas de poder na busca tanto da preservação do *status quo* como de apoio em seus interesses financeiros e administrativos.

Outro ponto de divergência entre Igreja católica e krausismo espanhol é a dimensão da filosofia religiosa. O aspecto religioso do krausismo vai ser um importante vetor de diferenciação das demais matrizes de pensamento da época. A essência metafísica não é negada nem muito menos sobrepujada pela dimensão prática dessa corrente. Sanz del Río por sua vez, em sua leitura da produção de Friedrich Krause, e influenciado pela realidade espanhola, acaba estabelecendo umas novas linhas e caminhos para além das amarras da opressão e do medo enunciados pela teologia da culpa católica. Como Sandie Holguín (2003. p. 23-24) destaca,

> El Dios krausista era amoroso y estaba lleno de armonía, y su mundo funcionaba mejor cuando todos los miembros de la sociedad colaboraban unos con los otros y cuando cada uno intentaba vivir su vida respetando lo más posible la moralidad. Además, no desaprobaba la búsqueda del conocimiento científico.

O krausismo espanhol estabelece uma nova ideia de Deus, de relação com Ele, bem como a de homem e sua posição no campo divino. Une o panteísmo –Deus é tudo, é imanente ao mundo– com o deísmo –Deus é revelado e se revela pela razão. Em suma, a teologia krausista compreendia que

> La religión, como relación íntima, personal, e históricamente manifestable entre el hombre y Dios, radica principalmente en la conciencia, y puede y debe ser libre, y perfectible como toda naturaleza del espíritu; no obligada, ni violentada, ni impuesta por estatutos históricos; debe poder manifestarse como toda la naturaleza racional, en unidad de esencia y variedad de formas, debe, en su manifestación histórica (como profesión de fe religiosa), poder ser examinada, rectificada, mejorada; pero es siempre respetable cuando sea sincera, seria y verdadera en el hombre, pues que la religión expresa las más íntimas, las más profundas y trascendentales relaciones de que nuestra naturaleza racional es capaz; y a esta relación y asunto debe, pues, aplicar el hombre el más serio y vivo interés, la atención más diligente y constante por toda su vida, para confirmarse en su confesión religiosa, y mejorarla y progresar en ella, y para ratificarla y reformarla, viviendo en consecuencia con ella. (ABELLÁN-GARCÍA, 1984, p. 443-444)

Esse tensionamento entre igreja e krausistas ultrapassa a dimensão das ideias e acaba se materializando no plano social. Em alguns momentos do século XIX haverá graves episódios de coerção e retaliações que serão arrastados até a década de 1930 sendo, provavelmente, um dos vários motivos que tenha influenciado a política reformista republicana agressiva à Igreja, especialmente entre 1931 e 1933.

Ainda que José Luis Abellán-García e Cristina Viñes Millet fazem um apontamento chave para a compreensão tanto da ressonância das ideias krauso-espanholas no século XX como de sua penetração na sociedade do dezenove. Ambos vão destacar que a matriz filosófica vai ser amplamente difundida no seio acadêmico, de maneira que irá fazer parte da formação

dos egressos das universidades desse período. Também por esse motivo, o krausismo, bem como outras linhas de pensamento que buscavam a *regeneración,* acabaram por se desdobrar em tendências pedagógicas. Isso porque, a educação foi encarada como via de salvação nacional e de transformação dos indivíduos. Como destaca José Abellán-García (1984, p. 400), "[...] si la Ilustración y el Liberalismo tratan de constituir una 'conciencia nacional', la traducción política de la misma y su proyección social exigirán establecer una 'educación nacional', que es a lo que tienden los nuevos planes de estudio con sus proclamas de uniformidad, centralización y gratuidad".

Se por um lado, no primeiro terço do século XX, as revistas e jornais serão um importante meio e vetor de capilarização das ideias vanguardistas, no século XIX a educação – *la enseñanza*– será compreendida como o meio pelo qual é possível transformar a mente dos indivíduos, fator que vai ser herdado pela política cultural e educacional da Segunda República. Contudo, esse giro na educação não será tão fácil de ser materializado. Embora seja possível identificar interessantes movimentos de reforma, como o "*Plan del duque de Rivas*" (1836), o "*Plan Pidal*" (1845) e a "*Ley de Instrucción Pública*" (1857), a educação oficial era basicamente confessional e limitada a certos grupos sociais. Tanto as escolas do Estado como grande parte daquelas dependentes de instituições ou benfeitores particulares, estavam alinhadas, em grande medida, aos ideais e premissas da educação confessional. Desse modo, sob esse contexto, a educação básica não teria como ser uma via da transformação tão desejada. São as universidades, espaços de uma liberdade de pensamento ainda que delimitada, que desempenharam essa função chave. Seu corpo docente, formado e influenciado pelas ideias estrangeiras, promoviam nos alunos um pensamento crítico e libertador. Ainda assim, haverá um choque com a base pedagógica oficial.

Embora entre os anos de 1865 e 1875 os professores krausistas tenham sofrido censura e diversas retaliações, sobretudo por conta da pressão da Igreja, de intelectuais e professores conservadores, que "[...] culpaban a la filosofía krausista de propagar la infección de la sociedad contemporánea [...]" (HOLGUÍN, 2003. p. 25), foram três experiências históricas específicas, como destacam Teresa Rodriguez de Lecea (1985), Antonio Jimenez-Landi (1996) e Abellán-Garcia (1984), que mostraram aos reformadores krauso-espanhóis a necessidade da criação de um espaço onde a circulação livre do saber fosse permitida, o que levou ao surgimento tanto do espírito como da própria Institución Libre de Enseñanza (HOLGUÍN, 2003. p. 25).

O primeiro grande episódio que dá origem ao espírito *institucionista* é a mobilização em prol da reforma do sistema universitário, denominada de "*Primera cuestión universitária*",

na qual um grupo de professores da Universidad de Madrid[14] –dos quais se destacam Julián Sanz del Río, Fernando de Castro e Nicolás Salmerón– e as autoridades ministeriais protagonizam um acentuado enfrentamento resultando na destituição dos professores reformistas de seus cargos, além da prisão de alguns deles pelo então ministro de Obras Públicas, Miguel de Orovia.

No mesmo ano, com o advento da Revolução de 1868, –caracterizada por Abellán-Garcia como revolução krausista (ABELLÁN-GARCÍA, 1984, p. 497) que objetivou acabar com a monarquia bourbônica– o jogo acaba virando e os professores krausistas voltam aos seus postos. Uma etapa de efervescente atividade acaba florescendo e importantes projetos vão ganhando forma no chamado sexênio revolucionário, dentre os mais destacados estão a "*Asociación para la Enseñanza de la Mujer*", "*Sociedad Abolicionista Española*" e o "*Boletín-Revista de la Universidad Central*", por exemplo (LECEA, 1985, p. 13; ABELLÁN-GARCÍA, 1984, p. 497-510).

Não obstante, a Revolução logo se revela bem mais complexa. A aplicação dos discursos à uma realidade que recusava tenazmente a se curvar às propostas rupturistas e modernizadoras, foi algo muito além do poder e da capacidade dos governantes e reformistas liberais. A renúncia de Salmerón como presidente da República, em 1874, por se opor a assinar a liberação da sentença de morte, exemplifica integralmente o ponto crítico de abalo na crença, quase que religiosa, do binômio filosofia e realidade.

É no ano de 1875, com a restauração Bourbônica e a incursão de inúmeras políticas reacionárias, que um dos golpes mais nocivos ao krausismo espanhol foi realizado. Diante da proporção que estava tomando, sobretudo nas universidades, Marquês de Orovio, então ministro de *Fomento*, objetivando agradar os setores católicos, propôs e redatou um documento que visava frear essa popularidade krausista nas universidades espanholas. O texto se desdobrou no Real decreto de 26 de fevereiro de 1875, que foi apelidado de "*Decreto Orovio*". Em essência, o documento limita a liberdade acadêmica e previa a expulsão, exílio e demissão de professores krausistas. Como forma de ratificar esse cerceamento do Estado, Orovio no mesmo dia envia uma circular aos reitores das Universidades estabelecendo que nas cátedras apoiadas pelo Estado não era possível transmitir ensinamentos contra a monarquia ou ao dogma católico (LECEA, 1985, p. 14).

Como indicamos anteriormente, dentro do programa krausista a educação era um importante vetor de transformação do homem e por conseguinte da sociedade, pois "Como todo

[14] Atual *Universidad Complutense de Madrid*.

ser humano tiene capacidad de conocer a Dios por medio de la razón, en último término todo el mundo podía utilizar esa razón –adquirida a través de la educación– para eliminar los comportamientos inmorales y alcanzar la bondad de Dios" (HOLGUÍN, 2003. p. 24). Contudo, diante das frustradas mobilizações sociopolíticas, sobretudo em 1808 e 1868, alguns reformadores krauso-espanhóis concluíram que a sociedade espanhola não estava preparada para o regime liberal progressista. Portanto, a educação, a ciência e a civilização passaram a ocupar um local de centralidade e, digamos, até mesmo, adotar um certo radicalismo no pensamento desses intelectuais reformadores, que conferiram a si mesmos uma tarefa intelectual, pedagógica e moral de transformação mais profunda, que consequentemente demandaria um período de tempo mais longo.

Essa nova posição vai ser traduzida, por alguns autores, como Abellán-García (1984, p. 74-75; 108-109; 112), como uma nova adaptação do krausismo espanhol, uma que o interage e mescla com o positivismo em ascensão na segunda metade do XIX, dando origem ao krauso-positivismo, em tese, o propulsor da *Institución Libre de Enseñanza*. De maneira oposta, autores como o hispanista francês Yvan Lissorgues (1995, p. 31-32), compreendem que o *institucionismo* e o krauso-positivismo são duas variações diferentes do krausismo ortodoxo espanhol de Sanz del Ríos, apesar de dotarem à ciência e a educação o mesmo nível de importância. Independentemente desses matizes interpretativos, o que nos é evidente são dois fatos: (i) que o *institucionismo* é herdeiro direto do krausismo –considerado por Luis Araquistain (1962, p. 37) como uma ferramenta da disseminação de seu espírito reformador, sobretudo aquela referente ao "homem"–; e (ii) que Francisco Giner de los Ríos –ao lado Laureano Figuerola, Segismundo Moret, Nicolás Salmerón, Augusto González Linares e Gumersindo de Azcárate– será uma figura fundamental na construção dessa nova perspectiva, denominada *institucionista*.

Enquanto projeto pedagógico, a proposta de Giner de los Ríos, vai radicalizar o laicismo na educação (VIÑES MILLET, 1986, p. 34) e defender a educação integral e científico-humanista, uma vez que "[...] Giner creía que el vulgo inculto representaba el problema fundamental de España. No podía llevarse a cabo ninguna reforma social o política si los propios españoles no se reformaban personalmente en cuanto individuos, y el único medio de salvar al individuo era la educación" (HOLGUÍN, 2003, p. 26-27). Em síntese, o impulso ideológico e centro gravitacional da ILE era a *regeneración* moral; a criação de um novo indivíduo racional, ético e humano potencializado pela cultura universal, pela civilidade e pelo conhecimento científico (LECEA, 1985, p. 12; GONZÁLEZ CUEVAS, 2016, p. 223; ABELLÁN-GARCÍA, 1984, p. 151), já que a monarquia e a igreja eram irreformáveis.

Frente à pressão de conservadores e da própria Igreja, fica definido por fim, no artigo 11 da Constituição de 1876 o ensino confessional como oficial, na medida em que se ratifica por lei o catolicismo apostólico romano como a religião do Estado. Essa disposição acaba esgotando as possibilidades de qualquer contra-ataque ou reivindicação de uma mudança de quadro. Se por um lado a educação oficial, aquela promovida pelo Estado, já estava muito distante de uma mudança, o artigo 12 da carta constitucional de 1876 abre uma outra via para a militância de uma educação laica e humanizadora, já que fica disposto a possibilidade de qualquer cidadão "[...] fundar y sostener establecimientos de instrucción o de educación con arreglo a las leyes [...]" (ESPANHA, 1876). No entanto, sem poder usar o título de Universidade ou Instituto.

A partir desse subsídio, podemos compreender que o uso dos termos *institución*, *institucionismo* (-ista), não são simplesmente nomenclaturas dadas a uma entidade educacional ou um mero adjetivo conferido aos seus partidários e descendentes. Na verdade, era uma marca. Uma insígnia de resistência e indignação, que carregava uma forte carga política e de denúncia contra os silenciamentos, a opressão e hegemonia do Estado e da Igreja.

O projeto pedagógico da ILE, que tomou direta ou indiretamente um cunho político, obteve uma considerável e, ao mesmo tempo, muito questionada influência na vida cultural e política espanhola, sobretudo por sua essência anti-tradicionalista e secularizadora. Isso porque seus métodos de ensino, embora não houvesse uma fórmula básica ou um esquema fixo, utilizava determinadas ferramentas, muito distantes daquelas utilizadas no ensino oficial, que buscavam potencializar a experiência individual de cada estudante. Como destaca Holguín (2003, p. 27), os *institucionistas*, influenciados por teorias pedagógicas liberais, como as de Locke, Rousseau e Pestalozzi, apostaram numa educação que devesse despertar o interesse dos alunos, de maneira que o processo de aprendizagem e estudo fossem interessantes e prazerosos, tornando-se algo natural e rotineiro.

De certo, acreditavam que a maior parte do processo de aprendizagem deveria acontecer fora da sala de aula, justamente por esse motivo que para além do uso de livros didáticos, o incentivo a elaboração de apontamentos, resumos e a discussão em classe, uma das grandes características da Institución eram as aulas de campos, excursões a laboratórios, museus e lugares de interesse urbanístico e ecológico como forma de perfazer uma educação integral e totalizante que impactasse não só a dimensão intelectual do discente, mas no desenvolvimento do olhar estético, da compreensão moral e do próprio corpo.

A educação se tornou um discurso e uma ferramenta tão importante no cenário sociopolítico espanhol que essa discussão e o próprio surgimento de projetos pedagógicos não

se limitaram às classes ilustradas burguesas e à elite conservadora espanhola. Com o estabelecimento do artigo 17 da Constituição de 1869, que possibilitou ao povo espanhol o pleno direito à associação, as primeiras organizações obreiras de cunho político e partidário começaram a surgir. O movimento obreiro espanhol teve um processo de maturação lento e paulatino, devido às suas inconsistências ideológicas e à própria conjuntura política que impede a formação de novos partidos para além dos dinásticos. Apesar disso, observa-se a partir das décadas finais do XIX que o movimento ganha consistência. Um dos grandes marcos é a fundação do Partido Socialista Obrero Español (PSOE), em 1879, e sua oficialização em 1886 (ABELLÁN-GARCÍA, 1989, p. 263-274; 278-284).

O historiador Manuel Peres Ledesma (1997) aponta que esse processo de formação da classe obreira espanhola se deu, também, através da dimensão simbólica, cultural. Destaca o dificultoso processo de formação de uma identidade e da própria consciência de classe, que mesmo com linhas definidoras no sentido ideológico e político encontrou dificuldade de formar uma identidade coletiva. Para o autor, esse desafio só pôde ser vencido através da capacidade comunicacional e integradora que a cultura detém. Algumas das principais potencialidades da cultura que foram de extrema importância para a criação de uma identidade obreira espanhola foram suas capacidades comunicacional, integradora e mobilizadora desempenhadas através dos ritos, mitos e símbolos criados (PERES LEDESMA, 1997, p. 228)

Na mesma direção, Rafael Cruz (1997) entende que a cultura é um importante suporte de transformação social e de "*movilización*". Pensa a cultura como uma ferramenta para o processo de agrupamento de indivíduos heterogêneos através do que ele caracteriza como "redes sociales de comunicación" –organizações, clubes, grêmios e etc.– a partir de laços sociais, afetivos e de identificação –identidade coletiva–. O autor explica que é "En y a través de estos espacios se crean, enmarcan y organizan los intereses, los sentimientos compartidos de pertenencia, buena parte de las capacidades organizativas de la gente para actuar, así como las propias formas y rituales de movilización" (CRUZ, 1997, p. 16).

Seguindo essa perspectiva, de potencialidade transformadora da cultura, Manuel Núñez de Arenas, professor de várias instituições educativas e filiado ao PSOE, funda em 1911 a *Escuela Nueva* (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p.85; ABELLÁN-GARCÍA, 1989, p. 248). Quase todos os intelectuais socialistas da época eram membros da Escola Nova, como Pablo Iglesias, Jaime Vera e Juan José Morato. Igualmente, vários dos membros desta Escola, sobretudo socialistas e republicanos, ocuparam altos cargos em alguns organismos dos diferentes Governos da república. (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 85)

Apesar de seu idealizador caracterizá-la como uma "[...] asociación de cultura, formada por profesores y literatos, que se inspiran en las necesidades y tendencias de la Casa del Pueblo, donde tiene su domicilio […]" (TUÑÓN DE LARA, 1977, p. 164), Abellán-García (1989, p. 248) indica que por um longo tempo discutiu-se se este projeto era de fato um centro socialista ou um centro cultural inspirado nas tendências e no modelo culturalista da época. Isto porque, num primeiro momento, a *Escuela Nueva* se aproximou de alguns pressupostos *institucionistas*.

O que deve ser destacado é que esse projeto buscou formar o indivíduo numa perspectiva técnica, instruí-lo a partir da ciência e do núcleo de conhecimento da época. Contudo, não perdeu sua preocupação com a formação de uma identidade de classe. Como os espaços formais de educação eram limitados e restritos à burguesia, a proposta de Núñez deveria ser "[…] un Centro de estudios teóricos y racticos que auxiliase al partido (PSOE), pero al propio tiempo consideraba necesario dar a los jóvenes, principalmente, clara noción de los principios socialistas y elevar la aptitud profesional sin olvidar la cultura general" (MORATO, 1976, p. 197 apud HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 86). Sob esses paradigmas mais tarde surgiria a chamada Escuela Unificada, caracterizada, sobretudo, por três eixos: (i) a educação integral para todos, (ii) a educação gratuita em todos os níveis e (iii) a laicidade da escola. (ABELLÁN-GARCÍA, 1989, p. 250)

Assim como no socialismo, o anarquismo espanhol se destacou pela importância que atribuiu à educação como meio para acabar com as diferenças sociais. No núcleo de pensamento do anarquismo espanhol, a revolução social não se concebe sem uma prévia educação libertária (PALOMERO FERNÁNDEZ, p. 1998, p.184). Para o catalão Francesc Ferrer i Guàrdia, pedagogo e pensador anarquista, a educação estatal não era suficiente, pois considerava o Estado como o grande obstáculo que impedia a completa emancipação do povo. Em geral, a cultura anarquista quase sempre aparece como a antítese da cultura burguesa estabelecida e dominante.

Como forma de proporcionar uma educação libertária e paralela àquelas desenvolvidas por burgueses, socialistas e pelo Estado, Ferrer vai criar em 1901, na cidade de Barcelona um centro de ensino denominado de Escuela Moderna, que estava pautado em alguns princípios: (i) no da exigência de pagamento, pois não tinha apoio do Estado. A tarifa não seria uniforme, seria conforme as condições financeiras da família do estudante; (ii) no de uma educação mista, que se firmava na coeducação de todos os níveis sociais e ambos os sexos; (iii) na laicidade da educação, Ferrer compreende que a educação deve se manter distante de qualquer dogmatismo religioso; (iv) no espírito racional e científico, nessa linha há um posicionamento ideológico contra a educação oficial pautada na instrução religiosa. Demarca e reafirma os valores

libertários da sociedade futura almejada; e por fim (v) no da educação universalista, na qual os alunos devem ser formados a partir de bases científicas e não de dogmatismos, tanto proveniente da Igreja como do Estado (ABELLÁN-GARCÍA, 1989, p. 246).

1.2. Pensamento finissecular espanhol como divisor de águas político-ideológico

O que alguns historiadores vão denominar de "*El Desastre de 1898*" foi, na verdade, um duro golpe não só ao *restauracionismo*[15], mas à toda nação, pois a imagem de grande potência, império ultramarino, foi solapada por sucessivos embates bélicos. Os valores e a ideia per se tanto de pátria como de nação espanhola, bem como as bases ideológicas formadas pelo *restauracionismo diecimonónico* para se auto legitimar e, consequentemente, se sustentar, entram em colapso. Intelectuais, como Gumersindo de Azcárate e Francisco Giner, durante a primeira metade do século XIX e após a revolução de 1868, respectivamente, que profetizaram a queda e fratura do *imperium hispania*. Os clamores e admoestações que apontavam para necessidade de uma *regeneración* da nação foram ignorados ou censurados até o momento em que pela força se transformaram num sentimento mais profundo e em algo mais concreto, causado pela indignação ao olhar para os escombros que se acumulavam com o decorrer do século.

Esse cenário produziu vários desdobramentos. No nível político-identitário destacamos a intensificação dos nacionalismos periféricos ou subestatais (GONZÁLEZ CUEVAS, 2016, p. 241; DE LA GRANJA, *et.al*., 2001, p.) que já haviam germinado desde a Primeira República Espanhola (1973-1974) e sua concepção de federalismo. Já na dimensão ideológica, chega ao

[15] O historiador Emilio La Parra López (2002, p. 410-411) caracteriza o *restauracionismo* como um "[…] sistema propio del siglo XIX, basado en el doutrinarismo político y en el dominio de una oligarquía que controla los resortes claves del país, que se mostró incapaz de acomodarse a los retos del siglo XX, sobre todo los derivados de las aspiraciones de la mediana y pequeña burguesía, del proletariado creciente y cada vez más organizado y del espíritu secularizador de la sociedad moderna". Em vias práticas o sistema restauracionista se baseava em três pilares: o Rei, as Cortes e os Turnos. Este último se caracterizava por ser uma alternância pacífica entre os dois blocos políticos monárquicos, o *Partido Liberal Fusionista* e o *Partido Liberal Conservador*, acordada entre as duas partes por meio da *Ley de Asociaciones* (1890). Essa lei além de instaurar essa alternância pacífica no poder, ou seja, na gestão do Estado, ela também possibilitou que outros partidos distanciados da cena e dinâmica política, pudessem se organizar, politicamente, de forma legítima e oficial, já que antes era proibido. Nesse contexto, surge o Partido Republicano de Espanha, assim como percebe-se o aparecimento do Anarquismo e do Socialismo, este último por meio do PSOE (Partido Socialista Obrero Español) com os primeiros movimentos obreiros que surgem a partir de pontuais desenvolvimentos industriais em solo espanhol. Mesmo diante, desse contexto de "primavera" de segmentos políticos, de cunho revolucionário e voltados ao proletariado, devemos nos ater ao fato de que eles não podiam fazer parte do jogo político, em outras palavras dos Turnos. Essa liberação de existência e articulação era mais como um simbolismo da essência do liberalismo político, do que a possibilidade de articulação de outros partidos na arena política.

seu ápice o que veio a ser denominado pela História do pensamento ou da literatura espanhola como *regeneracionismo*, com a produção intelectual da geração de 1898.

Os historiadores Pedro José Chacón Delgado (2013, p. 33), José Luis de la Granja, Justo Beramendi e Pere Anguera (2001, p. 52) assertivamente apontam que ambas dimensões estão intimamente ligadas, na medida em que a produção reflexiva e literária *regeneracionista* direciona desde seu início, por volta das décadas de 1870 e 80, sua preocupação à questão da realidade histórica nacional e com isso, consequentemente, incorre a aparição do nacionalismo espanhol moderno e todos seus matizes que conhecemos atualmente.

Pensar e conceituar o *regeneracionismo* e a geração de 98 desde sua origem sempre foi um exercício que esteve envolvido por dissensos e debates calorosos, isso porque ambos são divididos por uma linha muito tênue. Ambas correntes se preocuparam com os problemas da nação, numa perspectiva moderna e atualizada, sobretudo a partir do prisma do cientificismo, o que será caracterizado como "*la crisis del fin de siglo*" (ABELLÁN-GARCÍA, 1984; LISSORGUES, 1998).

Com o passar dos anos o *regeneracionismo* foi lido a partir de diversos ângulos pela historiografia e outros campos das humanidades. Esse movimento basicamente fez com que os pesquisadores se dividissem em dois grandes grupos. Um será composto pelos que possuem, o que Chacón Delgado (2013, p. 33) vai denominar de concepção clássica do *regeneracionismo*, que localiza seu surgimento justamente com a perda das últimas colônias na Guerra Hispano-estadunidense (1898); de maneira que *regeneracionsismo* e *noventayochismo* sejam encarados, por alguns estudiosos desse grupo, basicamente como um amálgama. O outro grupo, vai situar o surgimento do *regeneracionismo* justamente pós revolução de 1868, especificamente como uma resposta ao fim da Primeira República e ao *restauracionismo decimonónico*.

Chacón Delgado (2013, p. 34-35), ao definir o espectro temporal do *regeneracionismo*, adota uma postura mais equilibrada, aponta para duas possibilidades de leitura que abarcam as proposições dos dois grupos sem prejuízos ou partidarismos. O autor destaca que o espectro temporal *regeneracionista* é composto por duas concepções de tempo. A primeira, que chama de tiempo largo, se daria desde a frustração causada pelo fracasso da primeira experiência republicana na década 1870 até começos da ditadura primoriverista na década de 1920; caracteriza-se como um ímpeto de índole ideológica, cultural e discursiva que apontava para a transformação nacional, sobretudo levada a cabo pelos intelectuais. Já a segunda dimensão temporal, indica para o seu momento de apogeu, que tem como marco gravitacional a guerra Hispano-estadunidense de 1898 e a venda das Ilhas Filipinas para a Alemanha, nesse momento o *regeneracionismo* se consolida como um movimento intelectual e literário.

Os matizes não vão se limitar ao marco temporal de seu surgimento, as leituras se divergiram quanto à caracterização de sua própria essência. Sob o olhar de González Cuevas (2016, p. 241) o *regeneracionismo* é identificado como um "sentimento" que surge com o desastre colonial de 1898. Desdobra fundamentalmente numa crítica à realidade nacional, cujo traço principal é o afastamento da essência moral e formal jurídico-política própria da matriz krausista espanhola.

Também partindo da premissa denominada de concepção clássica do *regeneracionismo*, mas sob uma visão crítica quanto a sua organização, José Luis de la Granja, Justo Beramendi e Pere Anguera (2001, p. 51) defendem que "[...] el *regeneracionismo* no fue ni una teoría política sistemática ni una ideología coherente, sino un conjunto de actitudes e ideas, a veces contradictorias entre sí, que impregnaron en las décadas siguientes los análisis y los programas propiamente políticos". Para os autores o *regeneracionismo* se caracterizou por uma certa inconsistência devido a sua heterogeneidade.

Decerto o *regeneracionismo* será multifacetado, como o hispanista francês Yvan Lissorgues (1998) destaca "[...] el rechazo del orden establecido y la voluntad de 'hacer algo' no bastan para encontrar un común denominador ideológico [...] Las respuestas (intelectuales o prácticas) que se dan a la situación son diversas y hasta encontradas. Andrés de Blas Guerrero (apud CHACÓN DELGADO, 2013, p. 34), nesse sentido é mais assertivo e aponta para a existência de quatro grupos *regeneracionistas*, (i) o núcleo central, (ii) o círculo da literatura do desastre, (iii) o círculo do *regeneracionismo* periférico e (iv) o círculo dos corolários, dos quais se divide em mais três ramificações: *noventayochistas*, *krauso-institucionistas* e autores pós Primeira Guerra Mundial. No entanto, mesmo com o apontamento de Lissorgues, é possível identificar um núcleo gerador nesse pensamento, que buscava refletir e remediar a decadente realidade nacional.

Abellán-García (1984), por sua vez, caracteriza o *regeneracionismo* como um movimento que tem suas bases na década de 1870, nos anos iniciais da restauração bourbônica. Tem como elemento principal de sua "liga" intelectual a mentalidade positivista. O cientificismo ascendente na Espanha e o giro político em favor de uma lógica anacrônica vão acender o espírito *regeneracionista*. Contudo, o autor não nega que o "desastre" de 1898 será um dos acontecimentos que irá potencializar não só essa corrente de pensamento e mobilizar a intelectualidade, mas o "[...] comportamiento e ideias de gran parte de la burguesía, de propietarios agrícolas, de pequeños comerciantes de tipo medio, etc., que se sentían enteramente

frustrados. Ahí encaja, desde el punto de vista de esas clases, el imperativo de una regeneración" (TUÑÓN DE LARA, 1970, p. 58-59 *apud* ABELLÁN-GARCÍA, 1984, p. 467)[16].

Essa posição do historiador madrilenho é justificada pela própria essência do movimento que, herdeiro do krausismo e do positivismo, recém chegado na Espanha, absorveu a concepção de sociedade como um organismo vivo do primeiro, passando a adotar uma perspectiva clínica e científica do segundo. A partir daí a ideia de uma Espanha doente e degenerada, abriu espaço para a concepção salvífica do intelectual como aquele que seria capaz de cuidar e restaurar a nação. Em outras palavras, o "intelectual-médico" iria articular a tríplice função da análise clínica, que consistia em diagnosticar, prognosticar e, com maior destaque, tratar (ABELLÁN-GARCÍA, 1984, p. 468).

Observamos que esses matizes na interpretação sobre o *regeneracionismo* tendem muito mais ao marco temporal de seu período fundacional, do que a sua essência em si. As leituras dos estudiosos acabam convergindo na perspectiva de que independente de ser tratada como movimento, ideia ou um sentimento, influiu significativamente na virada do pensamento e nas concepções de nação, história e da própria realidade nacional que foi sendo construída, sobretudo pelo restauracionismo decimonónico em finais da década de 1870.

Por esse motivo, José Luis de la Granja, Beramendi e Anguera (2001, p. 51) destacam que é importante diferenciá-lo do *noventayochismo* –Geração de 1898–, com que comumente alguns autores costumam confundir ou aglutinar como um único movimento. De fato, ambos expressam, tanto no que tange à produção literária como aquela filosófica, uma mesma matriz pessimista sobre a realidade espanhola, por isso seria correto encarar o *noventayochismo* como um desdobramento do *regeneracionismo*.

Outro importante fator que diferencia ambas correntes, se assim podemos caracterizá-las, é o fato de que a produção reflexiva *regeneracionista* é realizada de uma forma menos subjetiva, mais próxima do praticismo próprio da filosofia espanhola da época, além de ser mais sistematizada e com uma essência primordialmente prática; enquanto que a geração de 1898 se caracteriza por ser mais literária, subjetiva e artística. Em suma, o espírito *noventayochista* se materializa e propaga exclusivamente numa importante e extensa produção literária.

> De ellos [regeneracionistas] heredan la preocupación por su tiempo y por su país, Sólo que, mientras los regeneracionistas enfocaban la cuestión desde aspectos eminentemente prácticos, los hombres, del 98 los harán a través de una vía estética y literaria. Una intencionalidad profunda, de carácter político, histórico o social, recubierta por un ropaje de belleza literaria. La influencia que sobre la sociedad española estuvo la obra de estos hombres fue, desde luego, mucho mayor de la que

[16] Ao visitar a citação de Tuñón de Lara, Abellán-García nos lembra que a crise no contexto espanhol mobiliza também a tomada de consciência histórica das classes médias e da pequena burguesia.

> pudo tener la labor desarrollada por los regeneracionistas. (VIÑES DE MILLET, 1986, p.64)

A historiadora alicantina compreende que a função social do grupo que recebeu a alcunha de "Geração de 98" foi bem mais extensa que aquela exercida pelos intelectuais *regeneracionistas* pós 1868, isso porque deixaram um robusto legado literário. Apesar desse dado, notamos que Pablo Fusi (2007, p. 544) não encara os *noventayochistas* como intelectuais e escritores tão ativos politicamente, como Viñes de Millet nos faz entender. O autor lê a introspecção dessa geração como uma limitação, nos lembra que os membros dessa geração acabam por ser rotulados como retraídos, pois sua mobilização política se limita à "pena e ao papel". Seus ensaios críticos e obras eram verdadeiras reflexões introspectivas. Introspectivas porque eram partilhadas e compartilhadas por pares, dado que grande parte da população ainda era analfabeta, o que ratifica a perspectiva de Tuñón de Lara e nos faz perceber que a *regeneración* foi um sentimento, sobretudo, burguês. Em vias práticas, ainda que o legado crítico e filosófico dos membros dessa geração tenha sido de grande valor, sua atuação política não foi ativa naquele determinado momento. Se o objeto principal da crítica era a denúncia à realidade sócio-política distorcida da nação e provocar um despertamento, como limitar-se a um aparato –revistas, críticas e jornais– excludente? Entendemos que é justamente por essa lacuna que as gerações posteriores de intelectuais surgem e acabam por adotar uma postura mais participativa e incisiva na arena política no primeiro terciário do século XX.

Os *regeneracionistas*, sobretudo Joaquin Costa, considerado um dos grandes disseminadores dessa corrente –além de Macías Picavea, Lucas Mallada, Damián Isem e Júlio Senador, por exemplo, integrantes do núcleo central do movimento (CHACÓN DELGADO, 2013, p. 34) – sinalizaram em toda sua obra anterior a 1898 uma profunda preocupação com a nação tanto no que se refere ao seu passado, seu presente e, sobretudo seu futuro. Essa reflexão de aspiração total e permanente, ativa e multifacetada sobre os problemas históricos, sociológicos, identitários e até mesmo regionais, interligadas por questões relativas aos direitos, a economia e agrária –de distribuição de terras e propriedades–, muito próximas à realidade campesina de grande parte da Espanha vai se diferenciar dos demais ciclos de pensamento e correntes filosóficas justamente por colocar em destaque o povo, a Espanha profunda e o campo. Costa acabou por dar protagonismo às questões do campesinato e não da burguesia como comumente a filosofia e o pensamento espanhol, sobretudo *diecimonónica*, se concentra. O que não quer dizer que o intelectual tenha uma postura essencialmente limitada e internalizada sobre o país.

Apesar de louvar a tradição, especialmente aquela apontada na obra "*El colectivismo agrario en España*" (1898), no qual indica a existência de uma tradição coletivista agrária, o intelectual tem em mente o atraso da Espanha em relação ao mundo moderno e civilizado dos vizinhos europeus. Nesse sentido, Pérez de la Dehesa (1967, p. 12) nos lembra que nas entranhas do pensamento de Costa "Abrirse a Europa y enraizarse en la auténtica y viva tradición nacional, emanada del pueblo y no en las ideas estereotipadas ofrecidas en las historias oficiales, habría de ser la base de una regeneración de España"

Costa vai se perder justamente quando vai transferir seus ideais e contribuições do campo das ideias para o campo da política ativa, especificamente, a partir de 1890. Abellán-García (1989, p. 471) explica que isso ocorre porque as pressões de forças políticas-hegemônicas e a própria realidade espanhola daquele período, em certa medida, o forçaram a adaptar suas aspirações. De maneira que o intelectual acaba compreendendo que seu programa de "*escuela y despensa*" e de política hidráulica, por exemplo, –em suma, as pautas de transformação tão necessárias e imediatas naquele momento– só seriam possíveis através das estruturas existentes naquele momento. Para Abellán, essa incorporação de Costa à política ativa deu origem ao costismo, um desvio e até certo ponto uma distorção de suas próprias ideias, de maneira que regimes autoritários e antidemocráticos tomaram para si. A "*revolución desde arriba*", bem como a ideia de "cirujano de hierro" expressões e slogans que foram produzidos a partir dessa leitura distorcida própria do costismo e que às vezes nos fazem esquecer do seu fecundo trabalho anterior.

Compreendemos que esse será mais um motivo para que a "geração de 98" alce voo. O pensamento *noventayochista*, frente a essa deformação do *regeneracionismo*, vai reivindicar a necessidade de uma revolução cultural e a modernização da Espanha, que se encontra em um contexto de pleno anacronismo. Como destaca González Cuevas (2016, p. 241-242), os pensadores desse grupo retratam o país, num movimento de resgate às ideias fundantes do *regeneracionismo*, como um corpo doente, sem vida, que necessitava oxigenação e novo sangue; que só seria capaz de ser recuperado a partir de uma *regeneración*, de intervenção cirúrgica.

Esses intelectuais mais jovens, "*la juventud de 98*" (LISSORGUES, 1998; ENRIQUE MARTÍNEZ, 1991), se enxergavam como os "porta-vozes da sociedade", aqueles cujo papel era impulsionar a nação. Tal fato vai se desdobrar em uma mobilização cuja característica principal era "[...] inconformismo, de rebeldía y de inquietud por parte de las elites intelectuales emergentes con respecto al sistema, la sociedad y al esquema de valores de la Restauración (GONZÁLEZ CUEVAS, 2016, p. 257). Como resultado dessa articulação, houve um grande

florescimento na criação de revistas que além de dar espaço aos ensaios críticos de jovens intelectuais, serviram como um veículo de difusão e fomento aos novos artistas (FUSI, 2007. p. 535). Observa-se que esse é um dos primeiros esforços de se construir um veículo de informação e divulgação crítica e cultural. Contudo, ainda que essa intervenção no meio cultural fosse em certa medida louvável, não pode ser romantizada. Devemos ter em mente que esses veículos eram destinados a uma certa parcela da sociedade, aquela instruída, vanguardista e citadina, dado que grande parte dos membros da intelectualidade espanhola eram burgueses dos grandes centros urbanos. "Ello les llevó a enfrentarse, por postura y por convicción, a los grupos sociales dominantes. En ellos, y en su mala gestión al frente de la política, ven la causa de muchos de los males de la patria. En este aspecto concreto continúan perfectamente la línea *regeneracionista*, encabezada por Costa" (VIÑES DE MILLET, 1986, p. 72)

A partir da reflexão crítica sobre a conjuntura nacional, ou seja, a "vida da Espanha", o intelectual dessa geração se depara com várias "distorções" e matizes que se estendiam por todas as dimensões do campo social. Miguel de Unamuno, um dos principais nomes dessa geração, sem dúvidas, é o mais pessimista de todos. Sua reflexão gira em torno, especialmente da construção da "essência da nação", de seu "espírito". Os problemas políticos, até eram temáticas que circundavam suas críticas, e a de outros intelectuais dessa geração, no entanto, o campo da cultura era algo que especialmente lhes cabia. Para eles, a nação precisava ressignificar seu *ethos*. O novo conceito de alma e de vida proposto pelos *noventayochistas* era o ponto de partida para a busca das soluções dos problemas nacionais. Para seus membros "[...] les interesaba por encima de todo la salvación del hombre" (VIÑES DE MILLET, 1986, p.63).

A geração de 1898 apresenta características muito particulares, a simplicidade, sinceridade e expressividade, envoltas por uma preocupação estética perante a vida e as questões da vida marcam essa geração não só como produtora de um novo pensamento, mas como uma rica corrente literária que era construída a partir do estudo e conhecimento da cultura europeia, sem deixar de lado o dialogismo e a polifonia dos clássicos espanhóis. Dentre outras características Viñes de Millet (1986, p. 64) expressa que também,

> [...] se puede citar un exaltado idealismo, que contrasta fuertemente con el materialismo burgués del período precedente. No son las realidades concretas las que interesan ya, sino los altos ideales religiosos, morales y patrióticos. Un aire de gravedad que rechaza toda cuestión frívola o intrascendente y que adopta un tono de pesimismo ante la propia contemplación de la realidad de la patria. Un fuerte espíritu individualista que les hace adoptar una postura subjetiva ante las cosas. De acuerdo con su propia personalidad, cada uno de estos hombres elabora un estilo de vida y una imagen de España puramente personal. El choque con la realidad de vida tenía que ser inmediato. Y de ahí la dura crítica a esa misma realidad. Pero en todos ellos el tema constantemente presente es el de España. Una España que se quiere distinta y a la que intentan llegar a través de tres caminos: el paisaje, la historia y la literatura.

Tal sentimento e perspectiva, da Espanha enquanto um problema, já se manifestava no barroco, por ocasião da decadência espanhola. Nota-se que a ideia da decadência acaba sendo uma temática de alcance intergeracional. A decepção de ideais está presente na obra de Miguel de Cervantes e adquire profundas lamentações na produção de Francisco Gómez de Quevedo. Já Mariano José de Larra percebeu, com clareza crítica, as mazelas da Espanha e tentou, a partir de um pensamento liberal progressista, conduzí-la ao progresso. Acrescenta-se também o pensamento krausista, *institucionalista* e *regeneracionista* que permeiam diretamente, em maior ou menor medida, as preocupações noventayochistas sobre Espanha.

Da história, a geração de 98 não esteve interessada nos grandes feitos bélicos ou nos heróis, mas na vida dos humildes, de pessoas anônimas, que para eles seria o verdadeiro repositório da tradição eterna e imutável da Espanha. Os eventos de 1898 provocaram uma perda de fé na maioria dominante e nas ideias tradicionais. O ser da Espanha não poderia residir nos governantes imorais do momento, nem nos clichês banais da história ligados à reis e batalhas. A "verdadeira" Espanha tinha que ser encontrada em outro lugar, precisamente na vida cotidiana do povo. Assim nasceu o conceito de "intra-história" de Unamuno.

Em finais do século XIX, a transhistória dá lugar a intra-história que compreende que a verdadeira história que corre por baixo da externa é onde vive a verdadeira tradição. Nessa acepção se propôs romper com a temporalidade passadista presente até aquele momento. Unamuno entendia que a tradição, o ethos, a verdadeira essência, estava "[...] en el presente no en el pasado muerto para siempre y enterrado en cosas muertas" (ENRIQUE MARTÍNEZ, 1991, p. 23).

1.3. Do enfoque essencialista ao enfoque técnico-cultural

A partir do século XIX ficou cada vez mais clara a importância dos intelectuais no desenvolvimento nacional. Abellán-García (1989, p. 67) destaca que o termo "intelectual" é inserido no vocabulário espanhol a partir da geração de 1898. O historiador enfatiza que

> [...] la introducción del término intelectual está estrechamente relacionada con el llamado problema de España, donde se aprecia una reacción muy similar con respecto a la restauración a la que se había producido en Francia en relación con el asunto Dreyfus; es decir, críticas al sistema parlamentario, susceptibilidad ante los militares, crecimiento del anticlericalismo, preocupación política por la regeneración del país [...]

A partir daí, as elites intelectuais espanholas marcaram presença nos momentos de crises e transformações sociopolíticas de sua nação, sobretudo no século XX. Em diversos estudos sobre o papel e atuação política dos intelectuais é possível notar que esses atores se auto declaram "bastiões da mudança" e se atribuem a função de agentes da consciência e do discurso (FOUCAULT; DELEUZE, 1979, p.71)

A intelectualidade espanhola integrante de três gerações distintas –1898, 1914 e 1927– enunciaram uma revolução cultural na nação, que consequentemente propôs uma nova forma de se pensar. Começaram a surgir novos ideias e perspectivas, que estavam para além das amarras de instituições caducas e alienantes que, como forma de regular a sociedade, segmentavam e cerceavam a cultura e a educação da população.

Produziu-se na intelectualidade esse senso de dever a ser cumprido, que consistia na busca pela supressão da decadência e *regeneración* da Espanha. Ao passo que os intelectuais da "geração de 98" tinham uma postura introspectiva, solitária e pessimista, seus herdeiros, os intelectuais da "geração de 1914" assumiram uma postura oposta, uma mais ativa e engajada. Uma característica marcante dessa geração é seu afastamento do discurso sentimentalista presente nas críticas. Os intelectuais nesse momento se aproximam muito mais do objetivismo racional, em oposição ao sentimentalismo subjetivista da "geração de 98" (FUSI, 2007; ROBERTS, 2016).

A designação "geração de 1914" foi utilizada pela primeira vez por Lorenzo Luzuriaga, em 1947. Esse título caracterizou um grupo de intelectuais que tinham por objetivo modernizar a nação, desenvolver na população um espírito crítico para o enfrentamento dos problemas e crises legadas pela decadência espanhola e a conturbada conjuntura internacional, marcada pelo alçamento da Primeira Guerra Mundial.

Para grande parte dos pensadores que compuseram esse grupo, a solução para o problema da Espanha se encontrava na sua relação com a Europa, o que ficou conhecido como europeísmo, e em sua ligação com a América Latina. Nota-se em suas obras, além da dimensão prática e social, uma profunda preocupação estética que pode ser identificada nas habilidades de linguagem e expressão de suas produções, mas sem excessos ornamentais.

Para Abellán-García (1989, p. 49) foi José Ortega y Gasset – um dos intelectuais mais destacados dessa geração e um dos principais expoentes do pensamento espanhol– quem estabelece as bases da geração e promove sua projeção social através de dois acontecimentos decisivos em 1914. Primeiro deles foi publicação de sua célebre obra "*Meditaciones de Quijote*" –que introduz o pensamento gasseniano e sua proposta de renovação filosófica– e, por sua

projeção social, a ministração da conferência intitulada “Vieja y Nueva Política”, realizada em Madri.

A “geração de 1914”, também conhecida, porém denominada com menor frequência, como *Generación de Ortega y Gasset* ou *Novecentismo, produziu* uma matriz de pensamento baseada num posicionamento mais ativo e ativista. Dentre suas características se destacam o (i) *Racionalismo e a proximidade à Modernidade*: frente ao pessimismo e à introspecção da Geração de 98, os membros da Geração de 1914 adotam uma abordagem mais racional e otimista.

Defendiam a modernização e o progresso científico e cultural, o (ii) Europeísmo: propunham um enfoque cultural e político para a Europa, vendo no continente um modelo a seguir para o desenvolvimento nacional, (iii) *Intelectualismo:* este grupo se destacou por uma abordagem acadêmica e filosófica, com interesse na análise rigorosa e na discussão teórica dos problemas sociais e políticos e a lutas pelas (iv) *Reformas e Democracia:* muitos deles apoiaram a necessidade de reformas políticas e sociais para modernizar o país, defendendo valores democráticos e laicistas, além de atuar diretamente na política, como Manuel Azaña (1880-1940).

Os integrantes dessa geração, desenvolveram uma perspectiva bem particular do que poderia reverter a decadência espanhola. Para eles progresso científico-tecnológico, o saber para além do ser, possibilitariam o indivíduo de uma capacidade transformadora. Os países que haviam passado por um processo de modernização –que apresentavam uma economia desenvolvida, além de um sistema político razoavelmente estável–, na perspectiva desses intelectuais espanhóis, possuíam um ponto em comum, o avanço científico.

Modernização era sinônimo de avanços tecnológicos e de novas técnicas e tecnologias de produção –tais como, a produção e reprodução em série, os maquinários presentes nas indústrias, os meios de transporte para escoamento da produção– que, por sua vez, estavam ligados ao poder econômico, requisito primordial para se obter o status de grande potência. Desta forma, os demais países industrializados da Europa se tornaram referência para o desenvolvimento e o estabelecimento do discurso da modernidade em solo espanhol.

Tal discurso, reivindicado e propagado pela geração de intelectuais de 1914 defenderá uma abertura do país, uma relação exterior focada em países industrializados e modernos. Podemos concluir que para esses intelectuais a nação já estava preparada para esse grande passo, que seria, não só uma troca político-econômica, mas simbólica e reflexiva, dado que a geração de Unamuno, em tese, já havia preparado o caminho.

Essa abertura emergia da lógica na qual se compreendia que a nação precisava importar conhecimento e aprimorar seus pesquisadores e pesquisas. No entanto, deve-se ter em mente, que é pretensioso e empobrecedor falar que é nesse momento que surge a preocupação com o desenvolvimento e o estabelecimento da ciência moderna na Espanha. Na primeira década do século XX já é possível constatar um movimento por parte do Estado acerca dessa temática.

Mesmo com uma forte contestação de setores mais reacionários da vida política e intelectual do início do século XX (LÓPEZ SÁNCHEZ, 2016, p. 44), detectamos um conjunto de ações, pontuais, de fomento à produção e investigação científica na Espanha, pois era quase que incontestável que o desenvolvimento econômico estava atrelado ao progresso científico, o que resultou na criação, em 1907, da Junta para Aplicación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE) ; em 1910, da Residencia de Estudiantes (RE) e, em 1915, a Residencia de las Señoritas (RS) .

Contudo, é a partir de 1914 que essa preocupação com a ciência e a pesquisa modernas se cristalizará, pois como discorre José María Sánchez (2016, p.44) o europeísmo, ou seja, a importação de modelos internacionais diversos, difundido pela "geração de 14", evidenciou em solo espanhol o discurso científico-racional evocado no século passado em outras nações europeias.

Mesmo diante desses logros, em uma perspectiva mais panorâmica, o que era perceptível em solo espanhol era, ainda, uma forte resistência das antigas forças político-ideológicas. Os intelectuais progressistas e a burguesia citadina ao perceberem que seus esforços empreendidos na busca por uma modernização e "elevação" do espírito da nação ainda estavam longe de contemplar todo o país, passam a entender que sua ação, cada vez mais parecia ser sua atuação na arena política. A partir desse momento o republicanismo e o socialismo passam a ganhar cada vez mais força nos círculos intelectuais.

Tal sentimento de inevitabilidade e essencialidade é cristalizado no decorrer da ditadura de Primo de Rivera (1923-1930), que carece de um projeto e de uma política cultural própria. Nota-se que é no campo do entretenimento popular, constituído pelo esporte e alguns elementos da indústria cultural ascendente, que obtém um especial apoio do regime devido à dimensão social que essas novas formas de ócio adquiriram. O cinema e alguns esportes se converteram nos principais acontecimentos de massas, apoiar e fomentá-los era uma forma de manter a sociedade sob controle (FUSI, 2007, p.574-76).

Diante de um contexto de ausência do Estado, no que tange ao fomento, difusão, circulação e produção da cultura, é a camada artística que surge com grande força discursiva e, consequentemente, política no final da ditadura primorriverista. Em meio a esse cenário de

contínuas lutas, reivindicações e oscilações sociopolíticas, esses jovens artistas –em sua grande maioria escritores e poetas–, que de certa forma "cresceram" em meio às revoluções culturais das duas primeiras décadas do século XX, começaram a desenvolver um sentimento de empoderamento.

Foi o tricentenário da morte de Luis de Góngora, em 1927, o catalizador que uniu esses poetas e escritores, que buscavam integrar a rica tradição literária espanhola com as inovações das vanguardas europeias. Eles, produtos de instituições como a Residencia de Estudiantes, dotados de um pensamento vanguardista e difíceis de se enquadrar nos círculos e grupos existentes, foram paulatinamente se unindo, o que culminou na denominada "geração de 1927" (LUIS CANO, 1982, p.18).

Antes de mais nada é importante frisar que essa geração não surge, necessariamente, a partir de ou por um viés político, na realidade ela é a aproximação de artistas que possuíam em comum tanto uma estética, como uma mente vanguardista. O viés político será o pano de fundo e em um determinado momento o resultado das obras dessa geração, uma vez que, para que suas produções circulassem e fossem aceitas em um contexto sociopolítico ainda conservador, a luta pela legitimidade e liberdade de expressão se faziam necessárias. A revolução estética, essa sim, será a bandeira da geração de 1927. Em nome dela e por ela seus integrantes construirão uma arte engajada que auxiliará o movimento de cristalização do pensamento das gerações anteriores (ORTEGA, 1987, p.22)

Contudo é inegável que a "geração de 27" desempenhou um papel social significativo na Espanha, marcando um período de intensa criatividade e transformação cultural. Esta geração de poetas e escritores não revolucionou apenas a literatura espanhola, mas também teve um impacto profundo no âmbito social e político do país

Após a dissolução da ditadura primorriverista, em 1930, e o posterior fracasso da gestão do General Dámaso Berenguer, em 1931, o governo provisório da Segunda República é instaurado, marcando uma série de medidas modernas e progressistas. O legado discursivo das três revoluções culturais do início do século impactou profundamente no momento fundacional do novo regime. Uma grande aposta foi o fomento ao campo da cultura e da educação.

A intelectualidade espanhola desde finais do século XIX estava preocupada com a "alma" da nação, para eles uma nação cultural antecede a nação política. Tal referência pode ser constatada em outros momentos históricos, como pontuamos no primeiro capítulo deste trabalho. A função social da cultura, ou seja, sua potencialidade de conformação e coesão social é o elo fundante e gerador de uma pedagogia ética e social que possibilitaria a capacidade dos indivíduos atuarem política e socialmente, respeitando sua pátria, além de diminuir as

demarcações e disparidades culturais de uma Espanha multicultural. Em suma, uma homogeneização para coesão e unidade tanto territorial como cultural, essa era uma das premissas do discurso da intelectualidade espanhola do início do século XX.

2 CULTURA COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO: POLÍTICAS CULTURAIS ENTRE O PROGRESSISMO E O CONSERVADORISMO

Os pesquisadores sobre o pensamento gasseniano vão destacar que a concepção do intelectual, sobretudo, acerca da ideia de cultura não é estática. Ela vai sendo modificada e adquirindo novas roupagens na medida em que Ortega y Gasset vai madurando seu pensamento e vivenciando novas realidades e contextos sócio-políticos. Não é nosso objetivo aqui refletir sobre a filosofia gasseniana, o que resulta interessante para nosso trabalho é destacar que há uma constante que se abriga no pano de fundo de sua concepção de cultura e que é, assertivamente, destacada pelo filósofo estadunidense Harold Raley (1971, p. 257), que escreve que para Gasset

> En su sentido más amplio y simple*, cultura es la acumulación de técnicas y artefactos que permiten al hombre enfrentarse con los problemas de la vida* durante un período histórico determinado. En otras palabras, *cultura es el repertorio activo de soluciones a los problemas*; pero como éstos son siempre específicos y, las más veces, también temporales, el hombre puede encontrarse cargado con una cultura que responde a viejos problemas, pero que no puede adaptarse a los dilemas actuales [grifo nosso]

Raley consegue enxergar que Ortega y Gasset coloca a cultura num papel de certo protagonismo na dimensão social devido a sua aparente funcionalidade e potencialidade transformadora. A cultura, na filosofia gasseniana, basicamente, seria usada como um recurso para se chegar a algum objetivo, que na realidade seria formar humanamente os indivíduos, desempenhando um processo de hominização, bem como atuar como uma ferramenta pela qual se soluciona problemas sociais, transforma realidades e se sobrepõe dilemas conflitantes.

Paralelamente, Raley aponta uma faceta de certa fragilidade da cultura enquanto recurso, que é justamente a sua temporalidade. Essa aferição pode ser lida tanto positiva quanto negativamente, encerrando e expressando a faceta bifronte da cultura.

Ela é dinâmica, como a antropologia tem nos mostrado. Está sempre em transformação e *re*invenção. É atualizada e se molda a partir das necessidades e produções simbólicas da sociedade. Da mesma forma, em certos momentos pode permanecer cristalizada –seja por forças hegemônicas ou demais motivos–, de maneira que não responda nem satisfaça mais a realidade e as necessidades sociais de um determinado tempo. Justamente nesse ponto que, para Ortega y Gasset, residiria o perigo, e essa era a realidade da Espanha desde, pelo menos, o século XIX. O engessamento da cultura oficial –que era católica, tradicional, elitista e intolerante– tolhia a transformação nacional, uma vez que grande parte da população estava alienada da estrutura social e política de seu país. Diante desse cenário anacrônico, para a

intelectualidade vanguardista do século XIX e também do século XX, a emancipação do povo seria o rebento da educação e da cultura laica.

A cultura seria tanto a espada como o escudo do "homem" na luta pela mudança social, dado que o intelectual madrilenho responsabiliza os indivíduos, principalmente a intelectualidade, como os principais atores desse processo de mudança, como podemos identificar na frase "*Yo soy yo y mi circunstancia y si no la salvo a ella no me salvo yo*" (ORTEGA Y GASSET, 1914, p. 43-44). Para Ortega y Gasset o homem é constituído não apenas por suas particularidades, mas pelo seu entorno. Em outras palavras, o mundo à sua volta –no sentido mais amplo possível. As dimensões física, histórica, espiritual e social influenciam no que o indivíduo é. Essa premissa é justamente o centro e objeto de seus esforços, uma vez que para se ter "bons homens", o espanhol mítico, seria necessário reorganizar o "mundo" a sua volta, de forma que este último influenciasse e subsidiasse bons elementos e sistemas. Numa dinâmica retroalimentativa.

Essa ideia se faz mais notória na obra "*Meditaciones del Quijote*" (1914) em que o intelectual espanhol discorre que

> La cultura nos proporciona objetos ya purificados, que alguna vez fueron vida espontánea e inmediata, y hoy, gracias a la labor reflexiva, parecen libres del espacio y del tiempo, de la corrupción y del capricho [...] La cultura adquirida sólo tiene valor como instrumento y arma de nuevas conquistas. [...] Todo lo general, todo lo aprendido, todo lo logrado en la cultura, es sólo la vuelta táctica que hemos de tomar para convertirnos a lo inmediato (ORTEGA Y GASSET, 1914, p. 39-41).

Nessa perspectiva a cultura não é um elemento meramente valorativo, uma simples bagagem de conhecimentos adquiridos pelos quais um indivíduo se faz humano, mas um elemento de ação que só possui legitimidade e eficácia na medida em que as pessoas percebem, entendem, raciocinam, interpretam, definem, interferem e vivenciam o mundo e as relações sociais, incluindo sua própria existência e a dos outros.

Essa ideia de um intelectual ativo se perfez tanto no decorrer do século XIX como na sua passagem para o século. Isto porque algumas condicionantes propiciaram um contexto fértil para esse desenvolvimento, como o surgimento de novos atores político-sociais, não só provenientes de uma elite letrada, mas também do movimento obreiro, que como consequência de sua luta, ainda que em alguns momentos de maneira mais significativa do que em outros, foram ganhando cada vez mais espaço. Esses indivíduos apostaram na cultura e na educação como ferramentas de mobilização e transformação social.

Como destaca o historiador Rafael Cruz (1997), assim como os intelectuais letrados burgueses, os líderes e vocais do movimento obreiro lançaram mão não somente do discurso

político como ferramenta de mobilização das massas. Os códigos, símbolos e signos culturais, ou seja, a dimensão simbólica, também foram um importante recurso para tecer redes de solidariedade e construção de formas de pensamento próximas aos ideais políticos de classe. Essa construção social da ação coletiva se perfez em ambientes como os Ateneos, de aspiração anarquista, e as Casas del Pueblo, de orientação socialista, espaços onde podiam circular livremente as reflexões de esquerda e onde se preparava a população para a vida de ativismo político (HOLGUÍN, 2003, p. 29-41).

A cultura e a educação funcionaram como uma ferramenta de ação política que poderia produzir uma transformação na nação. Ambas se constituíram no discurso fundante da ideia de cidadania e modernização social, que desdobrou num processo de autorreflexão da intelectualidade espanhola que se enxergava como os principais vocais da revolução sociocultural. Sobretudo a elite letrada burguesa republicana, liberais e socialistas estavam em consonância sobre a necessidade de uma revolução cultural. A construção desses projetos de nação para além de provocar na intelectualidade espanhola um movimento que buscava a transformação nacional, desdobrou numa autorreflexão, especificamente no questionamento do seu próprio ser e existir.

As elites intelectuais espanholas marcaram presença nos momentos de crises e transformações sociopolíticas de sua nação, no entanto uma ação política com resultados e desdobramentos realmente relevantes só podem ser vistas a partir da segunda metade do século XIX e de forma mais expressiva e radical no século XX. A necessidade de reformar Espanha através de parâmetros que excediam a mera influência cultural que a elite letrada proporcionou até aquele momento[17] foi reconfigurada com o agravamento de questões político-ideológicas que engessaram a nação, o que afetou alguns intelectuais provocando uma atitude de resistência ante as instituições, sobretudo políticas.

Desde o início do século XX, o intelectual espanhol ingressou em um mundo onde acreditava poder colocar em prática todos os seus ideais e ideias através da ação política. O breve aceno da Primeira República, a restauração monárquica, a ditadura primorriverista e, por fim, a caída da monarquia deixaram marcas e fissuras que possibilitaram não só que o poder da gestão político-estatal caísse quase que naturalmente nas mãos da elite letrada, que tão arduamente foi a empreendedora de um movimento revolucionário na Espanha *decimonónica*,

[17] Refiro-me aqui à participação do intelectual em quadros de ação que vão muito além do que tradicionalmente lhes foi atribuído como mediadores culturais e ideológicos, ou referentes morais

mas que os discursos e ideais proclamados por eles estivessem de alguma forma validados pelos desfechos sociopolíticos catastróficos.

Após a noite de 14 de abril de 1931, a intelectualidade espanhola se viu encarregada da tarefa de redesenhar e gerir esta nova realidade política. Para realização dessa tarefa, o campo simbólico foi um elemento substancial para o empreendimento do novo ordenamento político social que prospectou desde o século anterior. As correntes de pensamento mais notáveis que valorizavam a educação e a memória foram aquelas desenvolvidas por intelectuais com um pensamento mais humanizador, alinhado a programas políticos de centro-esquerda.

No entanto, a centro-direita também possuía seus vocais e, de maneira mais notória no cenário político, erigiram um movimento de contrarrevolução que buscou anular toda ação e política cultural desenvolvidas no período anterior e erigir novamente suas bases ideológicas e trama simbólica conservadora (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 25; BECARAUD; LOPEZ CAMPILLO, 1978, p. 99).

Cultura nesse período, basicamente, seria usada como um recurso para se chegar a algum objetivo. Republicanos, anarquistas, socialistas, monarquistas, falangistas e *cedistas* independente do conceito que possuíam de cultura, enxergavam as potencialidades do campo simbólico que por vezes foi usado como instrumento de produção de conhecimento e de comunicação, possibilitando a integração social. Noutros, foi usado como legitimador do conhecimento e construtor de paradigmas de realidade social, tornando possível, em certa medida, ainda que por meio da força, o consenso acerca do sentido do mundo social, o que contribuiu fundamentalmente para a reprodução da ordem social. Outras vezes tomou o caráter de instrumento de dominação, relacionando-se e servindo aos interesses de uma determinada classe dominante, apesar de ser apresentada como um elemento a serviço dos interesses universais, comuns a toda sociedade.

Essas possibilidades e desdobramentos nos mostram a ambivalência do campo simbólico e sua forma dual de uso e atuação no contexto social. Esse caráter de dois gumes, simultaneamente restringindo e permitindo, num paradoxo endêmico, reflete justamente a condição tanto histórica como humana moderna. Ela é a arma que vai se contrapor aos determinismos de diversas ordens dos séculos passados e ilustrar a essência dos rupturismos próprios da modernidade. A partir dos antagonismos –inventar e preservar, descontinuidade e prosseguimento, novidades e tradição, rotina e quebra de padrões– vai apontar para a dualidade e incerteza humana, especificamente, em sua existência moderna. Essa faceta binária e bifronte da cultura caracteriza profundamente suas aproximações com a política (EAGLETON, 2011).

E é justamente esse ponto nevrálgico e de tensão que acaba satisfazendo discursos tanto de representantes de pensamento mais conservador como daqueles democráticos.

Foram muitos os desafios que esses intelectuais e políticos enfrentaram, dentre eles a resistência da população a um novo *habitus* e novos referentes simbólicos, que divergiam daqueles tradicionais inculcados pela Igreja e a Coroa. Como forma de confrontá-los, esses gestores e políticos recorreram a um esforço não apenas intelectual e discursivo, mas prático, de exercício do poder e da gestão pública.

Buscamos nesse capítulo justamente compreender a configuração e o desdobramento desse espaço particular que esse grupo de letrados, intelectuais e políticos se situam, exercem o poder político e materializam seus ideias e discursos em forma de política pública, em resumo, a incipiente esfera pública do período que se caracterizou por uma diversidade de projetos e perspectivas em todos os biênios do regime.

Evidentemente, não há como falar de ideias sem termos um protagonista. Um indivíduo pensante que lapida, propaga e materializa do campo metafísico para o prático. Nesse sentido, nos aproximando do nosso objeto, ou seja, das políticas culturais, surge a figura do indivíduo que estabelece e organiza a cultura. Na contemporaneidade, o conjunto de atores que estão ligados à sociodinâmica e produção cultural é composto por uma ampla diversidade. Não obstante, no período estudado neste trabalho, as estruturas da organização e produção da cultura serão mais limitadas e tímidas.

Partindo de uma leitura e adaptação das proposições do pensador italiano Antonio Gramsci (1982), que aponta para o papel da intelectualidade na organização de um determinado sistema cultural, entende-se que os gestores foram a camada intelectual que incidiram diretamente na produção das políticas culturais do regime republicano e, por vezes, também serão ao mesmo tempo criadores –que no senso comum creditamos a alcunha de intelectual– e comunicadores, impactando diretamente na perspectiva e direcionamento dessas políticas.

O filósofo italiano vai trazer à tona uma nova mirada sobre o conceito de intelectuais, uma mais abrangente, que se aproxima da ideia de especialista, ligada a uma concepção prática e a função essencial no mundo da produção econômica; e outra ligada mais ao sentido da reflexão e criação de um sistema cultural, aqueles que refletem e promovem contribuições críticas à sociedade. Sob sua perspectiva, nos mostra que todo homem por imanência e essência é um intelectual (GRAMSCI, 1982, p. 6-7). Isso indica dois pontos importantes e complementares, o primeiro vai de encontro à ideia de que todo indivíduo é produtor de cultura, no entanto, partindo para o segundo ponto, nem todo indivíduo desempenha socialmente esse

papel –tanto de produtor de cultura como de produtor de reflexão crítica do mundo. Tal assertiva é justificada na proposição de uma classificação de intelectuais.

Para além da mais conhecida e sempre visitada nos estudos sobre as contribuições gramscianas, a de intelectuais tradicionais e orgânicos, é feita no decorrer da obra uma categorização de três tipos, ou melhor, funções de intelectuais que está estritamente ligada à questão e dinâmica dos sistemas culturais. Se tradição e organicidade estão para uma dimensão social, produção, difusão e organização estão para a dimensão simbólica. Nesse sentido, haveria nas sociedades três tipos de intelectuais: aqueles que criam e produzem –artistas, cientistas e literatos–; os que difundem e comunicam –professores e jornalistas–; e, por fim, os que organizam –nos quais destacamos para o nosso contexto, os gestores.

No contexto republicano, especificamente no período de 1931 a 1936, ocuparam o cargo de ministro doze personalidades políticas, dos mais variados partidos, ideologias políticas, regiões da Espanha e formação. Pressupomos que essa pluralidade incide diretamente nas linhas de ação e no próprio pensamento desses indivíduos sobre cultura e educação, de maneira que a visita às suas trajetórias se faz necessária e estritamente enriquecedora para compreendermos a política cultural desenvolvida por cada gestor à frente do ministério.

2.1. Reformismo ou revolução?

A proclamação da Segunda República espanhola, em 14 de abril de 1931, representava não só uma mudança de poder político, mas uma mudança de rumo que, aparentemente, se dirigia ao progresso e à democracia. Foram nesses ideais que os eleitores espanhóis depositaram sua fé. Naquele momento se estabeleceu um governo provisório formado por uma coligação de partidos –republicanos e socialistas – que eram integrantes do comitê revolucionário firmado pelo *Pacto de San Sebastián*[18] (1930). Decerto, sob o olhar de uma historiografia mais crítica acerca do regime, a vitória republicana e a transição pacífica para um novo regime político foram devidas mais aos desgastes das experiências políticas anteriores do que propriamente à

[18] Com o advento da renúncia de Primo de Rivera, em 28 de janeiro de 1930, os partidos republicanos formaram um comitê revolucionário na reunião celebrada em San Sebastián, em 17 de agosto de 1930, com o objetivo de derrubar a monarquia. Em outras palavras, conseguir a integração e consolidação de uma república na Espanha. Nesse momento –mediante um pacto escrito– se formou uma nova aliança que agrupou basicamente todas as forças opositoras à velha política, de início integravam o Partido Republicano Radical, Partido Republicano Federal, Acción Republicano, Partit Republicà Català, Acció Catalana, Republicanos Conservadores, Estat Català e Partido Republicano Gallego. Em outubro do mesmo ano se unem PSOE (Partido Socialista Obrero Español) e UGT (Unión General de Trabajadores) e em dezembro comunistas e a CNT (La Confederación Nacional del Trabajo), ainda que com certa relutância e desconfiança.

força política republicana (JULIÁ, 2007; FERRARY, 2002; TUÑÓN DE LARA, 1985a; PAYNE, 1995, HOYOS PUENTE, 2016).

Entre 14 e 15 de abril Niceto Alcalá Zamora[19] foi escolhido como presidente para ocupar o vácuo de poder deixado pelo fim da ditadura Primorriverista e a queda da Monarquia. Em seguida os demais ministros foram nomeados através de decretos estabelecidos pelo denominado Comité de la Conjunción ou, como caracteriza Abellán-García (1989, p. 41), Comité Revolucionário, que havia feito a República desabrochar.

A composição do governo provisório buscou apresentar um equilíbrio e pluralidade, manteve algumas figuras da velha política monárquica, mas trouxe republicanos tanto de centro como de esquerda, além de socialistas[20]. De todo modo, destacava-se a presença da pequena burguesia e de profissionais e funcionários liberais na administração do estado (PAYNE, 1995, p. 57).

Esse cenário de pacifismo foi momentâneo. A tenra República logo em seus primeiros dias de existência já se deparava com grandes e complexas dificuldades. Um de seus principais desafios enfrentados originou-se internamente, em sua própria base de sustentação político-ideológica. Historiadores como Jorge de Hoyos Puente (2016) e Álvaro Ferrary (2002) destacam que a heterogeneidade de partidos que formavam a coligação do governo impactou no projeto de república que se queria formar e no como fazê-lo executável e compatível às necessidades da Espanha de 1930. O que acabou resultando em projetos de Estado radicalmente diferentes.

Para os partidos de aspiração mais conservadora –uma espécie de direita liberal– a melhor via para a transformação nacional seria um programa de reformas político-sociais que tivessem um caráter mais ameno. De forma oposta, os partidos de esquerda reivindicavam um projeto mais profundo e ambicioso de mudanças, fosse por meio da revolução, proposta pelos mais radicais, ou através de reformas profundas propostas pelos moderados.

---

[19] Político de renome e antigo membro do partido dinástico Liberal-Fusionista, do qual se desvincula, em 1930, para formar o partido Derecha Liberal Republicana (DLR), de caráter conservador e republicano, que em 1931 foi rebatizado de Partido Republicano Progresista (PRP. Nascido em Córdoba, foi advogado do Conselho de Estado e um político do Partido Liberal, juntamente com Romanones. Afastando-se gradualmente do regime, fundou a Derecha Liberal Republicana (DLR) com Miguel Maura e assinou o Pacto de San Sebastián.

[20] O primeiro governo do Período Provisório foi formado por Alejandro Lerroux (PRR) como ministro de Estado, Miguel Maura (DLR) como ministro de Gobernación, Fernando de los Ríos (PSOE) como ministro de Justicia, Manuel Azaña (AR) como ministro de Guerra, Santiago Casares Quiroga (ORGA) como ministro de Marina, Lluís Nicolau D'Olwer (PCR) como ministro de Economía Nacional, Indalecio Prieto (PSOE) como ministro de Hacienda, Álvaro de Albornoz (PRRS) como ministro de Fomento, Francisco Largo Caballero (PSOE) como ministro de Trabajo y Previsión Social, Marcelino Domingo (PRRS) como ministro de Instrucción Pública e Diego Martínez Barrio (PRR) como ministro de Comunicaciones.

Como forma de evitar maiores desgastes no governo recém formado, um ponto de convergência nesses desencontros foi relembrado: a necessidade da modernização da nação. A concepção de República que foi acordada se caracterizava como um projeto de transformação política, cultural e educativa que colocasse o povo não só como um objetivo, mas protagonista de uma ação *regeneradora* espanhola (CASTRO; LÓPEZ SÁNCHEZ, 2016, p.7). Em otras palabras, "[…] ser republicano no significaba únicamente acatar una determinada forma de gobierno, sino –ante todo y, sobre todo– actuar conforme a un imperativo: poner en marcha de inmediato un vasto programa de transformación de la sociedad española" (FERRARY, 2002, p.484).

Como o historiador estadunidense Stanley Payne (1995, p. 62) nos lembra, durante os primeiros meses, o Governo Provisório empreendeu sua política reformadora a partir do estabelecimento de decretos que, por sua vez, foram avaliados e ratificados pelas Cortes Constituyentes, estabelecida em junho de 1931. Mesmo sem um corpo de deputados que deliberassem sobre a produção legislativa, o governo um dia após de sua proclamação se encarregou de estabelecer um documento, denominado de "Estatuto jurídico del Gobierno Provisional"[21], que apresentava as linhas definidoras de sua autoridade e o limite de seu poder. Assim foi dado início ao período conhecido como o da modernização por decretos.

Apesar de Alcalá Zamora ocupar o cargo de presidência, é Manuel Azaña que irá se destacar como vocal desse movimento de transformação nomeado de "reformismo". Abellán-García (1989, p. 41), destaca que "su formación racionalista y democrática, le hizo comprender desde muy pronto que el objetivo primordial de la reforma política estaba en devolver a la sociedad civil el protagonismo político que había sido privado por el estamiento militar […]".

Essa vontade reformadora posta em curso, para historiadores como Álvaro Ferrary (2002, p. 484) e Stanley Payne (2012, p. 35), possuiu uma tendência altamente sectária e autoritarista e por esse motivo suscitou profundas tensões que se arrastaram até o estalido da guerra civil, em 1936. Para os autores, os dirigentes republicanos promoveram um conjunto de

[21] Gaceta de Madrid, n. 105, de 15 de abril de 1931, p. 253.

O documento estabelecia seis artigos cruciais para manter a ordem político-administrativa num estado em composição. No primeiro artigo indicava que as novas Cortes Constituintes que iriam criar estavam submissas ao Governo, mas era garantido seus plenos poderes de intervenção e legislação. O segundo artigo direcionava para a responsabilização de atos e crimes praticados durante a Ditadura. No terceiro foi instituída a liberdade de crenças e cultos, revogando assim a Concordata de 1851. Seguindo as linhas de instituição de direitos, o quarto artigo garante direitos civis, sindicais e a liberdade empresarial, como base de um novo direito social. No quinto artigo foi garantida a propriedade privada, apenas eventualmente expropriada por utilidade pública e mediante a compensação sujeita à "função social da terra" na esfera agrária. Por fim o Estatuto se encerra dispondo que o governo possuía o poder de sujeitar os cidadãos a um regime de fiscalização prévia, para o que teria de se reportar posteriormente às Cortes.

ações, pautas e agendas que estavam distantes da realidade da população espanhola, de maneira que não levaram em conta as realidades, necessidades e demandas da nação num sentido amplo.

Paralelamente à reforma conjuntural, o governo tratou de desenvolver uma reforma num antigo problema estrutural que impactava diretamente na efetividade do que se estava começando a estabelecer. O dilema do continuísmo ou ruptura da estrutura administrativa do Estado foi um dos primeiros desafios enfrentados no processo de institucionalização do novo poder.

O governo que se estabeleceu em abril de 1931 estava instaurando uma nova elite política totalmente avessa à lógica do que podemos denominar de velha política – caracterizada por ser caciquil e autoritária. Todo conjunto de pessoas, equipes, grupos e outros aparatos hegemônicos de poder, como a Igreja, que representavam o bloco historicamente dominante no país, foram paulatinamente alijados de seus postos, cargos e lugares de privilégio no Estado. Esse movimento foi uma forma, da ala republicano-progressista, de se estabelecer politicamente, pois como ressalta Tuñón de Lara (1985b, p. 220) uma coisa é estar no poder e outra bem diferente é tê-lo.

Esse processo de tomada de poder significava: (i) Reestruturar o aparelho estatal e estabelecer as bases de uma nova política de estado, bem como suas metas. (ii) Desarticular as estruturas político-econômicas e socioculturais que favoreciam uma determinada classe dominante. (iii) Construir uma estrutura legislativa democrática.

Logo, controlar os centros operativos e de tomada de decisão; os aparatos de coação –polícia e forças armadas–; os aparatos de regulação e fomento; e os aparatos de persuasão ideológica –escolas e centros culturais–, cada qual em maior ou menor proporção, foram os urgentes objetivos do regime.

No tocante ao aparelho administrativo de gestão da cultura, o regime republicano herdou uma pasta ministerial desarticulada, cuja política de cultura se resumia à propaganda. Apesar de Juan Pablo Fusi (2007, p. 535) lembrar que nas primeiras três décadas do século XX a Espanha observou a efetivação de uma ação cultural do Estado antes jamais vista na história do país, ela se caracterizou por profundas oscilações e pelas descontinuidades. Como forma de remediar tais desafios, o Governo Provisório surgiu com o objetivo de (re)estruturar e operacionalizar toda ação e política cultural nacional.

Compreendemos que há uma reestruturação, dado que se optou por um sistema de reformas, e não o da revolução (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 17). Tal fato pode ser compreendido a partir de duas hipóteses.

A primeira consistiria numa forma de manter o consenso, como destaca Glicerio Sanchéz Recio (2003, p. 19), a partir de um certo continuísmo burocrático, pois para que o regime obtivesse uma empatia da camada social –sobretudo campesina que ainda estava muito vinculada à antiga cultura nacional– alguns aparatos e referentes não poderiam ser subitamente eliminados. Seria uma mudança muito brusca, de quebra da tradição e da organização social, ainda que algumas tenham sido feitas.

Como pesquisadores e teóricos sobre a memória expõem, tanto a memória como seus referentes estão intimamente ligados aos processos de construção identitária e ao sentimento de pertencimento coletivo (POLLAK, 1989). Ao mesmo tempo que a memória coletiva ou oficial é instituída por um determinado grupo ou instituição, ela é (retro)alimentada e sustentada a partir de uma ligação afetiva oriunda da identificação de um determinado indivíduo ou grupo de indivíduos.

Nossa segunda hipótese se baseia na perspectiva de Tuñón de Lara (1985b, p. 241-242). O autor aponta para o fracasso do plano de reformas da administração estatal que, mesmo com a sanção do decreto de 29 de outubro de 1931, não consegue estabelecer a quebra total de um continuísmo burocrático ultrapassado, cheio de vícios, regalias e totalmente ineficaz que vinha desde meados do século XIX.

Por assim dizer, as políticas culturais que começaram a ser estabelecidas no período do governo provisório possuem originalidade em suas ideias, objetivos e nos paradigmas de ação, o que não é visto, especificamente, na estrutura administrativa de gestão cultural do Estado, que acaba sendo herdada dos regimes anteriores. O Ministério de Instrucional Publica y Bellas Artes, por exemplo, só foi repensado depois da aprovação da Constituição[22] e sofre tímidas mudanças referentes aos entes a ele subordinados.

Esse cenário leva o sociólogo galego Xan Bouzada Fernández (2007, p. 114, grifo nosso) destacar que

> […] el período de la Segunda República Española [...] representa un momento tan genuino como excelente de las políticas culturales españolas. Genuino en la medida em que constituye uno de los períodos más creativos y originales *por el contenido de sus apuestas* […] excelente también por el carácter denso, novedoso e incluso pionero de las apuestas implantadas.

As bases da política cultural da Segunda República foram estabelecidas justamente nesse período das reformas por decreto. Essa preocupação com as reformas educativa e cultural surgem sob a influência dos novos atores políticos do novo governo. Isto porque em sua grande

[22] Gaceta de Madrid, n. 351, de 17/12/1931, p. 1762.

maioria eram discípulos do krausismo ou da Institución Libre de Enseñanza, como Américo Castro, Julián Besteiro, Gregorio Marañón, Luis de Zulueta, Fernando de los Ríos, Ortega y Gasset e Domingo Barnés Salina (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988; VIÑES MILLET, 1986; JIMÉNEZ-LANDI, 1996).

Esses e outros cinquenta e sete político-intelectuais[23] (BECARAUD; LÓPEZ, 1978, p. 135; ROBERTZ, 2016, p. 237), representantes nas primeiras Cortes Constituyentes estabelecidas em junho de 1931, eram expoentes professores, juristas, escritores e jornalistas que justamente por sua vida intelectual deixaram uma marca inconfundível na política cultural do regime republicano.

Como destaca Jose Maria Sanchés Lopéz (2016, p.45) "La proclamación de la Segunda República gestó una vinculación más estrecha entre el régimen político y su clase intelectual, pues aquél compartía las ansías de modernización política, económica, social y cultural de esta última. […]", de maneira que levou a importantes jornalistas como Azorín[24] a denominar o novo regime como república de intelectuais[25].

Observamos que o projeto reformador posto em curso se sintonizava aos paradigmas e primava a produção simbólica de um determinado grupo. Como caracteriza Huertas Vázquez (1988, p .17), "[...] el reformismo republicano, como sistema de progreso político-social, estuvo encarnado por una burguesía, de distintos signos y niveles, de la que salieron los hombres que accedieron a los órganos de Gobierno de la república […]". Sob essa perspectiva seria correto afirmar que o reformismo republicano, sobretudo alçado no primeiro biênio e no governo provisório, foi um reformismo essencialmente burguês. De uma burguesia liberal, democrática e progressista.

É Marcelino Domingo Sanjuán, fundador e membro do Partido Republicano Radical Socialista (PRRS), como ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, tanto na gestão de Niceto Alcalá-Zamora, de 14 de abril a 14 de outubro de 1931, como na de Manuel Azaña, de 14 de outubro de 1931 a 16 de dezembro de 1931, (URQUIJO GOITIA, 2008, p. 116-117; BOLADO SOMOLINOS, 2001, p. 127) quem empreendeu uma revolução na legislação cultural espanhola. Em sua experiência como ministro durante o Governo Provisório foram

---

[23] Essa era uma nova classe de intelectuais que haviam se despertado para a necessidade de uma militância política mais ativa, que rompia a introspecção da denúncia e crítica exclusivamente escrita e filosófica. Apesar de vermos desde a geração de 1914 uma mudança de postura do intelectual espanhol, Juan Pablo Fusi (2007, p. 609) declara que é na década de 1930 que os intelectuais se politizam.

[24] Pseudônimo de José Augusto Trinidad Martínez Ruiz.

[25] Azorín. Estafeta de alcance: La República es de los intelectuales, *Crisol*, 4 de junio de 1931.

expedidos cerca de dois mil e dezoito documentos[26] –dentre os quais se incluem atas, decretos, leis, entre outros– com o objetivo de regular e fomentar a produção cultural e a educação do país[27].

Quadro 1. Documentos expedidos pelo Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes durante o Governo Provisório

Governo provisório (1931)									
Presidente	Niceto Alcalá-Zamora							Manuel Azaña	
Ministro de IPBA	Marcelino Domingo								
	Abril	Maio	Junho	Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro
Documentos expedidos	39	244	231	321	327	205	257	226	168
Decretos expedidos	21	83	53	57	30	34	22	22	12

Fonte: Elaboração do autor a partir de documentos de *Agencia Boletin Estatal de España* (BOE).

Como podemos observar no quadro acima, entre abril e dezembro de 1931 o governo republicano investiu intensamente num processo de transformação cultural da nação através de novas legislações e diretrizes. O objetivo era reorganizar a produção cultural e estabelecer uma nova cultura nacional, uma que estivesse próxima aos ideais e às metas estabelecidas pelo projeto político republicano, ou a dos gestores que estavam conduzindo o Estado naquele momento.

De certo, superar a cultura católica, ou confessional, por uma laica, para a intelectualidade, era o mesmo que propor uma transformação na estrutura educacional do país. Esse dado não era novo, na verdade, as disputas e tensões que giravam entorno da educação na

[26] Tal seleção e cálculo de documentos foi realizada através do repositório documental *Agencia Boletin Estatal de España* (BOE), a busca foi norteada pelo intervalo de tempo que compreende o dia de proclamação da República, em 14 de abril de 1931 e o fim do Governo provisório e o estabelecimento da Constituição, em 16 de dezembro de 1931. Cabe ressaltar que os marcos normativos estabelecidos pelo ministério e publicados no dia 14 de abril de 1931, 11 no total, foram excluídos do nosso universo de análise, pois não são correspondentes a gestão republicana e sim reais decretos remanescentes da Ditadura Primo Riverista.

[27] É importante destacar que nos ateremos aos decretos. Apesar de serem inferiores às leis, numa perspectiva hierárquica dos atos administrativos-legislativos, eles, nesse período de governo constituinte, representavam o mecanismo legislativo de maior autoridade regulamentadora.

Espanha eram algo que vinha se arrastando desde o século XVIII. No entanto, uma pressão contra-hegemônica latente que denunciava a educação nacional e todas as suas falhas e faltas é notória especificamente no século XIX, momento no qual observa-se um movimento de resposta à educação oficial e de florescimento de algumas iniciativas pedagógicas paralelas ao Estado, como a Institución Libre de Enseñanza.

A educação nacional foi tão relevante para o governo e, especialmente, para Marcelino Domingo que 246 dos 337 decretos promulgados, cerca de 72,9%, foram destinados ao campo da educação. Isso se deu, em grande medida, devido à própria experiência e trajetória do ministro como professor.

Desempenhando essa função na década de 1910, no município de Tortosa, vivenciou e sofreu os males, os desalinhos, o sucateamento, a exclusão e o dirigismo da educação nacional oficial (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 45). Não se pode negar que essa experiência somada a sua vertente e concepção político-ideológica –que se caracterizava por ser fervorosamente ativa e republicana (BONEU, 1977, p.87-92) – influenciou no seu projeto reformador enquanto ministro.

A historiadora Mercedes Samaniego Boneu (1977) identifica uma aproximação do projeto de construção de um "Estado educador", que Domingo estava pondo em curso, com as bandeiras de Joaquín Costa e Giner de los Ríos, que acreditavam, respectivamente, na *regeneración* através da educação e no projeto inovador da ILE (VIÑES MILLET, 1986, p. 31-34; HOLGUÍN, 2003, p. 5).

Além disso, era sabido pelo ministro e seus companheiros de administração estatal, que para que houvesse a efetiva consolidação desse novo regime que se estabeleceu era necessário, não só mudar a conjuntura, mas a essência. Apostou-se na ideia de construir um novo espanhol. Em outras palavras, um cidadão que compreendesse e defendesse a tenra república, um pleno estado de direitos (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 45).

Logo após a formação da equipe ministerial, no mês de abril de 1931, Domingo se incumbiu de estabelecer as primeiras mudanças no corpo de funcionários de sua pasta e de instituições vinculadas a ela, bem como estabeleceu três importantes medidas. A primeira foi uma circular estabelecendo a retirada dos retratos de Alfonso XIII e alocação da bandeira republicana nas escolas[28]. Em seguida dois decretos foram expedidos que determinavam o retorno imediato das aulas em instituições que estavam com as atividades suspensas[29] e a

[28] Gaceta de Madrid, n. 20, de 25/04/1931, p. 1581.

[29] Gaceta de Madrid, n. 20, de 25/04/1931, p. 1592.

anulação das proibições de ensino e uso da língua catalã nas escolas primárias[30]. Neste último decreto, também ficou estabelecido que na educação infantil as classes fossem ministradas em língua materna e que somente na educação primária fosse ensinada a língua espanhola.

Conseguimos visualizar neste exemplo, de maneira clara, a forte presença das bases ideológicas do ministro. Sua ascendência e atuação na política catalã acabaram se sobressaindo nessa disposição. O ministro acenou positivamente para as reivindicações, demonstrando que a escola e a política cultural do Estado não pretendiam ser homogeneizantes.

É no mês de maio que identificamos de maneira mais clara a nova estrutura educacional que se estava projetando. Era a formação e atuação de um Estado educador que mostrava seus primeiros movimentos em tirar a educação nacional do seu contexto de inércia e insuficiência.

Uma das grandes novidades de reforma dos organismos e da própria estrutura da pasta ministerial é a reformulação do Consejo de Instrucción Pública[31] que passava a ser organizado em quatro grupos de trabalho (secciones), responsáveis pela: (i) Primera Enseñanza –composta por Pedro Blanco, Luis Bello, María Dolores Cebrián, Fernando Saenz Ruiz)– (ii) Segunda Enseñanza, escuelas de Comercio y otras especiales (composta por Joaquín Álvarez Pastor, Rubén Landa y Baz, Leonardo Martín Echevarría, Martín Navarro Flores e Enrique Rioja), (iii) Bellas Artes y Escuelas de Artes y Oficios –composta por Aurelio Arteta y Erraste, Anselmo Miguel Nieto, Andrés Ovejero Bustamante e Amadeo Vives Roy– e (iv) Universidades y Escuelas de Veterinaria -composta por Cándido Bolívar, Leopoldo García Alas, Luis Jiménez Asúa, Santiago Pi Suñer, Claudio Sánchez Albornoz e José Xirau y Palau-.

Tais conselhos tinham como objetivo central assessorar o ministério quanto a

> […] formación y reforma de planes y Reglamentos de estudios; creación o supresión de establecimientos de enseñanza en todos sus grados y categorías; provisión de Cátedras de nueva creación; expedientes de separación o rehabilitación de Catedráticos, Profesores y Maestros; revisión de expedientes de oposiciones, si hubiere en ellos protestas o reclamaciones, y concursos y traslados de Cátedras y Auxiliarías; recursos de alzada contra los acuerdos de las Direcciones generales; autorizaciones para ejercer las profesiones y validez de estudios hechos en el extranjero; propuestas que se relacionen con Tribunales de oposición y calificación de obras presentadas para ser declaradas de mérito a sus autores o para ser aprobadas

[30] Gaceta de Madrid, n. 25, de 30/04/1931, p. 456.

[31] O *Real Consejo de Instrucción Pública*, seu nome de origem, foi o órgão consultivo máximo que discutia e estabelecia diretrizes em matéria educacional. Não há consenso sobre sua criação, algumas literaturas indicam que foi criado em 1836 (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988), outras em 1843 (MAYORAL CORTES, 1975; ESPANHA, 2023b) e em outras que a Ley de Instrucción Pública de 9 de setembro de 1857, mais conhecida como *Ley Monayo*, estabelece a criação do órgão (PESET REIG, 1988). Em seu período de existência o conselho passou por diversas mudanças. Antes de 1931, através do Decreto de 13 de abril de 1877, são reorganizadas suas seções que passam a abarcar (i) Literatura y Bellas Artes, (ii) Ciencias Morales y Políticas, (iii) Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, (iv) Ciencias Médicas e recém criada Gobierno y Administración de la enseñanza. (ESPANHA, 2023a).

> como textos útiles en los establecimientos de enseñanza con el criterio de amplia selección, que habrá de sustituir, según la fórmula que el Gobierno adopte a propuesta del propio Consejo de Instrucción pública, al absurdo y por fortuna malogrado ensayo dictatorial del texto único.[32]

O Conselho funcionou dividido em quatro seções, e não em cinco, como previa a legislação anterior, uma vez que foi eliminada a seção do antigo regimento denominada de "Ciencias Eclesiásticas y Derecho". A nomeação de conselheiro, cujo mandato durava quatro anos, seria feita para uma determinada secção e, logicamente, tal como no anterior regulamento as nomeações cabiam ao rei, agora caberia ao governo, sendo membros deste órgão o subsecretário do ministério e os diretores gerais de Primera Enseñanza y Bellas Artes.

Embora o decreto previsse o funcionamento do conselho através de plenário ou seções, o artigo 7 estabelecia que

> […] concebida la obra de educación nacional y de la cultura, y, por tanto, la del Consejo como una obra unitaria, desde la Escuela maternal hasta la última especialización artística, científica o profesional, la división en Secciones y la labor de conjunto revisora y unificadora de las secciones plenarias se prevén como normas prácticas para la mejor división del trabajo, pero en todo momento podrá el Consejo sustituir esas normas por las que juzgue más adecuadas.

Ainda sobre reformas administrativas e estruturais, notável significado para o mundo educacional teria também o decreto publicado pelo Governo em 10 de junho de 1931, que criava os *Consejos de Primera enseñanza*. O que se justificava na exposição dos motivos para sua criação era

> "[...] urge estructurar debidamente con eficacia y dignidad el funcionamiento de la instrucción pública. Faltan escuelas. Están en el mayor abandono muchas de las que hay. No existen los órganos de vigilancia y asistencia que permitan dar a la acción cultural del Estado una sistematización ordenada y eficiente".

No referido texto é possível vislumbrar o modelo de sistema educacional para o qual se inclinava o novo regime, quando se dizia que:

> El propósito y el deseo de la República es avanzar con pasos de gigante a la creación de la Escuela única, con el fin de que el talento encuentre libres todos los medios de desenvolverse, manifestarse e imponerse. Para que la Escuela única se realice y prevalezca, precisa, en primer término, crear por una parte las Escuelas primarias suficientes; por otra parte, depurar y acentuar la labor de las Escuelas que ya existen. No ha de haber español en edad escolar sin Escuela, ni Escuela sin cumplir debidamente su función.

Entendia que era necessária a preocupação e presença ativa do Estado na sua missão pedagógica direcionada a todo o território. Estimava-se que as entidades locais e provinciais no

---

[32] Gaceta de Madrid, n. 125, de 05/05/1931, p. 1128.

que se referia à educação, até aquele momento, se limitavam a aplicar os regulamentos, sem qualquer ação posterior para estimular a atividade do ensino.

Para alcançar este objetivo, Domingo continuou no preâmbulo do decreto, "[…] se crean, además de los Consejos provinciales y locales en sustitución de las Juntas de análoga denominación, los Consejos universitarios de enseñanza primaria". Pela primeira vez, era direcionada uma colaboração entre universidades e escolas.

Em resumo, o Decreto, nos seus artigos 1 e do 5 ao 10, previa a criação dos "Consejos universitarios de Primera enseñanza" em cada Universidade, "Consejos provinciales" nas capitais das provinciais, "Consejos locales" nos municípios e "Consejos escolares" onde o ministério achasse pertinente criar, com o objetivo de estimular e aprimorar o ensino básico.

Marcelino Domingo buscou estabelecer um novo conceito de escola e um novo tipo de professor. No primeiro primou por uma educação laica e integradora, nos moldes *institucionistas*. De maneira que ampliou o acesso à educação para todas as crianças do país independente de sua renda, tornando-o gratuito[33]; extinguiu a obrigatoriedade do ensino confessional nos aparatos educacionais dependentes do Estado[34] e extinguiu as instituições separadas por gênero[35].

No segundo, apostou na formação técnica e na melhora das condições de trabalho e remuneração. Elevou o status do magistério voltado ao ensino infantil e primário ao dispor que só se poderia exercer a função aqueles que possuíssem a formação e título condizentes para tal[36]. Criou novas vagas para o cargo de professor contratado pelo Estado[37] e promoveu um aumento salarial de 16% para os professores da educação pública que recebiam 2.500 pesetas e de 33% para aqueles que recebiam 2.000 pesetas[38].

Na exposição de motivos, indica que

> "la República aspira a transformar fundamentalmente la realidad española hasta lograr que España sea una auténtica democracia. España no será auténtica democracia mientras la inmensa mayoría de sus hijos, por falta de escuelas, se vean condenados a perpetua ignorancia... El Gobierno, desde el primer momento, quiso conocer con toda exactitud la verdadera situación del país en orden a las necesidades de la escuela

33 Gaceta de Madrid, n. 220, de 08/08/1931, p.523.

34 Gaceta de Madrid, n. 129, de 09/05/1931, p.489.

35 Gaceta de Madrid, n. 241, de 29/08/1931, p. 569.

36 Gaceta de Madrid, n. 143, de 23/05/1931, p.1377.

37 Gaceta de Madrid, n. 175, de 24/06/1931, p. 236.

38 Gaceta de Madrid, n. 220, de 08/08/1931, p. 1120.

> primaria. Encomendó a los Consejos provinciales de Inspección un minucioso informe de la realidad escolar española. Y los informes recibidos en el ministerio de Instrucción pública advierten que, si bien existen actualmente en España 35.716 escuelas unitarias y secciones de graduada, para atender convenientemente las exigencias de la población escolar precisa crear, además, 27.151 escuelas unitarias y secciones de graduada"[39].

Em resposta ao que preocupava os novos governantes, a falta de escolas para toda a sociedade espanhola, sobretudo nas zonas rurais, o Governo buscou tomar prontas medidas para mitigar a situação. Isto significou a criação ou a melhoria estrutural de escolas pelo país. Somente no ano de 1931, foram criadas 7.000 novas escolas situadas em Madrid, Alicante, Baleares e Tarragona, por exemplo[40]. Antonio Jiménez-Landi (1996, p. 262) vai caracterizar esse processo como o início de uma "*lluvia de escuelas*". Lembra também que jamais houvera um conselho de ministros que estivesse tão compromissado com a educação nacional como o desse período, que usava de generosidade ao definir a verba destinada à educação em detrimento do arrocho dos gastos com o Ministerio de Guerra, por exemplo.

Como Marcelino Domingo deixava claro nos preâmbulos dos principais decretos sobre a educação nacional, a função do Estado, personificado no ministério, era a de acabar com as desigualdades. Em outras palavras, possibilitar à população, especificamente às crianças, o acesso livre e gratuito à educação. O ministro, tanto por ter atuado no ensino primário como por sua formação e alinhamento ideológico, deixou em evidência sua especial atenção e esforços à educação, que conhecemos atualmente como a de base.

No preâmbulo da Gaceta de Madrid n. 220 de 8 de agosto de 1931, Domingo relata que

> Es deber imperativo de la democracia el que todas las Escuelas, desde la maternal hasta la Universidad, estén abiertas a todos los estudiantes, en orden, no a sus posibilidades económicas, sino a su capacidad intelectual […] España constituía una excepción vergonzosa en el problema: de la enseñanza. Cuando los Estados continentales, a tono con las responsabilidades de su tiempo, resuelto el problema de cantidad, elevaban el problema de enseñanza a uno de calidad, y liquidado el de la enseñanza primaria, concentraban en el de la secundaria y superior su atención, en España el problema era todavía de enseñanza primaria y de cantidad.[41]

Em consonância a essa perspectiva do ministro, Rodolfo Llopis, integrante do Partido Socialista Obrero Español (PSOE), somou esforços nesse labor de reestruturação da educação básica nacional. O destacado dirigente do PSOE e professor da Escuela Normal foi nomeado

---

39 Gaceta de Madrid, n. 175, de 24/04/1931, p. 555.

40 Gaceta de Madrid, n. 189, de 08/07/ 1931, p.1156.

41 Gaceta de Madrid, n. 220 de 08/08/193, p.529.

como Director General de Primera Enseñanza[42]. Llopis acreditava que a República em si não era a revolução. Para ele, havia de se fazê-la. Deixou claro que a educação era uma das importantes vias para a efetivação desse processo, uma vez que a revolução social só se completa "[...] cuando se revolucionan las conciencias, cuando en cada conciencia y en cada espíritu se hace revolución [...] en el fondo de todo educador digno de ese nombre hay siempre un revolucionario [...]" (JIMÉNEZ-LANDI, 1996, p. 263).

Ainda que um giro estivesse sendo estabelecido em matéria da educação nacional, era claro o tom mais brando e, em certa medida, apaziguador de Alcalá-Zamora. O então presidente buscou destacar uma essência mediadora no processo de transformação da república que se estava estabelecendo e não deixou a temática religiosa fugir totalmente do seu discurso político, ainda que os mais vanguardistas, como o próprio Marcelino Domingo, estivessem avançando na reorganização da cultura e da educação nacional.

Podemos ver esse posicionamento de Zamora em seu discurso proferido perante as Cortes Constituyentes em 28 de julho de 1931, momento em que apresenta as principais ações e medidas que seu governo e corpo de ministros tomaram em quatro meses de trabalho.

> […] Hemos llegado hasta donde podíamos en la expresión, en la coincidencia de nuestro significado. Afirmada plenamente la libertad de conciencia y la libertad del culto, que en el libre pensador es la concesión y en el creyente es el tributo de su fe a la sinceridad de otra fe, que puede tener los mismos fervores y el derecho recíproco para reclamar cuando se encuentra en otro país donde existe otro predominio (Muy bien). – Aplausos; afirmada la libertad de la vida civil frente a la vida y esbozada su seguridad y su neutralidad frente a la muerte, la labor del ministro de Instrucción Pública completó la independencia del criterio civil en torno a la enseñanza, pero, fijaos bien, *con aquella moderación que al Gobierno imponía su prudencia y que le recordaba su composición*. Ni en esto, ni en relación con el Ejército, fuera de la afirmación de independencia necesaria, jamás la arbitrariedad, que sanciona la injusticia por la imprudencia, cuando en los excesos de la lucha civil se apodera del ánimo republicano; *siempre la formula neutra, respetuosa y ecuánime, absolutamente defendible y absolutamente aceptable por todos*, porque si en el orden de la conciencia y del culto era, la libertad, en aquellas medidas que el Ministro de Instrucción Pública proponía, remate o base, que son las dos cosas, del esfuerzo creador de las 7.000 escuelas que redima del analfabetismo, por, encima de todos los enconos, de todos los disfraces que el espíritu sectario pueda señalar, hay un criterio de *santa tolerancia* y de amplia libertad. De suerte que cuando él proponía las medidas, expresión de su pensamiento, libre de la huella de todo prejuicio religioso, podíamos aceptarlas hombres que llevamos en el alma grabada, y que no lo ocultamos jamás, aun cuando estemos ante público de distinto predominio, la huella imborrable del libro para mi más grande, más emocionante y más santo de cuantos conoce la Humanidad; porque mi pluma firmaba aquellos Decretos sobre la enseñanza de la infancia recordando el texto, que ningún escepticismo dejara de presentarnos como uno de los más grandes de la Humanidad, como ejemplo y autoridad dogmática para mí el primero: "*Dejad que los niños se acerquen a mí." Dejar, que es no prohibir, pero no imponer, permitir que el alma infantil se acerque a la enseñanza del Evangelio* (Muy bien). Y así pude firmarlos y así los firme de ello no me arrepiento- y, en nombre de distintos criterios, comparto con el ministro de Instrucción Pública la

[42] Gaceta de Madrid, n. 107 de 17/04/1931, p.1263.

> responsabilidad de la medida (Muy bien).Y hemos llegado a afirmaciones de esa naturaleza, a avances del Derecho público, a la constitución del Poder civil *con rozamientos inevitables*, dadas las características de nuestra raza y el predominio existente en nuestra sociedad; pero hemos llegado sin ninguna ruptura de relaciones, sin ningún conflicto áspero, sin ninguna hora difícil, sin ningún momento de inquietud y, como prueba de la cohesión espiritual del Gobierno, cuando hemos tenido que contestar a los reparos corteses y a las objeciones previstas de la potestad espiritual; hemos contestado tres hombres, el Ministro de Justicia, el Ministro de Estado y el Presidente, y yo os aseguro que era tal la concordancia en la mesura de la forma y en la defensa resuelta del Poder civil, que, si se leen las contestaciones sin las firmas, no podríais encontrar siquiera ni aquella huella distintiva de "el estilo es el hombre"; hemos sabido los tres realizar la misma obra con el mismo convencimiento (Muy bien).

O então presidente inicia esse fragmento de seu discurso num tom de exaltação às reformas iniciadas até aquele momento. O que não era de se esperar o contrário, uma vez que eram um ponto de convergência da base política do Governo Provisório. Utiliza repetidas vezes palavras como "*libertad*" e "*libre*" como elementos discursivos chave para destacar a responsabilidade de um governo alinhado às aspirações democráticas. Como os ideólogos da República encaravam-na como uma antítese do regime monárquico, que em seus anos finais apelou para uma ditadura militar, o sistema de liberdades era a via e objetivo principal no processo de conformação dos direitos e da cidadania.

Em sequência, Zamora entra no tópico das reformas educativas e destaca a importância delas num governo que exalta e evoca a liberdade. Contudo, deixa claro que todo aquele trabalho, sobretudo de secularização do ensino, tinha sido realizado com "[…] *moderación* que al Gobierno imponía su prudencia y que le recordaba su composición […]". Nesse trecho, assim como nas linhas finais da citação, busca evidenciar uma unidade e postura consensual da equipe do governo. Além disso, demonstra que se buscou uma via de ação que contemplasse também a ala mais moderada da base do governo e os conservadores presentes nas Cortes. Alcalá-Zamora, acreditava que as medidas da revolução cultural que se estava estabelecendo se deteriam ali e não se radicalizariam como aconteceu nos meses que se seguiram, culminando em sua renúncia.

Mais à frente no discurso, observamos uma citação bíblica. Essa frase de cunho religioso é inserida de maneira estratégica como forma de sinalizar que o governo republicano daquele momento, ainda que estivesse pondo em curso um processo secularizador do Estado, em tese, não tinha negado, nem intenções de negar, a fé no cristianismo, que por muito tempo havia sido a religião oficial.

Seguindo o movimento de revolução cultural, o ministério estabelece logo no segundo mês de existência, uma de suas mais notáveis e conhecidas iniciativas de democratização da

cultura, as Misiones Pedagógicas, através do Decreto de 29 de maio de 1931[43]. Em seu preâmbulo, afirmava-se que o ministério considerava "[…] necesario y urgente ensayar nuevos procedimientos de influencia educativa en el pueblo, acercándose a él y al Magisterio primario no sólo con la letra impresa, sino con la palabra y el espíritu que la anima y realiza la comunión de ideas y aspiraciones generosas".

O projeto tinha como missão "[…] llevar a las gentes, con preferencia a las que habitan en localidades rurales, el aliento del progreso y los medios de participar en él, en sus estímulos morales y en los ejemplares del avance universal, de modo que los pueblos todos de España, aun los apartados, participen en las ventajas y goces nobles reservados hoy a los centros urbanos". O ministério indicava uma profunda preocupação com as áreas rurais, a Espanha profunda, com relação ao acesso à cultura. Isto porque, dentre outras coisas faltavam quaisquer espaços e equipamentos culturais para a população campestre.

Neste sentido, destaca no preâmbulo do decreto que

> […] la República estima que ha llegado la hora de que el pueblo se sienta partícipe en los bienes que el Estado tiene en sus manos, y deben llegar a todos por igual, cesando aquel abandono injusto y procurando suscitar los estímulos más elevados. De esta suerte podrá abreviarse la obra siempre lenta que la educación pública va logrando mediante la aplicación de recursos conocidos, cuyo influjo se irá acentuando cada día.

No artigo 1 do Decreto ficava previsto a criação do Patronato de Misiones Pedagógicas, que tinha a função de "[…] difundir la cultura general, la moderna orientación docente y la educación ciudadana en aldeas, villas y lugares, con especial atención a los intereses espirituales de la población rural" e seria formado uma comissão central, com sede em Madri, e outras províncias. Nos artigos 2 e 3 ficava estabelecido que à comissão central, designada pelo ministro, desenvolveria ações e responsabilidades

> En relación con el fomento de la cultura en general, el establecimiento de bibliotecas populares fijas y circulantes; la organización de lecturas y conferencias públicas en dichas bibliotecas; sesiones de cine que divulguen las costumbres y culturas de otros pueblos y los avances científicos; sesiones musicales de coros y pequeñas orquestas, o mediante la audición de discos; exposiciones de obras de arte mediante museos circulantes.
> En relación con la orientación pedagógica, visitas al mayor número posible de escuelas rurales, para conocer sus condiciones y necesidades, con organización de semanas o quincenas pedagógicas; lecciones prácticas de Ciencias y Letras con profesores y alumnos; examen de la realidad natural y social que rodea a la escuela; excursiones con maestros y niños a lugares de interés histórico, geográfico y artístico.
> En relación con la educación ciudadana, reuniones públicas de afirmación de los principios democráticos; conferencias y lecturas sobre estructura del Estado, organismos y participación ciudadana, etc.

[43] Gaceta de Madrid, n. 150, de 30/05/1931, p.1041.

As Missões Pedagógicas não tinham por função substituir a escola, mas complementá-la, uma vez que se dirigiam a um público não profissional "[...] irreflexivo, libre y difuso donde se aprende gratuitamente. El contenido es de otra naturaleza distinto al escolar que excede de lo que ella puede dar. Tampoco el maestro puede supliría ya que está abrumado por su diaria labor profesional. La Misión alcanza a todo el mundo, sin diferencia de edad, ni sexo". Sua função básica era "[...] difundir la cultura general, la moderna orientación docente y la educación ciudadana en aldeas, villas y lugares, con especial atención a los intereses espirituales de la población rural […]". Nota-se que o decreto menciona explicitamente o principal objeto e destinatário da ação, a população rural. O documento reforça a preocupação do governo com as disparidades entre a comunidade rural e a urbana e empreende esse grande projeto.

Do projeto das Misiones Pedagógicas se desdobraram tanto o Museo del Pueblo, como o Teatro del Pueblo. A primeira iniciativa consistia em uma iniciativa de aproximação entre a comunidade rural e as obras mestras das artes visuais espanhola, em especial a pintura. A coleção era formada por reproduções fidedignas às originais, uma forma de treinar o "olhar virgem" desses indivíduos, criar neles a percepção crítica e inventiva.

O Teatro del Pueblo empreendeu suas ações de extensão e aproximação entre o "povo" e a "cultura", especificamente através do teatro. Apesar da histórica relação elitista entre o teatro e a política, o historiador Javier Huerta Calvo (2016, p. 109) expressa que os projetos teatrais empreendidos por esse projeto tiveram a característica de liberdade e não intervencionismo do Estado, sobretudo no que se refere às temáticas e discursos presentes no texto cênico. Acrescenta ainda, que a ideia dessa ação era se aproximar, da forma mais elementar possível, do público humilde, dos povoados e vilas, desprovido de "gosto", sensibilidade estética e emotiva (HUERTA CALVO, 2016, p. 115).

O contexto em que se encontravam tanto as entidades artísticas como os equipamentos culturais destinados teatro e da música no país não passou despercebido ao ministério, como era habitual nos marcos regulatórios de Marcelino Domingo, o preâmbulo apresentava uma análise da realidade cultural e oferecia um horizonte propiciado pela nova política cultural que se estabelecia.

Sandie Holguín (2003, p. 93) qualifica o teatro como a religião secularizada da República. Para os vocais dessa política cultural que se estava construindo, o teatro era tanto um meio de se moldar uma identidade nacional e equacionar as disparidades como um mecanismo de inculcar as mudanças e novos paradigmas socioculturais engendrados (HOLGUÍN, 2003, p. 93; HUERTA CALVO, 2016, p. 192). Vale lembrar também, que o ministro Marcelino Domingo teve suas incursões no universo dramático. Apesar de só haver

estreado uma de suas peças durante o regime, acreditou tenazmente na potencialidade do teatro, sobretudo aquele de cunho social (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 50).

Além do teatro, a República deixou claro o interesse que tinha pela música. Autores como Emilio Casares Rodicio (1983) afirmam que o projeto cultural e artístico republicano teve como ponto de partida a música. Um dos primeiros decretos a esse respeito foi o de criação da Junta Nacional de la Música y Teatros-Líricos[44], programa com 13 pontos de ação e medidas relativas ao cenário musical do país, que tentou resolver os problemas herdados pelo descaso do regime anterior.

Emilio Casares Rodicio (1983, p. 32) destaca que

> La llegada de la República en 1931 es la fecha símbolo en que se intentan realizar una serie de proyectos que denominaríamos de política musical y dar solución a los grandes temas larvantes hasta entonces, que desde luego dan a los ocho años que logró resistir la República un significado musical sin precedentes, porque durante este periodo se intentaron solventar los males endémicos, restaurar en fin la música. La frase de que la República "comenzó a tomar conciencia de los hechos artísticos por el lado musical", cobra aquí sentido, es decir, la intencionalidad de cambio cultural se ejecuta antes que nada por esta vía, gracias al peso específico de los músicos de esta generación.

Era responsabilidade da Junta Nacional de la Música y Teatros Líricos (i) a criação e administração de escolas de música nacionais, orquestras de Estado; (ii) a reorganização e administração do Teatro Nacional de Ópera e (iii) criação e administração da Zarzuela. Somavam-se, também, as responsabilidades da Junta a organização de quadros artísticos permanentes, orquestras, corpos coreográficos; a administração de subsídios; a reorganização dos concursos musicais nacionais; a promoção do folclore popular; a difusão da música espanhola no exterior e a proposição de leis de propriedade intelectual.

O projeto de uma nova cultura nacional se materializou também na preocupação estética e no fomento à memória. A cultura material foi outra grande aposta do regime, uma vez que a memória e a identidade são elementos que se relacionam diretamente com o campo simbólico e que, de uma maneira ou outra, podem ser acionados como afirmadores potentes do Estado.

Marcelino Domingo acreditava que esse trabalho de reformas no campo cultural e educativo era um amplo e árduo trabalho, para realizá-lo necessitaria de homens imbuídos desse espírito reformador, norteados sobretudo pelos ideais da ILE. Assim como contou com a ajuda de Llopis no campo da educação, convidou Ricardo de Orueta, Acción Republicana (AR), renomado historiador da arte, para ficar à frente da Dirección General de Bellas Artes [45].

---

[44] Gaceta de Madrid, n. 259, de 16/09/1931, p.722.

[45] Gaceta de Madrid, n. 114, de 24/04/1931, p. 525.

Em seu período de gestão, que durou de 24 de abril de 1931 a dezembro de 1933, protagonizou a construção de uma robusta política patrimonial. Toda produção legislativa nesse primeiro momento foi dirigida à preservação e criação de lugares de memória; à preservação de edifícios que representassem a imponência e a memória do Estado; e à criação de medidas de defesa e proteção do patrimônio artístico espanhol[46].

Uma das principais bases da política patrimonial do regime foi estabelecida pelo decreto de 23 de mayo de 1931[47], que em seu artigo 1 proibia todas entidades e pessoas, tanto eclesiásticas quanto civis, de conceder ou ter posse de bens culturais, históricos e artísticos que fossem considerados superiores a cem anos, sem prévia autorização do Ministério que depende e por escritura pública.

Nos artigos 2 ao 4 Previa-se ainda que quando uma entidade ou pessoa quisesse alienar um bem com estas características, deveria comunicá-lo ao Governador Civil, acompanhando algumas fotografias do mesmo, bem como uma descrição do mesmo. O Governador notificaria o Delegado de Belas Artes e recolheriam relatórios que seriam publicados no Diário Oficial da província e na imprensa local e provincial, embora nada fosse dito sobre quem deveria preparar esses relatórios e quem pagaria seus honorários. Nos artigos 5 e 6 ficava excluída a possibilidade de autorizar a venda de bens imóveis ou objetos confiscados, ainda que a sua utilização estivesse em mãos eclesiásticas, bem como a venda de objetos doados por reis espanhóis ou estrangeiros, a menos que seu destino seja um museu, arquivo ou biblioteca espanhola.

Já o decreto de 3 de julho de 1931[48] proibia terminantemente a exportação de obras de arte, alegando em seu preâmbulo que tal prática havia sido exacerbada na época pela "[...] baja circunstancial de la moneda, los temores injustificados de índole política, y hasta se usa como subterfugio para burlar la prohibición de salida de capitales [...]", pelo qual o artigo primeiro do decreto proibiu temporariamente a exportação de objetos artísticos, arqueológicos ou históricos.

Miguel Cabañas Bravo (2009, p. 171) elucida que o trabalho que começou com o objetivo de salvaguardar os bens artísticos e históricos, de uma onda de destruição causadas por

---

46 Gaceta de Madrid, n. 143, de 23/05/1931, p.1045.
Gaceta de Madrid, n. 146, de 26/05/1931, p. 1203.
Gaceta de Madrid, n. 148, de 28/05/1931, p.1025.
Gaceta de Madrid, n. 155, de 04/07/1931, p. 154.

47 Gaceta de Madrid, n. 146, de 26/05/1931, p. 782.

48 Gaceta de Madrid, n. 155, de 04/07/1931, p.1139.

partidários da república mais extremistas ou da possibilidade de pilhagem e venda de bens por parte do clero e da nobreza, levou o órgão a promover diversas e importantes medidas legislativas para a sua preservação e o aumento das competências do seu departamento.

A partir daí o objetivo central dessa política que se estava formando era tanto estabelecer como conformar uma memória e identidade nacional pautada no ethos espanhol – especificamente nas contribuições artístico-culturais do chamado *Siglo de Oro* da cultura espanhola–, em mescla e sob forte influência de signos modernistas e liberais produzidos na denominada *Edad de Plata* (PERIÓ MARTÍN, 2017; NEBREDA MARTÍN, 2018; GARCÍA FERNÁNDEZ, 2007).

Fica nítido a partir do estabelecimento desse conjunto de decretos que as políticas culturais e as ações desenvolvidas no governo provisório refletiam substancialmente a perspectiva político-discursiva de sua base de governo. Os paradigmas do pensamento burguês influenciaram nos projetos ligados ao patrimônio e as belas artes, especificamente em ações de preservação e extensão de sua cultura material. No campo da educação, observamos uma influência tanto da memória inovadora do *krausismo* e do *institucionismo* de aspiração burguesa como dos postulados educativos universalizantes de signo socialista e de caráter pró-soviético.

2.2. Da instituição à constituição

Na história do constitucionalismo espanhol o campo simbólico aparece pela primeira vez como um direito dos cidadãos somente na constituição de 1931. Essa e outras temáticas – como a ideia de cidadão e cidadania herdadas da Constituição de Cádiz (1812) – não só fizeram parte de um programa político de reformas, mas foram o meio pelo qual se iria modernizar a Espanha e elevá-la ao mesmo nível que nações vizinhas que possuíam uma estrutura político-estatal e democracia muito bem assentadas.

Apesar de notarmos durante o governo provisório um significativo compromisso e o labor do Estado no fomento à cultura e à educação, essas transformações e reformas causaram profundas tensões e descontentamentos não só nos opositores, mas na própria base de governo –uma das consequências mais drásticas foi a renúncia do presidente Alcalá-Zamora, em outubro de 1931, por não concordar com o excessivo laicismo e a aparente tendência dos gestores e ministros ao anticatolicismo. Em poucos meses de existência do regime republicano, o ar festivo de sua chegada foi gradativamente se desfazendo (FERRARY, 2002, p.484; ROMERO SALVADÓ, 2008. p. 54).

Uma convergência momentânea é materializada na aprovação, em 9 de dezembro de 1931, da Constituição republicana. Mesmo enfrentando um custoso processo –que era mais de conciliação do que propriamente de construção de um documento a favor da democracia, liberdade e da nação–, o resultado foi uma das constituições mais modernas da Europa daquele período (HOYOS PUENTE, 2016, p. 31) e um documento de notável nível técnico (ARAUJO, 1997, p. 109). Isto porque a comissão redatora encarregada de elaborar o anteprojeto constitucional, foi composta por importantes figuras, como o catedrático socialista Luis Jiménez de Asúa, que se inspiraram fundamentalmente nas constituições progressistas alemã de 1919, austríaca de 1920 e, sobretudo, mexicana de 1917 (TUÑÓN DE LARA, 1985, p. 17; CANOSA USERA, 2017, p. 324; SUANZES-CARPEGNA, 2017, p. 355)

Jordi Solé Tura e Iliseo Aja (2000, p. 101) e Joaquín Varela Suanzes-Carpegna (2017, p. 360) argumentam que nessa carta constitucional a cidadania, organizada sob um regime de liberdade e justiça, foi estabelecida através da efetivação e da normatização de um conjunto de direitos caracterizados como: individuais e políticos relativos à economia, família e a cultura. Era uma forma de consolidação da soberania do povo e de se restabelecer um Estado de direitos preconizado pela constituição de 1812, mas frustrado por Fernando VII, em 1814.

Em termos estruturais, a Constituição foi dividida em nove seções norteadas por temáticas estruturantes que tratavam, dentre outros assuntos, sobre a organização nacional, as garantias de reforma da constituição, a organização das Cortes Constituintes e a função da presidência da república.

Os artigos referentes ao que os políticos e intelectuais entendiam por cultura aparecem, relativamente, no início do texto constitucional, especificamente no segundo capítulo da seção que institui os direitos e deveres dos espanhóis. Essa possível alocação do cultural nessa seção, nos leva a perceber que o governo republicano o encarava como um direito universal e primordial de seus cidadãos.

Ao iniciar a análise, propriamente dita, deste capítulo um dos primeiros pontos que nos chamou a atenção é justamente a organização de seu título, no qual se pode notar que o termo "cultura" aparece ao lado das palavras "família" e "economia". Em um esforço analítico sobre a organização desse enunciado, é possível pressupor que tal conjunção não é feita de maneira aleatória. Essas palavras, em um determinado contexto social, de uma forma ou outra, fazem parte do mesmo campo de significação ideológica. Longe de serem meras unidades sintáticas – ou seja, palavras –, também carregam em si uma semântica discursiva, "[...] uma maneira de ver o mundo de uma dada sociedade [ou grupo social] numa determinada época" (FIORIN, 1998, p. 18).

É sob o olhar da modernidade, do liberalismo e do progresso capitalista que elas terão uma lógica associativa. A perspectiva da financeirização da vida irá romper os limites do campo econômico, dado que a ideia de riqueza será estendida a outras áreas e níveis da vida social, como por exemplo o simbólico. Nota-se que tais palavras eram percepções que os ideólogos da constituição tinham da ideia angular "riqueza".

Essa essência do pensamento progressista espanhol, com base no texto constitucional, era concebida a partir de dois polos gerais. A riqueza possuía tanto uma natureza material e econômica –que compreendia a economia– como aquela imaterial e simbólica –que seria a cultura, o saber e a família.

Prosseguindo no texto constitucional pode-se identificar que são dedicados quatro artigos sobre a "riqueza simbólica", organizadas em torno do patrimônio artístico-cultural, da educação e de uma política linguística –respectivamente os artigos 45, 48, 49 e 50 – que, por sua vez, instituem o papel do Estado e a organização da sociodinâmica da cultura espanhola. Eles, somados aos decretos instituídos no governo provisório, formaram um programa de ação governamental, voltado para o campo da cultura, nunca visto até aquele momento em solo espanhol. Aquela era a ratificação de um profundo projeto de reformas personificado numa política cultural que tinha como eixo central o fomento, a difusão cultural e a manutenção da riqueza simbólica da nação.

De modo geral, é nítido nesses artigos o forte controle estatal na difusão, tutela e produção da cultura. Expressões como "está sob a guarda" ou "está subordinado ao Estado" fazem referência direta à família, aos bens públicos simbólicos ou materiais e, até mesmo, a certos bens privados, que fossem de interesse "da nação". Esse posicionamento pode ser lido como uma forma de fazer frente aos protestos das antigas elites político-sociais e aos novos partidos políticos que em alguma medida os representavam. O que evidenciava a necessidade imperativa de controle dos principais espaços de comunicação e produção de imaginários e identidade, como a escola.

A preocupação com a cultura e o entendimento do dever estatal na sua universalização residia no fato de que para o real exercício da cidadania, os indivíduos deveriam estar dotados da capacidade de perceber, entender, raciocinar, interpretar, definir, interferir e vivenciar o mundo. Era, através da cultura e da educação, "[...] nacionalizar a los ciudadanos y 'republicanizar' a la nación española, que debía impregnarse de esa visión popular (o populista) de la democracia republicana como ideal de convivencia cívica" (GONZÁLEZ CALLEJA et al, 2021, p. 8).

O artigo 45 da Constituição de 1931 foi o primeiro artigo referente a um tópico cultural. Nele se estabelece um fundamento básico sobre o patrimônio artístico e histórico, a salvaguarda estatal dos bens culturais. A temática do patrimônio cultural do país foi uma das grandes preocupações durante a Segunda República. Isso porque os patrimônios culturais possuem uma dimensão comunicacional e de memória capaz de exaltar a nacionalidade e ser símbolo de coesão e grandeza.

Especificamente nesse momento, o artigo foi estabelecido para transformar em política de Estado uma política de governo, estabelecida por Ricardo de Orueta, que se caracterizava por salvaguardar e proteger bens culturais e artísticos que estavam sob a posse da nobreza ou da Igreja. Esse artigo deixa bem claro que todos os patrimônios artísticos e históricos, antes possessão da Coroa, passavam a partir daquele momento a ser um bem do Estado. Além disso, estabelecia a proibição de sua exportação e venda. Para isso instituiu o controle e regulação desses bens a partir de registros. Indicou ainda que todos os bens sob sua custódia seriam devidamente conservados (ESPANHA, 1931, art. 45; HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 149).

Outro pilar da política cultural do Estado era o direito à educação dos cidadãos espanhóis. Essa temática foi abordada no artigo 48, que no primeiro tópico indicava que "[...] el servicio de la cultura es atribución esencial del Estado, y lo prestará mediante instituciones educativas enlazadas por el sistema de la escuela unificada […]" (ESPANHA, 1931, art. 48). Analisar este artigo requer um pouco mais de cuidado, isso porque como nos lembra Sandie Holguín (2003, p. 9) o termo "cultura" naquele momento era usado indiscriminadamente para referir-se à educação (instrução) ou à cultura num sentido *lato* (artes, tradição, saberes e etc.).

Essas definições e usos se confundiam e poderiam indicar uma ou outra coisa num texto ou discurso político. Nesse sentido, cabe pensar que nesta redação o termo "cultura" remeteu mais a sua concepção ligada à instrução. Isto porque o Estado promoveu um intenso labor de construção de escolas e, principalmente, porque no final do texto se faz uma referência direta às escolas e ao ensino. Ainda nesse artigo foi estabelecido o compromisso de o Estado promover o acesso da população à educação de forma unificada, gratuita e laica.

Como uma forma de mitigação aos embates e pressões dos membros dos partidos mais moderados ou conservadores, como o Partido Radical Republicano (PRR), frente ao processo de laicização e ao posicionamento agressivo à Igreja durante o período das reformas por decreto, o artigo 48 se encerra reconhecendo e aprovando o ensino confessional em igrejas e instituições privadas.

Se no artigo 48 fica disposto que "[...] Los maestros, profesores, y catedráticos de la enseñanza oficial son funcionarios públicos […]", o artigo 49 exerceu a tarefa de complementar

estabelecendo parâmetros sobre a formação de equipe docente para atuar na área de ensino. Nele ficou decretado que a titulação do professorado, fosse do ensino superior ou da educação básica, era responsabilidade do Estado, que a avaliaria e aprovaria. Isto porque até aquele momento não havia, sobretudo na educação básica um plano e estrutura pedagógica unificado na nação. Essa era uma forma de nivelar, também, a equipe presente na sala de aula, pois como Stanley Payne (1995, p.120-121) destaca que havia uma expressiva necessidade de novos professores para conseguir cobrir as necessidades resultantes do significativo aumento de escolas e alunos.

Continua ainda com a sinalização de uma intenção em estabelecer diretrizes pedagógicas nacionais ao descrever que "Una Ley pública determinará la edad escolar para cada grado, la duración de los períodos de escolaridad, el contenido de los planes pedagógicos y las condiciones en que se podrá autorizar la enseñanza en los estabelecimientos privados" (ESPANHA, 1931, art. 49).

É bem verdade que durante o ano de 1931 o governo não sofreu pressões só dos conservadores católicos, os partidos autonomistas usaram seus vocais nas Cortes Constituyentes para defender suas pautas. Isso se traduziu no artigo 50 que, dos seus três tópicos, inicia concedendo às comunidades autônomas o direito de usar a língua local, desde que as instituições de ensino se organizassem como escolas bilíngues, mantendo o castelhano, língua oficial do Estado. O artigo segue o perfil de ditames sobre a educação nacional, só que, dessa vez, sob um olhar mais cuidadoso com as comunidades autônomas e suas particularidades.

O artigo finaliza estabelecendo a base de uma política cultural exterior, pautada na ideia de expansão cultural, principalmente voltada para os países latino-americanos. Esse tópico vai materializar as premissas de antigas entidades, como a Junta para Ampliación de Estudios (JAE)[49] preocupadas com a internacionalização da cultura e da ciência espanholas e a capacitação de estudantes.

[49] Instrumento de fomento à pesquisa e produção científica da Espanha nas três primeiras décadas do século XX. O historiador e professor José Maria Sanchez (2016, p.45) destaca a profunda e clara inspiração desta instituição na histórica Institución Libre de Enseñanza –modelo e projeto pedagógico que vislumbrava a educação laica e "livre"–. A Junta foi o principal instrumento que permitiu o desenvolvimento da pesquisa e de uma política científica na nação. Suas principais linhas de ação compreendiam na concessão de bolsas, denominadas de *pensiones*, para aperfeiçoamento no exterior e na criação de centros, laboratórios e institutos de pesquisa. É na ditadura primorriverista que há uma desaceleração de suas atividades devido tanto aos constantes ataques de seus opositores, sobretudo dos círculos intelectuais e acadêmicos conservadores e católicos, como, e especialmente, pela diminuição de investimento financeiro. É somente na década de 1930, sob o regime republicano que a instituição tomará um novo impulso e experimentará uma considerável transformação (SANCHÉZ, 2016, p. 51).

As linhas definidoras do artigo foram empreendidas através da Junta de Relaciones Culturales[50] cujas ações estiveram ligadas à difusão dos métodos de ensino e da cultura espanhola no exterior; ao fomento do intercâmbio científico e cultural, além da difusão da literatura e do idioma espanhol (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 178)

Em linhas gerais, os artigos referentes a cultura desenham uma política de Estado que na visão de Huertas Vázquez (1988, p. 107) é orgânica e não centralizadora, uma vez que,

> [...] el Estado se reserva competencias exclusivas en la prestación, inspección y control de la materia cultural, solamente en lo que toca a la enseñanza y al patrimonio histórico-artístico, artificial o natural. En lo que respecta a la prestación de la cultura en sentido estricto, esto es en cuanto espectáculo y en cuanto a actividad creativa libre, el Estado comparte, en principio, la prestación con otros organismos oficiales, con la iniciativa privada empresarial y con las Asociaciones culturales u organizaciones similares.

2.3. Estado educador, Estado de cultura

Foi nesse período da Segunda República que se desenvolveu um processo de modernização política através de um grupo reformista com nuances sociais liderado por uma conjunção heterogênea de partidos republicanos e o Partido Socialista Operário Espanhol (PSOE). Nesta política de reformas derivadas dos princípios constitucionais de 1931, destacaram-se a reforma agrária, a reforma educacional, a reforma militar, a reforma trabalhista, a reforma religiosa e a política de descentralização com o Estatuto de Autonomia da Catalunha em 1932 e a *Generalitat de Cataluna*.

Nesse período quatro presidentes estiveram a cargo do país, sendo duas gestões sob responsabilidade do Republicano reformista Manuel Azaña e as duas últimas do biênio sob responsabilidade dos Republicanos Radicais após um golpe político.

---

[50] Organismo assessor do *Ministerio de Instrucción Publica y Bellas Artes* criado ainda na ditadura de Primo de Rivera, através do decreto de 27 de dezembro de 1926. Nessa época se limitava a desenvolver uma política cultural exterior propagandística. Após sua reestruturação através do Decreto de 9 de junho de 1931 e da Ordem Ministerial de 23 de julho de 1931 o órgão passa ser um importante mecanismo de estabelecimento e execução da política cultural exterior republicana (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 177-178)

Quadro 2. Governos e ministros de Instrucción Pública y Bellas Artes do biênio social-azañista

Período	Presidente da República	Presidente do Governo /Conselho de ministros	Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes	
16 de diciembre de 1931 a 12 de junio de 1933	Niceto Alcalá-Zamora	Manuel Azaña Díaz (AR)	Fernando de los Ríos Urruti (PSOE)	Político, professor universitário e escritor
12 de junho de 1933 a 12 de setembro de 1933		Manuel Azaña Díaz (AR)	Francisco Barnés Salinas (PRRS)	Catedrático e político
12 de setembro de 1933 a 8 de outubro de 1933		Alejandro Lerroux García (PRR)	Domingo Barnés Salinas (PRRS)	Pedagogo e político
9 de outubro de 1933 a 16 de dezembro de 1933		Diego Martínez Barrio (PRR)	Domingo Barnés Salinas (PRRS)	Pedagogo e político

Fonte: Elaboração do autor com base em GONZÁLEZ CALLEJA, et al., 2021; URQUIJO GOITIA, 2008 e RUIZ-MANJÓN, 2006.

Não é errado, num primeiro momento, creditarmos o grande processo de revolução cultural e o estabelecimento de uma política de cultura ao ministro Marcelino Domingo. Como observamos anteriormente, foi ele à frente do *Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes* que estabeleceu um processo de profundas reformas através da organização de uma legislação voltada para a cultura durante as duas gestões do Governo Provisório.

Não obstante, Manuel Azaña também foi uma figura muito importante nesse processo e que não pode ser olvidada. Desde sua presença como ministro de Guerra, no governo de Alcalá-Zamora, foi uma peça fundamental nos processos de reforma que se estavam empreendendo. Sua articulação e representatividade política foi tamanha, que logo após a abdicação de Zamora, Azaña foi prontamente indicado como seu sucessor e, por coincidência ou não, foi eleito como o primeiro presidente à luz da constituição.

Há de se ter em mente que Azaña foi um grande entusiasta da *regeneración* do país através do campo cultural-pedagógico. Sua concepção de Estado estava pautada num profundo compromisso que essa entidade tanto de poder como política deveria ter com o seu povo. Desta maneira, ele se movimentou e trabalhou em prol de um modelo de Estado educador. Marcelino Domingo foi seu primeiro grande parceiro, mas esse trabalho comprometido com a cultura só pode ser realizado com o apoio de outras figuras políticas frente ao ministério que acabaram

por dar seu tom pessoal à política cultural reformadora que já havia se delineado no Governo Provisório.

Todos possuíam uma perspectiva de política cultural muito próxima, caracterizada "[...] por una gran actividad oficial, bajo la doble modalidad de generalización de la enseñanza y de extensión cultural, encaminada a la elevación del nivel cívico-cultural del Pueblo (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 25). A República deveria ser um instrumento, e em certa medida foi, de civilização da nação. E civilização, por sua vez, seria o progresso cultural, o desenvolvimento cidadão, intelectual, crítico e estético. Esse compromisso marcou tão profundamente a concepção e política cultural que em determinadas vezes é referida como a política de todo o regime.

Azaña era antes de tudo um homem das artes, um esteta. Huertas Vázquez (1988, p. 41) destaca essa característica de político artista –que é compartilhada por vários estudiosos sobre o político e intelectual. Espanha teria sido uma grande massa disforme, descaracterizada por anos de abandono e exploração de várias ordens, que deveria ser trabalhada, modelada até se formar uma bela escultura.

Essa política poética, revela que Azaña primava pela cultura tanto nas ideias como na prática. Podemos notar tal fato, também ao se organizar o orçamento do Estado. Ainda que possa parecer bem modesto, paulatinamente, os primeiros governos do regime republicano, em especial aqueles sob a gestão do político, passaram a investir em cultura e educação. Observamos um aumento gradativo no percentual do orçamento público destinado a pasta de Instrucción Pública y Bellas Artes.

Quadro 3. Orçamento do Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (1931-1933)

Ano	Ministerio IPBA	Orçamento total do Estado (pesetas)	%
1931	209,8	3.609,90	5,59
1932	268,8	4.541,20	5,92
1933	310,7	4.727,20	6,57

Fonte: PÉREZ GALÁN, 1977, p. 338; ANUÁRIO ESTADÍSTICO DE ESPAÑA, 1931; 1932; 1933.

Esse aumento do orçamento do Estado destinado à cultura e educação vai ser explicado por Stanley Payne (1995, 120) não apenas como um compromisso da República, firmado e proclamado pelos seus ideólogos e gestores, na verdade vai responder mais à potencialização de um problema enfrentado pelo governo, o aumento da demanda de vagas nas escolas. O Estado não estava preparado para cumprir e honrar o seu compromisso instituído na constituição de ofertar a educação primária que naquele momento era obrigatória.

Ainda que alguns autores, como Huertas Vázquez (1988), apresentem Manuel Azaña não apenas como um político de renome, mas um importante vocal da revolução cultural republicana, cremos mais interessante dar lugar a reflexão da pessoa e do trabalho dos ministros de Instrucción Pública y Bellas Artes Fernando de los Ríos Urruti (16 de dezembro de 1931 a 12 de junho de 1933), Francisco Barnes Salinas (12 de junho de 1933 até o 12 de setembro de 1933) e Domingo Barnes Salinas (12 de setembro até 16 de dezembro de 1933) (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 53; URQUIJO GOITIA, 2008, p. 118-119). Foram eles que conduziram e estiveram responsáveis pela materialização do projeto reformador que consistia em erigir novos muros e estabelecer uma nova identidade cultural.

O primeiro governo estabelecido à luz da constituição do regime da Segunda República foi presidido por Alcalá Zamora que incumbiu Manuel Azaña de formar o corpo ministerial[51].

O historiador Álvaro Ferrary (2002, p. 490) destaca que o governo "[...] se enfrentaba a una tarea ingente: ni más ni menos que poner en marcha los principios y disposiciones presentes en la Constitución o, si se quiere, iniciar el ambicioso proyecto republicano de transformación radical de la realidad española." Para pôr em curso essa empreitada o então presidente optou por construir uma aliança com a ala socialista, daí seu governo ser caracterizado como Social-Azañista. Ferrary (2002) destaca que esse movimento político de Azaña colocava de vez um fim no Pacto de San Sebastián, que celebrava uma ampla coalizão de partidos.

Em termos práticos, 1932 iniciava enfim o governo Azañista marcado como um período de grande e ininterrupta quantidade de reformas. Muitos historiadores de uma corrente mais marxista, como Álvaro Ferrary (2002) e Tuñón de Lara (1985), convergem na conclusão de que o governo de Azaña centrou em três grandes prioridades: (i) Terminar a reforma do exército,

[51] Comporam seu governo Luis Zulueta Escolano (Independente) como Ministro de Estado, Álvaro de Albornoz Limiñana (PRRS) como Ministro de Justicia, José Giral Pereira (AR) como Ministro de Marina, Jaume Carner i Romeu (ERC) como Ministro de Hacienda, Santiago Casares Quiroga (ORGA) como Ministro de la Gobernación e, até 31 de março de 1932, ocupou também o cargo de Ministro de Comunicaciones, Francisco Largo Caballero (PSOE) como Ministro de Trabajo y Previsión, Indalecio Prieto Tuero (PSOE) como Ministro de Obras Públicas, Marcelino Domingo Sanjuán (PRRS) como Ministro de Agricultura, Industria y Comercio e Fernando de los Ríos Urruti (PSOE) como Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes (URQUIJO GOITIA, 2008; RUIZ-MANJÓN, 2006, p. 87-88).

(ii) Encarar o delicado tema da reforma agrária e (iii) satisfazer as demandas autonomistas catalãs.

Fernando de los Ríos (PSOE), primeiro ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes de um governo constitucional do regime, apresentou um certo continuísmo nos processos já iniciado por Marcelino Domingo durante o Governo Provisório. Apesar de vir de uma família burguesa, católica com algumas propriedades agrárias, de los Ríos em sua jornada vai acabar se encontrado numa perspectiva político-ideológica bem distante daquela conhecida por ele até então.

Os ideais do *institucionismo* e, principalmente, da geração de 1898, na figura de Unamuno, vão levá-lo a compreender a vida de uma nova forma. Sob uma forte crise espiritual o malaguenho vai encontrar conforto nos ensaios de Unamuno na revista "Vida Nueva". Após terminar seus estudos se muda para Barcelona onde recebe forte influência da vida política Catalã e posteriormente passa a ter contato com o partido socialista e com Pablo Iglesias. Octávio Ruiz-Manjon (2022) destaca que Francisco Giner de los Ríos procurou nutrir uma vida intelectual e cultural, participando de iniciativas inspiradas por Ortega y Gasset, como a *Liga de Educación Política*, e com periódicas colaborações em revistas e jornais.

Apesar de Huertas Vázquez (1988, p. 53) sinalizar seu persistente descontentamento com o cargo, Fernando de los Ríos, foi quem ficou mais tempo à frente da pasta no primeiro biênio. Além disso, buscou manter as linhas definidoras das políticas culturais postas até aquele momento, principalmente em matéria de educação.

A legislação em cultura foi o mecanismo elementar de estabelecimento, atuação e regulação do campo pelo Estado. No primeiro biênio do regime, foram estabelecidos cinco mil setecentos e noventa e nove documentos pelo Ministério de Instrucción Pública y Bellas Artes. Desses, 3trezentos e vinte e sete foram decretos e 19 foram leis que dão prosseguimento à linha de reformismo cultural e de formação do povo espanhol.

Diferentemente de seu antecessor, de los Ríos tinha uma perspectiva um pouco diferente sobre o conceito de cultura e seus setores, sobretudo o da educação. A centralidade da educação na política cultural característica fundamental do regime republicano, até aquele momento, ainda permanecia intacta. O que vai mudar na verdade são determinados escopos e enfoques. Através da documentação observamos que os ensinos técnico e superior começam a ganhar um grande espaço nos esforços do ministério. A dedicação e entusiasmo de Domingo com a educação de base –infantil e primária– foi paulatinamente esfriando com a gestão de Fernando de los Ríos. Não estamos afirmando que o ministério no governo *social-azañista* ignorou a

educação básica. Longe disso, observamos que o programa de construção de escolas e reestruturação da educação nacional continuou sendo uma das bases do governo[52].

De fato, como evidenciam Jiménez-Landi (1996, p. 266-267) e Stanley Payne (1995, p.120-122), o investimento –que era bem limitado para dar conta da magnitude do vazio de estabelecimentos de ensino– e o quantitativo de escolas criadas pelo Estado, estavam longe de ser o suficiente para dar conta de décadas de descaso com a educação e de novos alunos fora das escolas, causado pelo fechamento de instituições de ensino confessionais. Segundo Rodolfo Llopis, então Director de Primera Enseñanza esse quadro "[...]se remediaría manteniendo un alto índice de expansión —más de 5000 escuelas nuevas cada año— en los cinco años siguientes." (PAYNE, 1995, p.121).

Quadro 4. Evolução do quantitativos de escolas (1931-1933)

Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes

Ano	*1931*	*1932*	*1933*
Escolas	7000	2580	3990
		Total	13570

Fonte: PARÍS, 2009, p. 254.

Ao observar o quadro acima, nota-se uma expressiva queda na construção de novas escolas nos anos de 1932 e 1933. Havia um problema orçamentário que acabava freando esse ímpeto de reforma da educação básica causado pela realocação da verba do ministério. Mais escolas significava mais profissionais. O aumento salarial proposto nesse período, como atração e valorização de professores, somado ao aumento de pessoal vinculado às escolas significou um crescimento de gastos para a pasta de *Instrucción Pública y Bellas Artes*. Embora seja notável o aumento orçamentário para a pasta, comparado a outros períodos, não foi o suficiente para cobrir o projeto profundo e ambicioso de reforma educacional.

[52] Gaceta de Madrid, n. 223, de 10/08/1932, p.1210.
Gaceta de Madrid, n. 352, de 17/12/1932, p. 854.
Gaceta de Madrid, n. 10, de 10/01/1933, p. 1107.
Gaceta de Madrid, n. 85, de 26/03/1933, p.
Gaceta de Madrid, n. 94, de 04/04/1933, p.
Gaceta de Madrid, n. 112, de 22/04/1933, p.
Gaceta de Madrid, n. 121, de 01/05/1933, p.

Fernando de los Ríos vai acabar dedicando maior atenção à educação técnica e superior. É em sua gestão que ocorre, o que Jiménez-Landi (1996, p. 272-281) e Boneu (1977, p. 125-128) vão chamar de "reforma universitária". Apesar do projeto da "*Ley de Bases de Reforma Universitaria*" nunca ter sido aprovado –mesmo com sua apresentação ante as Cortes Constituyentes, em 17 de março de 1933– há um conjunto de decretos expedidos por de los Ríos que, em alguma medida, conseguiram dar conta dessas mudanças estruturais e paradigmáticas de instituições e centros docentes superiores.

Outro ponto que diferencia a política cultural desenvolvida por Domingo daquela posta em curso por de los Ríos era a preocupação, deste último, com o campo das artes. A política cultural de Fernando de los Ríos primava a articulação de um Estado Cultural, esteta. "Para él el concepto de cultura venía definido eminentemente por la producción literaria y artística" (HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 53).

Há de se notar, por exemplo, uma mudança que aparentemente é sem grande significação, mas evidencia essa mudança de paradigmas, a transformação do Consejo de Instrucción Pública[53] em Consejo Nacional de Cultura, pela lei de 27 de agosto de 1932[54]. Essa transformação pode ser lida, também, como um certo amadurecimento com relação à gestão do campo cultural, visto que a lei materializa uma visão integrada dos eixos estruturantes da pasta de *Instrucción Pública y Bellas Artes*, que históricamente articulou o campo cultural de forma excessivamente setorizada causando uma certa desconexão da agenda em cultura.

O *Consejo Nacional de Cultura* vai desempenhar basicamente os mesmos papeis que o antigo conselho que vem a substituir. Continua sendo um organismo assessor do ministério responsável pela criação, suspensão e transformações de Instituições Culturais e de Ensino; auxilia na criação de leis; é encarregado de assuntos relacionados à criação e ao funcionamento de instituições de difusão da cultura espanhola, dentre outras ações. No entanto, há duas novas incorporações.

A primeira é a inclusão de um novo grupo de trabalho no escopo organizacional do conselho, responsável pela Cultura Popular. Com uma aspiração fundamentalmente extensionista, irá fomentar e focar em metodologias e linguagens de cunho difusor –como o cinema, o rádio, as bibliotecas populares, museus e etc. (ESPAÑA, 1932, p. 1820)– e não

[53] Organismo, estabelecido pelo decreto de 5 de maio de 1931, de caráter técnico administrativo responsável por planificar e construir uma política educativa linear e integrada. O Conselho era formado por quatro grupos de trabalho que ficavam a cargo respectivamente: do ensino básico; do ensino técnico; escolas de artes e ofícios e Ensino superior.

[54] Gaceta de Madrid, n. 255, de 10/09/1932, p. 568.

necessariamente nas produções culturais populares. Ainda assim, de modo geral, observamos pela primeira vez um órgão em sua essência voltado aos assuntos culturais, num sentido amplo.

A segunda incorporação é a capacidade deste organismo de estabelecer ditames acerca dos bens artísticos e históricos nacionais, incluindo regulamentos e normativas sobre bibliotecas e museus. No entanto, como Nebreda Martín (2018) e García Fernández (2007) destacam, ao nos debruçarmos sobre a produção documental e os registros do conselho não é possível identificar nenhuma atuação no campo do patrimônio, na verdade a histórica preocupação com a educação continua sendo sua característica central.

Se por um lado há essa timidez por parte do *Consejo de Cultura*, por outro, ainda que dos 346 documentos –leis e decretos– estabelecidos pelo ministério mais da metade tenham sido sobre o campo educativo, notamos que as principais medidas legislativas se concentraram no campo das artes e do patrimônio cultural.

A monarquia espanhola não foi a única a escrever sua história a partir dos "altares de pedra", e isso se dá justamente, como já mencionado antes, pela cultura material, os monumentos históricos-arquitetônicos e as artes cumprirem, dentre outras, uma função comunicativa. Ao atuarem como portadores de significados e simbolizarem determinada ideologia articulam a compreensão do presente e as relações sócio-identitárias. Sua eficácia residia, mais no que simbolizava –no conteúdo– do que em sua forma, no entanto ela – o referente– deveria ser preservada (PEIRÓ MARTÍN, 2017, p. 193).

Além de serem criados diversos museus e instituições voltadas ao campo artístico – como o Museo Arqueológico provincial, em Almeria[55], Museo de Aranjuez[56], Museo del Trabajo regional[57], Museo Epigráfico[58] e Museo Nacional de Escultura[59] – Fernando de los Ríos investiu também na salvaguarda dos bens artísticos e histórico-nacionais.

Nessa linha é instaurada a lei de 13 de maio de 1933, relativa ao Patrimônio Artístico Nacional, resultado do árduo trabalho de revisões e acréscimos do projeto de lei sobre a proteção do tesouro nacional apresentado às Cortes Constituyentes por meio do decreto de 12 de março de 1932. De acordo com a pesquisadora Lara Nebreda Martín (2018, p. 221) este

---

55 Gaceta de Madrid, n. 94, de 04/04/1933, p. 1020.

56 Gaceta de Madrid, n. 29, de 29/01/1932, p.1181.

57 Gaceta de Madrid, n. 66, de 06/03/1932, p. 983.

58 Gaceta de Madrid, n. 66, de 06/03/1932, p. 1298.

59 Gaceta de Madrid, n. 178, de 27/06/1933, p.895.

marco regulatório é uma das mais importantes e significativas legislações da Espanha e esteve vigente por mais de cinquenta anos. Ela em conjunto com o artigo 45 da Constituição e os decretos de 23 de maio, 26 de maio, 28 de maio e 08 de julho de 1931 formaram uma política patrimonial robusta e bem alinhavada.

Resulta interessante pontuar que essa lei reafirma e acrescenta algumas novidades aos marcos regulatórios anteriores referentes à proteção, conservação e tutela, contudo amplia a natureza de bens que são considerados "importantes" para a preservação da memória e cultura nacional. Para além dos monumentos, mobiliários históricos e obras artísticas, no artigo 4 é exposto mais uma categoria de patrimônio: o documental/bibliográfico. Historicamente a nação se destacou pelo seu grande número de escritores e obras renomadas, como a icônica obra de Miguel de Cervantes, "*Don Quijote de la Mancha*" (1605).

Por conseguinte, essa categoria de obras artísticas passa a ganhar certo destaque nessa nova legislação, que estabelece que este tipo de bens deveria ser regulamentado por uma lei específica e independente, que resultou por não ser promulgada. Um ponto que se apresenta de maneira nebulosa é a menção no artigo 5 –sobre proteção e segurança dos bens– da formação de uma suposta "polícia especializada" pela *Dirección General de Seguridad*, com o objetivo de perseguir e coibir infrações ditadas pela política patrimonial. Em sequência, nos artigos 7 ao 13, é apontada a necessidade da criação de uma *Junta Superior del Tesoro Artístico*, responsável por garantir a eficácia, eficiência e cumprimento dos dispostos na política patrimonial, que será materializada num decreto em 5 de junho de 1933.

No novo governo Azaña realiza algumas mudanças tanto na equipe ministerial como cria mais uma pasta, a de Industria y comercio sob responsabilidade de José Franchy Roca (PRDF)[60]. Francisco José Barnés Salinas (PRRS) continuou como ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes (RUIZ-MANJÓN, 2006, p. 87-88; URQUIJO GOITIA, 2008).

Francisco Barnés Salinas cresceu num ambiente de forte inspiração *institucionista*, já que seu pai, Francisco José Barnés Tomás era íntimo de Francisco Giner de los Rios. Formado no campo do direito e das humanidades, atuou como professor por muitos anos, especificamente em instituições voltadas à formação de professores, como a *Escuela Superior de Magisterio* e o *Instituto-Escuela madrileño*. Por sua formação, educação familiar e trajetória laboral, centrou

[60] Foram mantidos em seus cargos Álvaro de Albornoz Limiñana (PRRS) no Ministerio de Justicia, Santiago Casares Quiroga (ORGA) no Ministerio de la Gobernación, Francisco Largo Caballero (PSOE) no Ministerio de Trabajo y Previsión Social, Marcel·lí Domingo Sanjuán (PRRS) no Ministerio de Agricultura e Indalecio Prieto Tuero (PSOE) no Ministerio de Obras Públicas. Quatro novos nomes são cotados para os demais ministérios. Fernando de los Ríos Urruti (PSOE), foi escolhido como ministro de Estado, Lluís Companys i Jover (ERC), como ministro de Marina, Agustín Viñuales Pardo (Ind), como ministro de Hacienda.

sua preocupação na educação primária ao atuar como ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes nos governos de Manuel Azaña (AR), no período de 12 de junho a 12 de setembro de 1933.

Sua gestão no governo azañista foi breve, mas direcionou bastante recursos e atenção para a construção de escolas[61] e a oferta de vagas tanto para alunos quanto para professores. Nesse contexto de criação de escolas, destacamos decreto de criação de centros de ensino provisórios[62]. No preâmbulo do decreto, Barnés Salinas destaca o desafio do Estado em cumprir com seu dever constitucional de proporcionar à população espanhol acesso à educação. Aponta para o grande decréscimo e "rombo" no sistema de ensino espanhol com a proibição de centros de ensino dirigidos por membros da Igreja.

> Es una exigencia inevitable la reorganización de los Institutos y demás establecimientos oficiales de enseñanzas medias, a los efectos de poder atender las nuevas necesidades que nacen al aplicar la Ley que prohíbe la enseñanza a las Ordenes y Congregaciones religiosas. Precisa atender, no solamente a los fines de la sustitución al efecto de que no falten Centros públicos de enseñanza en aquellos núcleos de población importante en que ahora desaparecen los Colegios de las citadas Congregaciones, sino también a -buscar una distribución más racional de aquéllos, puesto que no es el lucro ¡que principalmente se fija en las poblaciones ricas abandonando las pobres el que puede determinar la nueva distribución. No puede, sin embargo, basarse únicamente el Estado en un orden lógico de la distribución, pues no posee los ¡medios económicos para atender con ¡sus solas fuerzas a todas las necesidades, y tiene que buscar el concurso económico de Municipios y Diputaciones para resolver el problema de la creación y sostenimiento de las nuevas Instituciones docentes. Tampoco puede pensar en una resolución definitiva del problema, pues puede calcular de un modo exacto hasta qué punto la enseñanza privada laica, tolerada por la ley, ha de concurrir a la satisfacción de estas necesidades. Por todo lo anterior, la organización se ofrece con carácter provisional, y conjugando los dos factores fundamentales de las necesidades docentes y de las posibilidades económicas. La

---

61 Gaceta de Madrid, n. 163, de 12/06/1933, p. 1922-1923.
Gaceta de Madrid, n. 165, de 14/06/1933, p. 1966.
Gaceta de Madrid, n. 178, de 27/06/1933, p. 2263.
Gaceta de Madrid, n. 187, de 06/07/1933, p. 111.
Gaceta de Madrid, n. 188, de 07/07/1933, p. 143-144.
Gaceta de Madrid, n. 189, de 08/07/1933, p. 181.
Gaceta de Madrid, n. 203, de 22/07/1933, p. 483-484.
Gaceta de Madrid, n. 205, de 24/07/1933, p. 531.
Gaceta de Madrid, n. 206, de 25/07/1933, p. 541-545.
Gaceta de Madrid, n. 207, de 26/07/1933, p. 584-585.
Gaceta de Madrid, n. 210, de 29/07/1933, p. 668.
Gaceta de Madrid, n. 214, de 02/08/1933, p. 788.
Gaceta de Madrid, n. 223, de 11/08/1933, p. 991-993.
Gaceta de Madrid, n. 231, de 19/08/1933, p. 1155-1156.
Gaceta de Madrid, n. 242, de 30/08/1933, p. 1381-1382.
Gaceta de Madrid, n. 250, de 07/09/1933, p. 1582.
Gaceta de Madrid, n. 252, de 09/09/1933, p. 1612-1614.
Gaceta de Madrid, n. 253, de 10/09/1933, p. 1641.
Gaceta de Madrid, n. 255, de 12/09/1933, p. 1663-1664.

62 Gaceta de Madrid, n. 242, de 30/08/1933, p. 1663-1664.

> experiencia irá demostrando las necesarias rectificaciones, obligando a crear nuevos Centros o determinando la supresión de aquellos que se vea son innecesarios.

Durante o seu período de gestão vemos uma notável atuação e mobilização da *Junta de Teatros Líricos*, promovendo prêmios, concertos e solicitando e destinando subsídios para artistas e grupos musicais. Apostou também no estabelecimento de equipamentos culturais como foi em Valladolid, com a criação do *Museo Nacional de Escultura*[63] e de bibliotecas nacionais[64], e, através da *Dirección general de Bellas Artes* no registro de propriedade intelectual de obras[65].

Barnés Salinas adotou uma postura bem incisiva contra a atuação da Igreja no campo da educação, isso causou sério desconforto e protestos da ala conservadora. Outro fato que pode ter influenciado como limitador de seus esforços, foi a grande tensão política e as pressões tanto internas como externas que o governo sofria, sobretudo aquelas advindas da direita conservadora, através da recém criada Confederación Española de Derechas Autónomas (CEDA), dos anarquistas e do Partido Republicano Radical (PRR), que havia se desagradado com a postura de Azaña ter formado a base de seu governo, ou seja, uma coligação, com os socialistas. Somado a isso, o movimento dado por Alcalá Zamora minando profundamente a base do governo, provocou uma profunda crise ministerial o que impactou negativamente no desempenho do governo e em sua posterior caída (FERRARY, 2002; GONZÁLEZ CALLEJA et al, 2021; TUÑÓN DE LARA, 1985a).

Após a ofensiva dos radicais liderados por Alejandro Lerroux, Azaña acaba saindo da presidência do *Consejo de Ministros*, não pela força política do radical catalão, mas pelo desgaste que sua imagem sofreu. Malquisto pela centro-direita por colocar em curso uma política totalmente avessa aos ideais conservadores, e por outro lado, também pela esquerda, que segundo Romero Salvadó (2008, p.58) estava mais preocupada com melhorias no plano social dos trabalhadores do que em medidas culturais –abrimos um parêntese importante para sinalizar que as medidas truculentas de repressão às greves e manifestações obreiras, provavelmente, pesaram mais nessa balança.

---

63 Gaceta de Madrid, n. 178, de 27/06/1933, p. 2262-2263.

64 Gaceta de Madrid, n. 255, de 12/09/1933, p.1663.

65 Gaceta de Madrid, n. 218, de 06/08/1933, p. 910-911.
Gaceta de Madrid, n. 219, de 07/08/1933, p. 915-920.
Gaceta de Madrid, n. 220, de 08/08/1933, p. 933-935.
Gaceta de Madrid, n. 221, de 09/08/1933, p. 943-944.
Gaceta de Madrid, n. 223, de 11/08/1933, p. 999-1000.

Zamora deixa aos cuidados de Alejandro Lerroux (PRR) o novo governo que foi tornado público em 12 de setembro de 1933. Incluiu representantes de seis partidos políticos, mas a sua coerência, dada esta heterogeneidade, era mais do que duvidosa. Os radicais, predominantes na nova equipe, eram homens de confiança de Lerroux e representavam os nomes mais respeitados das diversas famílias republicanas regionais de Andaluzia (Martínez Barrio), Canarias (Lara) e Valência (Samper)[66].

Domingo Barnés Salinas, do Partido Radical-Socialista (PRRS) foi o quarto ministro de Instrução Pública y Bellas Artes do governo, ocupando o cargo em duas gestões consecutivas, respectivamente nos dois últimos governos do chamado biênio reformista, dos membros do Partido Radical Republicano (PRR) Alejandro Lerroux García, entre 12 de setembro a 9 de outubro de 1933, e Diego Martínez Barrio, de 9 de outubro a 16 de dezembro de 1933 (URQUIJO GOITIA, 2008, p.178-179; BOLADO, SOMOLINOS, 2001, p. 127).

Foi sucessor de seu irmão à frente do ministério, sua nomeação foi realizada graças a sua significativa e robusta atuação no campo da cultura e educação espanhola desde o início do século XX. Membro da chamada segunda geração da *Institución Libre de Enseñanza*, estudou pedologia e dedicou-se à política educacional, temáticas com as quais veio se destacar e ser reconhecido.

Assim como seu irmão, Domingo Barnés Salinas seguiu os passos do pai Francisco José Barnés Tomás, que atraído pelos ideais revolucionários, se aproximou dos primeiros grupos krausistas. Domingo Barnés estudou filosofia, letras e direito. Esteve muito próximo dos principais redutos do pensamento progressista do país. Como destacam Helio Carpintero e Rosa María Carda (2022), Salinas "[…] frecuentó el ambiente de la Institución Libre de Enseñanza (ILE) y del Ateneo. Desde muy temprano mantuvo una estrecha vinculación con Manuel B. Cossío y colaboró con él en el Museo Pedagógico Nacional, llegando a ser secretario del mismo (1902)". A sua influência no campo da educação o permitiu ocupar numerosos cargos, como conselheiro da Instrucción Pública, como membro do Patronato Nacional de Anormales,

---

[66] O governo ficou organizado com Alejandro Lerroux, na Presidência; Claudio Sánchez Albornoz (Acción Republicana -AR), no Ministerio de Estado; Juan Botella Asensi (Izquierda Radical Socialista - IRS), no Ministerio de Justicia; Diego Martínez Barrio (Partido Republicano Radical - PRR), no Ministerio de Gobernación; Juan José Rocha (Partido Republicano Radical - PRR) no Ministerio de Guerra; Vicente Iranzo (Independente) no Ministerio de Marina; Antonio Lara Zárate (Partido Republicano Radical - PRR), no Ministerio de Hacienda; Ricardo Samper (Partido Republicano Radical - PRR) no Ministerio de Trabajo y Previsión; Rafael Guerra del Río (Partido Republicano Radical - PRR), no Ministerio de Obras Públicas; Ramón Feced, (Partido Republicano Radical Socialista – PRRS), no Ministerio de Agricultura; Laureano Gómez Paratcha (Organización Republicana Gallega Autonomista - ORGA), no Ministerio de Industria y Comercio, Miquel Santaló, (Esquerra Catalana – EC) no Ministerio de Comunicaciones (RUIZ-MANJÓN, 2006, p. 87-88; URQUIJO GOITIA, 2008, p. 178-179).

secretário da *Asociación Española para el Progreso de las Ciencias* e subsecretario do *Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes*, na gestão de Marcelino Domingo.

Sua proximidade com Manuel Bartolomeu Cossio, adquiriu um profundo conhecimento no campo da pedagogia e da psicologia. Em seu currículo constam sua experiência como diretor do *Museo Pedagógico Nacional*, em 1927; substituiu Ortega y Gasset na cátedra de filosofía da *Escuela Superior del Magisterio* (1911); atuou como professor assistente na Faculdade de Filosofia da *Universidad de Madrid* (1907) y e na *Escuela de Criminologia de Madrid*, até 1918.

O mandato de Domingo Barnés não foi isento de desafios. Apesar da falta de recursos para o ministério, devido à situação econômica do país e os ecos da crise de 1929, que limitava a implementação de muitas das reformas planeadas, a política cultural desenvolvida pelo então ministro direcionou uma energia substancial na criação de escolas[67] e seguiu "[…] el modelo socialista de educación y los ideales largo tiempo mantenidos por la ILE cobraron una influencia decisiva desde el gobierno" (CARPINTERO; CARDA, 2022).

Era notória sua preocupação e compromisso com a educação nacional. Em consonância com os ideais da Segunda República, Barnés defendeu uma educação laica, livre da influência da Igreja, promovendo valores de secularização e modernidade no sistema educativo. Apoiou a introdução de métodos pedagógicos modernos e a experimentação no ensino, procurando melhorar a qualidade do ensino e adaptá-lo aos avanços científicos e pedagógicos da época.

---

[67] Gaceta de Madrid, n. 205, de 24/07/1933, p. 531.
Gaceta de Madrid, n. 206, de 25/07/1933, p. 541-545.
Gaceta de Madrid, n. 207, de 26/07/1933, p. 584-585.
Gaceta de Madrid, n. 210, de 29/07/1933, p. 668.
Gaceta de Madrid, n. 215, de 03/08/1933, p. 827-828.
Gaceta de Madrid, n. 223, de 11/08/1933, p. 991.
Gaceta de Madrid, n. 223, de 11/08/1933, p. 991-993.
Gaceta de Madrid, n. 231, de 19/08/1933, p. 1155-1156.
Gaceta de Madrid, n. 235, de 23/08/1933, p. 1236-1237.
Gaceta de Madrid, n. 242, de 30/08/1933, p. 1383-1384.
Gaceta de Madrid, n. 245, de 02/09/1933, p. 1471.
Gaceta de Madrid, n. 246, de 03/09/1933, p. 1488-1492.
Gaceta de Madrid, n. 249, de 06/09/1933, p. 1548-1550.
Gaceta de Madrid, n. 249, de 06/09/1933, p. 1557-1558.
Gaceta de Madrid, n. 250, de 07/09/1933, p. 1582.
Gaceta de Madrid, n. 251, de 08/09/1933, p. 1601-1602.
Gaceta de Madrid, n. 252, de 09/09/1933, p. 1612-1614.
Gaceta de Madrid, n. 253, de 10/09/1933, p. 1641.
Gaceta de Madrid, n. 255, de 12/09/1933, p. 1663-1664.
Gaceta de Madrid, n. 256, de 13/09/1933, p. 1678.
Gaceta de Madrid, n. 269, de 26/09/1933, p. 1878-1879.
Gaceta de Madrid, n. 270, de 27/09/1933, p. 1901.
Gaceta de Madrid, n. 278, de 05/10/1933, p. 120.
Gaceta de Madrid, n. 278, de 05/10/1933, p. 120-121.
Gaceta de Madrid, n. 278, de 05/10/1933, p. 121.

Promoveu uma série de reformas destinadas a modernizar o sistema educacional espanhol. Estas incluíram a melhoria da infraestrutura escolar, a formação de professores e a actualização dos programas educativos para os adaptar às necessidades do século XX. Uma de suas principais preocupações era ampliar o acesso à educação para todos os setores da sociedade. Isto incluiu a construção de novas escolas e a promoção da educação em zonas rurais e desfavorecidas. Apesar de ter permanecido como ministro somente quatro meses, criou a *Escuela Nacional de Educación Física* e passou a implantar um modelo socialista de educação –uma educação universal subvencionada pelo Estado– em consonância aos paradigmas da ILE (CARPINTERO; MARÍA CARDA, 2022).

Durante sua gestão também foram promovidas políticas de promoção das artes e da cultura. Foram incentivadas atividades culturais e artísticas e apoiada a criação e divulgação do património cultural espanhol.

Ainda que a "transição" forçosa do governo de Azaña para a de Lerroux tenha deixado certas marcas e um tom de desgaste e desconfiança no cenário político do primeiro biênio, o campo da gestão e políticas culturais, as ações e ideias pareciam estar em consonância. Isso só foi possível pela proximidade conceitual de cultura e educação que os ministros do biênio reformista compartilharam.

Esse cenário iria mudar bruscamente em dezembro de 1933, após a vitória da coalizão de centro-direita que ganhou espaço político devido aos desgastes políticos e de popularidade da gestão de Azaña. Após uma derrota significativa para Confederación Española de Derechas Autónomas (CEDA), de Gil-Robles, e para o Partido Republicano Radical, de Alejandro Lerroux, dava fim o período conhecido como biênio reformista e moderado da centro-esquerda espanhola.

2.4. Entre moderação, apagamento e ausências

Após as eleições gerais ocorridas em finais de novembro de 1933, vários governos dominados pelo Partido Republicano Radical foram formados com o apoio da direita, especificamente da Confederación de las Derechas Autónomas (CEDA). Essa era uma coligação de centro-direita criada para fazer frente e atuar como agente antagonista ao biênio antecessor.

Assim, deu início ao período da Segunda República, conhecido como "*bienio negro*" ou "*radical-cedista*", que se dedicou a desfazer a obra legislativa do período antecessor, uma

demanda da direita espanhola naquele momento. Ficou pactuado que representantes dos partidos centristas estivessem à frente dos governos. A partir de outubro de 1934, essa dinâmica mudou, era a própria CEDA que estava com o controle político-administrativo, ou pelo menos, exercia uma forte influência –dada sua coalizão com radicais, agrários e liberais-democratas–, situação que se manteria até o final de 1935, se encerrando definitivamente em fevereiro de 1936, com a vitória da Frente Popular nas eleições

A vitória política da centro-direita na Espanha de 1933 só pôde ser materializada por conta da perda de crédito de Azaña. Sua postura truculenta às manifestações de civis da esquerda libertária-radical e sua significativa aproximação aos socialistas -que propunham reformas num tom sempre moderado em relação às demandas obreiras- formaram um cenário de profundo descontentamento dos setores políticos, incluindo o de sua base, o que desdobrou no resultado das eleições de novembro de 1933 favorável aos republicanos centristas, representados pelo Partido Radical Republicano (PRR) de Alejandro Lerroux e pela direita *posibilista* de Gil-Robles, a recém criada CEDA, ambos de aspiração conservadora.

Quadro 5. Governos e ministros de Instrucción Pública y Bellas Artes do biênio radical-cedista

Governo	Período	Presidente da República	Presidente do Governo /Conselho de ministros	Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes	
Radical	16 de dezembro de 1933 a 3 de março de 1934		Alejandro Lerroux García (PRR)	José Pareja Yébenes (PRR)	Político, médico e professor universitário
Radical	3 de março de 1934 a 28 de abril de 1934		Alejandro Lerroux García (PRR)	Salvador de Madariaga (Independiente/ Sem partido)	Diplomático, historiador, professor universitário, escritor, e político
Radical	28 de abril de 1934 a 4 de outubro de 1934		Ricardo Samper Ibáñez (PRR)	Filiberto Villalobos González (PRLD)	Médico e *concejal*
Radical-cedista	4 de outubro de 1934 a 3 de abril de 1935		Alejandro Lerroux García (PRR)	Filiberto Villalobos González (PRLD)	Médico e *concejal*
				Joaquín Dualde Gómez (PRLD)	Advogado, político, jurista e catedrático
Radical-cedista	3 de abril de 1935 a 6 de maio de 1935		Alejandro Lerroux García (PRR)	Ramón Prieto Bances (Independiente)	Jurista, político, professor universitário, escritor e catedrático
Radical	6 de maio de 1935 a 25 de setembro de 1935	Niceto Alcalá-Zamora	Alejandro Lerroux García (PRR)	Joaquín Dualde Gómez (PRLD)	Advogado, político, jurista e catedrático
Radical-cedista	25 de setembro de 1935 a 29 de outubro de 1935		Joaquín Chapaprieta Torregrosa (Independiente)	Juan José Rocha García (PRR)	Advogado e político
Radical-cedista	29 de outubro de 1935 a 14 de dezembro de 1935		Joaquín Chapaprieta Torregrosa (Independiente)	Luiz Bardají López (PRR)	Advogado e político
Centrista	14 de dezembro de 1935 a 30 de dezembro de 1935		Manuel Portela Valladares ´Independiente)	Manuel Becerra Fernández (PRR)	Político e engenheiro
Centrista	30 de dezembro de 1935 a 19 de fevereiro de 1936		Manuel Portela Valladares (Independiente)	Filiberto Villalobos González (PRLD)	Médico e *concejal*

Fonte: Elaboração do autor com base em GONZÁLEZ CALLEJA, et al., 2021; URQUIJO GOITIA, 2008 e RUIZ-MANJÓN, 2006.

Nesta fase de pouco mais de dois anos -como pode-se ver no quadro acima, que se sucederam dez governos e, consequentemente, dez dirigentes do gabinete ministerial de *instrucción pública y bellas artes*- foi levada a cabo uma política de desmonte (*rectificadora*) e conservadora na qual as novas câmaras deixaram de apoiar as reivindicações camponesas, o governo não se interessou pelo cumprimento da legislação laboral, modificou diversas leis progressistas, iniciou uma contrarreforma agrária, decretaram-se salários mais baixos, os sindicatos foram marginalizado e fortemente perseguidos, a política cultural foi direcionada para o apagamento da revolução cultural e educativa empreendida até finais de 1933.

Em resumo, houve uma "*rectificación*" da política reformista do primeiro biênio republicano.

Huertas Vázquez (1988, p. 25) caracteriza e desenvolve uma crítica à política cultural desenvolvida nesse período por se "[…] constituir como una especie de 'tirón de riendas', como una actitud de corte, que devino en un parón a la acción cultural iniciada en el primer Bienio". Essa crítica pode ser melhor compreendida ao se observar a linearidade das políticas para cultura desenvolvidas, ou a falta dela, e a rotatividade dos gestores do ministério. Foram dez personalidades que ocuparam o cargo de ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, para além da falta de um projeto político de Estado para a cultura, essa inconstância também influenciou na fragilização das políticas culturais desenvolvidas até ali. O que deixou clara inconsistência e fragilidade na agenda política dos gestores de centro-direita, que tinham por objetivo apenas desfazer o legado das gestões anteriores e não criar uma política cultural própria, que ainda que fossem conservadores, tivessem princípios, objetivos e metas.

Sem um projeto de governo definido, o simples, mas nefasto, desejo de desarticulação da política cultural desenvolvida até aquele momento também não foi bem recebido por intelectuais e políticos conservadores, que apesar de sua inclinação político-ideológica acreditavam na potencialidade e no papel comunicacional e transformador da educação e do patrimônio histórico-artístico.

Como grande parte dos ministros não empreenderam uma derrubada em massa das políticas e projetos do biênio social-azañista, o poder central buscou esgotar as fontes de financiamento do MIPBA voltadas a projetos e ações progressistas. Como podemos observar no quadro em seguida, no biênio correspondente a gestão radical-cedista, o orçamento público anual do Estado destinado à cultura e à educação foi bem maior com relação aos exercícios fiscais do biênio anterior. Contudo, investiu-se bastante em recursos humanos, nas inúmeras mudanças de pessoal e no aumento de salário de certos cargos de gestão, outro local de

escoamento dessa verba foi o expressivo investimento no restauro e construção de símbolos e signos da elite e da Igreja, como igrejas e edificações.

Quadro 6. Orçamento do Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes (1933-1935)

Ano	Ministerio IPBA (pesetas)	Orçamento total do Estado (pesetas)	%
1933	310,7	4.727,20	6,57
1934	347,4	4.507, 62	7,07
1935	Dado não encontrado	Dado não encontrado	6,60

Fonte: ANUÁRIO ESTATÍSTICO DE ESPAÑA, 1933; 1934; 1935.

A clara falta de visão política promoveu o esvaziamento de um recurso, que adaptado às suas necessidades e perspectivas, poderia ser um potente mecanismo de inculcamento dos signos e signos da cultura confessional e tradicionalista. Alguns ministros à frente do MIPBA tentaram manter ações e políticas, com um potencial de fomento à cultura e à educação nacional, legadas do biênio anterior. Mas os séculos de utilização da religião como mecanismo de coesão social, além de distorcer, fez com que os dirigentes radical-cedistas ficassem cegos à uma nova possibilidade de controle social. Não obstante, anos depois Franco saberia usar muito bem este artifício.

Apesar das medidas oficiais levarem, em grande parte, a um desmonte das políticas culturais originais antecessoras -afetaram diretamente assuntos importantes no campo das Artes Plásticas, Patrimônio e educação-, não podemos negar que outras foram mantidas pelo governo radical-cedista -como a política de expansão do livro e à organização das bibliotecas- que, em alguns casos, não teve outra opção senão continuar, embora com cortes orçamentários ou adaptações. Isso pode ser percebido na gestão de Filiberto Villa Lobos, por exemplo.

Com a demissão do radical Diego Martínez Barrio, em 16 de dezembro de 1933, pondo fim ao denominado biênio *social-azañista*, um novo governo foi convocado a se formar pelo então presidente Alcalá-Zamora. Embora a CEDA tivesse sido o partido mais votado, não obteve, no entanto, apoio político e não possuía aliança com as outras forças da *Unión de Derecha*s, grupo mais radicalizado caracterizado por ser antirrepublicano. Na boa lógica parlamentar e democrática, o normal teria sido a formação de um governo de centro-direita. Mas temendo uma revolta da esquerda aos resultados eleitorais, a solução encontrada –a qual o chefe cedista concordou– foi a formação de um gabinete de centro, com o apoio parlamentar da

CEDA. Alejandro Lerroux, chefe do partido radical, foi encarregado de formar o primeiro governo do biênio.

Alejandro Lerroux não adotou um critério essencialmente técnico para a alocação dos responsáveis pelas pastas ministeriais, optou por trazer para seu governo aliados e indivíduos próximos a ele. Outro fator que caracterizou e diferenciou esse governo de sua experiência anterior à frente do Estado foi o fato de que, por questões partidárias e de coligação, absorveu integrantes da direita antirrepublicana e da CEDA, ainda que timidamente, para não causar maiores agitações sobretudo na esquerda radical muito sensível aos resultados das eleições de novembro de 1933[68].

José Pareja Yébenes, integrante do Partido Radical Republicano (PRR), foi o quinto ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes do regime e o primeiro do chamado biênio radical-cedista, esteve no cargo entre 16 de dezembro de 1933 e 3 de março de 1934 (URQUIJO GOITIA, 2008, p.121; BOLADO SOMOLINOS, 2001, p. 127). Embora o período também seja caracterizado como *bienio rectificador*, observamos que num primeiro momento, no contexto do ministério, nem todas ações foram de desmonte das políticas que tinham sido criadas até ali.

Pareja Yébenes, médico e professor granadino, antes de ser ministro foi um dos deputados que, em 1932, na sessão das *Cortes Constituyentes* para aprovação do orçamento do ano seguinte, sinalizou seu desagrado frente às propostas de diminuição do orçamento público à pasta de *Instrucción Pública y Bellas Artes* em prol da pasta de Guerra. Esse posicionamento já dava indícios de sua latente preocupação com o campo da educação.

Sua experiência como professor universitário fez com que a preocupação com a educação tanto profissional e técnica como aquela estética fossem bandeiras de sua gestão. Sobre a primeira, promoveu ações voltadas ao ensino técnico, especificamente as *Escuelas Superiores de Comercio* de Madrid, Barcelona, Bilbao, A Coruña, Málaga e Valência. Em relação à segunda, Juan Ramón de Andrés Martin (2022b) ressalta que "[...] sería deseable en la Universidad hacer todo lo posiblemente larga la etapa de preparación de cultura humanística o general, de las humanidades clásicas, así como de aquéllas que la vida moderna había traído con su avance constante".

---

[68] Compuseram seu governo, Leandro Pita Romero (Independente) no Ministerio de Estado, Manuel Rico Avello (Independente) na Gobernación (Em 23 de janeiro de 1934 é substituído por Diego Martinez Barrio), Antonio Lara (Partido Radical Republicano - PRR) na Hacienda, Ramón Alvarez-Valdés (Partido Republicano Liberal Democrata - PLD) na Justicia, Martínez Barrio (PRR) na Guerra (Em 23 de janeiro de 1934 é substituído por Diego Hidalgo Durán), Juan José Rocha, (PRR) na Marina, Rafael Guerra del Río (PRR) em Obras Públicas, Cirilo del Río (Partido Republicano Progresista - PP) na Agricultura, Ricardo Samper (PRR) em Industria y Comercio, José Estadella (PRR) em Trabajo e José María Cid (Partido Agrario Español - PAE), em Comunicaciones.

Dessa forma, Yébenes compreendia a universidade e as instituições de ensino como difusoras e transmissoras da cultura tanto científica como estética. Em suma, seriam órgãos culturais a serviço da nação que deveriam cumprir fundamentalmente as funções, além de difusão cultural, as de instrução profissional e, especialmente, de pesquisa científica, que para ele, era a mais alta e estimável delas. Por esse motivo, dedicou um maior cuidado para com as universidades interioranas, sem por certo deixar de lado as grandes universidades centrais.

Logo no início de sua gestão aprovou diversos pedidos e projetos de reforma, ações de fomento e de subvenção estatal de instituições de ensino[69], evidenciando sua preocupação com o campo da educação. De maneira oposta, as frentes ministeriais de Belas Artes e Patrimônio exerceram um papel coadjuvante no período de sua gestão. Nenhuma lei ou decreto significativo foi estabelecido para essas áreas. O único movimento que existiu foi o estabelecimento de uma comissão encarregada de preparar um projeto de lei regulamentando a proteção da propriedade intelectual e artística[70]. Esse movimento foi uma resposta às diversas solicitações de registro de propriedade intelectual, em sua grande maioria de obras literárias produzidas, recebidas pela *Dirección general de Bellas Artes*[71].

A política patrimonial nesse momento continuou seguindo o primoroso trabalho construído pelo até então Director general de Bellas Artes Ricardo de Orueta[72], que é demitido e substituído por Eduardo Chicharro Aguera[73]. No campo das artes, observamos algumas ações de subvenção[74], *através da Junta Nacional de la Música y Teatros líricos*, e fomento à participação e criação de feiras e concursos nacionais e internacionais[75].

No campo das mudanças políticas, em outras palavras, de apagamento ou retificação do regime anterior, o ministro foi bem comedido. Buscou, através de um projeto de lei, postergar

---

69 Gaceta de Madrid, n. 350, de 16/12/1933, p. 1875.

70 Gaceta de Madrid, n. 56, de 25/02/1934, p. 1484-1485.

71 Gaceta de Madrid, n. 18, de 18/01/1934, p. 493-495.
Gaceta de Madrid, n. 26, de 26/01/1934, p. 669-670.
Gaceta de Madrid, n. 46, de 15/02/1934, p. 1266-1267.
Gaceta de Madrid, n. 47, de 16/02/1934, p. 1295-1296.
Gaceta de Madrid, n. 49, de 18/02/1934, p. 1343-1344.

72 Gaceta de Madrid, n. 361, de 27/12/1933, p. 2172.

73 Gaceta de Madrid, n. 361, de 27/12/1933, p. 2172-2173.

74 Gaceta de Madrid, n. 38, de 07/02/1934, p. 1043.

75 Gaceta de Madrid, n. 28, de 28/01/1934, p. 710-711.
Gaceta de Madrid, n. 38, de 07/02/1934, p. 1043.

os pedidos e pressões a favor da educação primária oficial voltar à responsabilidade das instituições religiosas, o que foi ignorado. Nesse sentido, o que pode ser considerado como uma marca desse processo de transformação que a presidência almejava, foi a expressiva quantidade de nomeações e demissões de representantes e vocais das secretarias, direções e escritórios – *oficinas*– subordinadas ao ministério, como os integrantes do *Consejo Nacional de Cultura*[76], por exemplo.

Dos oitocentos e onze documentos emitidos pelo ministério no período de sua gestão, duzentos e oitenta e três, cerca de 34,9%, foram destinados às nomeações e demissões de integrantes dos mais variados cargos e hierarquias. Essa, pode ser caracterizada como a principal ação consoante à perspectiva *rectificadora* do biênio.

Mesmo com essas mudanças no capital humano do ministério, Yébenes se mostrou, ainda que de forma velada, reticente a algumas posturas e discursos que iam em oposição a sua preocupação com o direito dos cidadãos de fruir a cultura e cultivar o saber. Talvez por suas propostas de política cultural não serem tão distantes daquelas desenvolvidas por seus antecessores.

Em março de 1934, com a virada do governo, presidido novamente por Lerroux, o novo corpo de ministros foi composto basicamente pelos mesmos integrantes da gestão anterior, com exceção de três pastas ministeriais. O *Ministerio de Hacienda* ficou a cargo de Manuel Marraco Ramón (PRR), o *Ministerio de la Gobernación*, sob os cuidados de Rafael Salazar Alonso (PRR) e o *Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes* foi ocupado por Salvador de Madariaga Rojo (*Independiente*).

Madariaga, galego da cidade de Coruña, veio de uma longa tradição militar. Diferentemente de seu pai, o oficial José Madariaga Castro, acabou despontando no campo da diplomacia e se destacou também como escritor espanhol. Exerceu o cargo de ministro de *Instrucción Pública y Bellas Artes*, entre 3 de março de 1934 e 28 de abril de 1934 (URQUIJO GOITIA, 2008, p. 268; BOLADO SOMOLINOS, 2001, p. 127). Pertencente à chamada "geração de 14" e profundo admirador da *Institución Libre de Enseñanza*, se considerava como um liberal de pensamento europeísta.

Madariaga defendeu fervorosamente uma educação moderna e acessível a todos os cidadãos. Através dos seus escritos, discursos e participação em debates públicos, apelou a políticas que garantissem oportunidades iguais no acesso à educação, independentemente da

---

[76] Gaceta de Madrid, n. 33, de 02/02/1934, p. 877.
Gaceta de Madrid, n. 33, de 02/02/1934, p. 877.

classe social ou origem religiosa. Contudo, não conseguiu refletir seu discurso e ideais para o campo da *práxis* política.

Nos quase dois meses de gestão, expediu setecentos documentos dos quais 31% foram destinados à nomeação e demissão de indivíduos ligados ao ministério e outras instituições vinculadas.

Ainda que timidamente, Madariaga impulsionou políticas para promover a cultura material espanhola –especificamente as artes e o patrimônio cultural–, apoiando tanto artistas consolidados como emergentes. Sua visão cultural buscou integrar as correntes mais inovadoras da época com o patrimônio artístico espanhol, fomentando uma identidade cultural rica e diversa. Dessas ações destacamos a criação do *Museo del Coche*[77] e a aprovação do *Reglamento de las Exposiciones Nacionales de Bellas Artes*[78].

Como intelectual da "geração de 14" reconhecia o valor transformador da literatura, da arte e da música, em suma da cultura, e defendeu a sua promoção como elementos fundamentais para o desenvolvimento humano e a coesão social. A ação mais expoente de toda sua permanência como ministro e, talvez, um grande marco para as políticas culturais do Regime Republicano foi a criação do *Patronato Nacional de Cultura de los Deficientes*[79]. Pela primeira vez o Estado se dispunha a pensar em acessibilidade e diversidade cultural. Temas que na atualidade são imperativos para a gestão e o desenvolvimento de políticas culturais democráticas, mas naquele momento ainda eram muito incipientes nas pautas dos órgãos governamentais responsáveis pela gestão cultural.

Madariaga, nesse aparente simples decreto, acabou por redimir toda sua omissão enquanto intelectual e um vocal da cultura frente ao ministério. No preâmbulo do decreto aponta que a responsabilidade do Estado na promoção de cultura, que nesse período esteve muito ligada à instrução e formação, deveria ser destinada a todos os cidadãos independentemente de sua condição.

> En el marco de las cuestiones de cultura incumben al Ministerio de instrucción pública se Destaca un grupo de peculiares características que hasta hoy se ha Tratado de forma incompleta y fraccionaria; Este es el grupo de las cuestiones De cultura que se relacionan con los niños, Con los jóvenes y los adultos que presentan alguna deficiencia física o mental. fundamentalmente se han abordado estas cuestiones, más El punto de vista de la beneficencia Que desde El punto de vista cultural, Y cuando se ha abordado este último, más bien sea orientado La acción del Estado hacia la instrucción primaria y, en ciertos casos, hacia enseñanzas profesionales que

77 Gaceta de Madrid, n. 73, de 14/03/1934, p. 1969.

78 Gaceta de Madrid, n. 74, de 15/03/1934, p. 1987 a 1991.

79 Gaceta de Madrid, n. 96, de 06/04/1934, p. 123 a 124.

> desgraciadamente desembocan en muchos casos, más tarde o más temprano, en forma de beneficencia o mendicidad. Solo en el aspecto de la reeducación profesional Del inválido del trabajo Venía desarrollándose Una acción algo más completa, enlazando el problema médico y Pedagógico con el de la asistencia social por medio de la reintegración Al trabajo; Pero la aplicación de la nueva ley Accidentes del trabajo y la creación de la Clínica del trabajo del Instituto Nacional de Previsión obligó a cambiar el sentido de aquella acción. Es forzoso, por lo tanto, reunir los diversos esfuerzos y actividades enlazados con las cuestiones señaladas y concentrar en una organización flexible, sencilla y eficaz, los instrumentos de acción de que hoy dispone el Estado. Con este objeto se recurre a la institución de un Patronato, constituido más que como una asociación de personalidades de máxima competencia como una integración de Comisiones de un reducido número de personas, tres en cada una de ellas; en estas Comisiones, una de las personas tendrá carácter técnico; la otra, un carácter de propulsión, y la tercera, un carácter ejecutivo; pues será el director da cada grupo de centros de acción. De este modo, uno de los elementos; aportará el conocimiento, otro el entusiasmo y otro el sentido de acción continuada. Las funciones de la Institución abarcarán el sentido cultural en el más amplio sentido, y, por lo tanto, no sólo se limitarán a la acción pedagógica, sino a las manifestaciones de acción cultural, que la índole de la cuestión exija, así como la dotación de los instrumentos para lograrla[80].

Além dessa criação, Madariaga, apesar de ter realizado diversas contribuições no universo literário, das relações internacionais e da diplomacia, no curto tempo em que esteve à frente do ministério de *Instrucción Pública y Bellas Artes* –até a saída de Lerroux da presidência do conselho de ministros em 28 de abril d 1934–, não realizou grandes mudanças nas políticas e ações desenvolvidas pelo Estado até aquele momento no campo da cultura.

Alejandro Lerroux diante do clima político e social tenso que a Espanha estava enfrentando no primeiro trimestre de 1934 –pressão da direita tradicional e oligárquica por participação no conselho de ministros e na tomada de decisões direta; agitação obreira ainda como eco do intento armado insurrecional contra o novo regime de centro direita em dezembro de 1933; desagrado da população à política classistas de uma burguesia classista e oligárquica, por exemplo– opta por se afastar momentaneamente da presidência, mas não do exercício real de poder, deixando o radical Ricardo Samper Ibáñez na gestão das tensões sociais e políticas que a Espanha enfrentava naquele momento.

O seu mandato centrou-se na manutenção da ordem pública e na tentativa de responder às exigências sociais, o que não foi possível graças a jogada política de Lerroux, que ao se demitir da presidência de ministros, exigiu a presença do radical Rafael Salazar Alonso, que atuou como um importante recurso da CEDA no governo, articulando inúmeras ações ofensivas à esquerda. Manuel Tuñón de Lara (1985, p. 266) indicou que Salazar "[...] ejemplifica hasta qué punto republicanos moderados estuvieron poseídos por una ideología autoritaria, cercana al fascismo, que condicionaba sus comportamientos".

---

80 Gaceta de Madrid, n. 96, de 06/04/1934, p. 123-124.

Ricardo Samper Ibáñez acabou mantendo boa parte da equipe de seu antecessor Lerroux. As mudanças só ocorreram em três ministérios com a nomeação de Vicente Cantos Figuerola (PRR) como *Ministro de Justicia*; Vicente Oranzo Enguita (Independente) como *Ministro de Industria y Comercio* e Filiberto Villalobos González (PLD) responsável pela pasta de *Instrucción Pública y Bellas Artes.*

Filiberto Villalobos González, ficou na gestão do MIPB por duas vezes, a primeira durante o governo de Samper, de 28 de abril a 4 de outubro de 1934, e a segunda de 4 de outubro a 23 de dezembro de 1934, durante o retorno de Lerroux. Médico com forte atuação política, diferentemente de seus antecessores, veio de uma família muito humilde de camponeses da região de Salvatierra de Tormes, na província de Salamanca. Mesmo órfão, muito cedo se destacou por sua inteligência, o que lhe proporcionou estudar o *bachillerato*[81], na cidade de Salamanca, homônima de sua província.

Juan Ramón de Andrés Martín (2022) destaca que

> De su época de niñez en Salvatierra de Tormes recordó toda su vida dos cosas que le impresionaron: la sordidez de la escuela y la servidumbre de los que viven en pueblos de señorío. Aquí ya están, por tanto, los dos problemas que llenaron toda su actividad política: el campo y la enseñanza.

Suas ações se centraram no campo do patrimônio. A ação mais robusta tanto do ministério quanto da *Dirección General de Bellas Artes*, mantendo a linha de seus antecessores, esteve direcionada no registro de propriedade intelectual de obras artísticas e literárias[82].

---

81 O que seria equivalente ao ensino médio no Brasil.

82 Gaceta de Madrid, n. 121, de 01/05/1934, p. 775-776.
Gaceta de Madrid, n. 122, de 02/05/1934, p. 813-814.
Gaceta de Madrid, n. 123, de 03/05/1934, p. 829-830.
Gaceta de Madrid, n. 124, de 04/05/1934, p. 851-853.
Gaceta de Madrid, n. 125, de 05/05/1934, p. 875-876.
Gaceta de Madrid, n. 126, de 06/05/1934, p. 895-896.
Gaceta de Madrid, n. 128, de 08/05/1934, p. 925-926.
Gaceta de Madrid, n. 121, de 01/05/1934, p. 775-776.
Gaceta de Madrid, n. 135, de 15/05/1934, p. 1087.
Gaceta de Madrid, n. 136, de 16/05/1934, p. 1102-1104.
Gaceta de Madrid, n. 137, de 17/05/1934, p. 1116-1118.
Gaceta de Madrid, n. 204, de 23/07/1934, p. 774-776.
Gaceta de Madrid, n. 205, de 24/07/1934, p. 805-806.
Gaceta de Madrid, n. 206, de 25/07/1934, p. 841-847.
Gaceta de Madrid, n. 226, de 14/08/1934, p. 1493-1495.
Gaceta de Madrid, n. 228, de 16/08/1934, p. 1534-1536.
Gaceta de Madrid, n. 241, de 29/08/1934, p. 1845-1847.
Gaceta de Madrid, n. 226, de 14/08/1934, p. 1493-1495.
Gaceta de Madrid, n. 242, de 30/08/1934, p. 1885-1888.
Gaceta de Madrid, n. 243, de 31/08/1934, p. 1916-1921.

Obviamente é possível observar em alguns momentos outras medidas muito vinculadas à proteção dos bens históricos e artísticos nacionais, mas em grande parte bem pontuais, como é o caso da criação da *Junta de Protección al Madrid Artístico, Histórico y monumental* –órgão responsável pela preservação dos elementos tangíveis e intangíveis, históricos e artísticos característicos de Madrid– e a liberação de verba para a restauração de alguns espaços e monumentos[83]

Por ter vivenciado por muitos anos os problemas relativos à educação, buscou realizar soluções nesse sentido, dando destaque às regiões interioranas da Espanha profunda e campestre. Desde muito cedo desenvolveu um notável engajamento político pautado na preocupação social. Influenciado pelas contribuições da ILE e de *noventayochistas* como Miguel de Unamuno, vai compreender que

> [...] el cuerpo escolar influyera en la popularización de la enseñanza para que se llegara a una sociedad culta (ilustrada), sin las diferencias tan marcadas en el disfrute del patrimonio común de la cultura. Villalobos era, pues, consciente desde joven de que España tenía en la incultura un gravísimo problema; fallaba, la cultura, en lo más básico de la estructura: la enseñanza primaria. (DE ANDRÉS MARTÍN, 2022)

Na sua experiência como ministro, Villa Lobos buscou adotar um tom ameno referentes aos assuntos da educação nacional. Esse tema esteve no centro da política cultural desenvolvida. Como acreditava na educação como uma forma de desenvolvimento do indivíduo, buscou fomentar a educação. Ainda que de forma não tão radical e agressiva a educação confessional e religiosa, como apresentada por alguns reformistas no primeiro biênio, esse conjunto de ministros, na qual se insere Villa Lobos, enfrentou um período adverso, para continuar com o fomento e o desenvolvimento da educação nacional. Isto porque, como destaca Gabriel Jackson (1990, p.162)

> La cuestión escolar siguió ocupando a las Cortes, de modo frecuente y apasionado, al igual que en el periodo de Azaña. Desde abril a diciembre de 1934 el ministro de Instrucción pública había sido Filiberto Villalobos, miembro del partido de Melquiades Álvarez. Villalobos, aunque disponía de presupuestos reducidos, en comparación con los de los años 1931-1933, continuó edificando escuelas primarias en los pueblos y atacó el problema del alojamiento de los maestros, ofreciendo un subsidio de 3.000 pesetas a cada pueblo que construyera una vivienda para el maestro. La CEDA le acusó de promover la educación laica, y fue sustituido a finales de aquel año. Durante 1935 con el pretexto de hacer economías, la construcción de escuelas quedó virtualmente suspendida.

Em 4 de outubro de 1934, o chefe de Estado Alcalá Zamora acaba cedendo às pressões de Gil Robles –em outras palavras à CEDA e à elite agrária, os *terratenientes*– em realocar

---

83 Gaceta de Madrid, n. 141, de 21/05/1934, p. 1202-1203.
Gaceta de Madrid, n. 205, de 24/07/1934, p. 787-789.

Lerroux à função de chefe do conselho de ministros, que haviam selado um pacto no qual a CEDA teria representantes nas carteiras de ministério. No entanto, Lerroux uma postura defensiva que "[...] si por un lado representaba la vuelta a los centros del Poder político de representaciones el bloque socio-económico dominante, también integraba en sus aparatos fundamentales al poder político de cierta burguesía media, es decir, del radicalismo lerrouxista" (TUÑÓN DE LARA, 1985, p. 272).

No governo de Lerroux, sob muita pressão e alvo de coibição, o seu posicionamento foi considerado vanguardista demais para os modelos da direita presente nas cortes e com influência no governo. O resultado foi o seu pedido demissão por conta da crescente pressão por mudanças e retificação mais drásticas, sobretudo referente à educação nacional. Não obstante, antes de sair deixa um legado, ainda que tímido em comparação ao primeiro biênio, de construção de escolas de *primera y segunda enseñanza*[84] e profissionais de comércio[85].

Joaquín Dualde Gómez, valenciano, filho do advogado Vicente Dualde, seguiu os passos do pai estudando direito. Contudo, enveredou seu trabalho no campo do ensino, o qual se sentia mais atraído. Foi professor e pesquisador sobre direito civil e história do direito, atuando ativamente, em Barcelona. Foi ministro de *Instrucción y Bellas Artes*, duas vezes durante o governo de Alejandro Lerroux, e foi o ministro que melhor respondeu às expectativas de radicais e *cedistas* no processo de desmonte e apagamento das políticas culturais do biênio reformista, tarefa que os ministros anteriores não tinham conseguido realizar, pelo menos não como se esperava.

Sua primeira experiência, que durou de 23 de dezembro de 1934 a 3 de abril de 1935 (URQUIJO GOITIA, 2008, p. 214; BOLADO, SOMOLINOS, 2001, p. 127), foi fruto da demissão de Villalobos, que ao combater a proposta de reforma educacional apresentada pela CEDA, causou desagrado na base política do governo. De presidente da *Comisión Jurídica Asesora* do governo foi ascendido ao posto de ministro.

---

[84] Gaceta de Madrid, n. 257, de 14/09/1934, p. 2276-2277.
Gaceta de Madrid, n. 263, de 20/09/1934, p. 2462-2464.
Gaceta de Madrid, n. 280, de 07/10/1934, p. 198.
Gaceta de Madrid, n. 291, de 18/10/1934, p. 428-429.
Gaceta de Madrid, n. 306, de 02/11/1934, p. 930-931.
Gaceta de Madrid, n. 309, de 05/11/1934, p. 1024-1026.
Gaceta de Madrid, n. 309, de 05/11/1934, p. 1026-1027.
Gaceta de Madrid, n. 311, de 07/11/1934, p. 1080.

[85] Gaceta de Madrid, n. 280, de 07/10/1934, p. 197.
Gaceta de Madrid, n. 280, de 07/10/1934, p. 197-198.

Dentre suas principais ações se destacam a dissolução da *Junta Técnica de Inspección de segunda enseñanza*[86], organismo criado no biênio social-azañista "[...] para reorganización de la enseñanza en su nivel medio y para la sustitución de la que daban las órdenes religiosas" (ANDRÉS MARTÍN, 2022), bem como a demissão de toda sua equipe; e a inserção no plano de ensino do bachillerato da disciplina "Principios de Técnica agrícola e industrial y economía", reafirmando o tom tecnicista e não hominizador da educação em sua gestão. Essa última iniciativa é anulada com a volta de Filiberto Villalobos ao ministério, no final de 1935.

Em sua gestão, ainda que tenha aprovado obras em escolas e criado algumas outras poucas[87], a marca deixada foi o seu incentivo e execução de um projeto de contrarreforma do ensino nacional, ao estabelecer uma "Comissão de reforma escolar"[88] que tinha o dever de

> [...] proponer a la mayor brevedad posible al Ministerio, las normas pedagógicas para la reorganización interna de las Escuelas primarias y las bases para la redacción de direcciones didácticas, planes de estudios, cuestionarios y cuantos elementos estime dicha Comisión eficaces para la buena marcha de las Escuelas".

Sua gestão não apresentou uma preocupação significativa com campo do patrimônio e das artes. As principais medidas concernentes a essa temática giram em torno da restauração de igrejas[89] e no registro de propriedade intelectual de obras literárias[90].

---

[86] Gaceta de Madrid, n. 95, de 18/12/1934, p. 152.

[87] Gaceta de Madrid, n. 1, de 01/01/1935, p. 37.
Gaceta de Madrid, n. 7, de 07/01/1935, p. 181.
Gaceta de Madrid, n. 8, de 08/01/1935, p. 193.
Gaceta de Madrid, n. 24, de 24/01/1935, p. 719.
Gaceta de Madrid, n. 37, de 06/02/1935, p. 1096-1097.
Gaceta de Madrid, n. 61, de 02/03/1935, p. 1854-1859.
Gaceta de Madrid, n. 63, de 04/03/1935, p. 1892-1894.
Gaceta de Madrid, n. 87, de 28/03/1935, p. 2462-2463.
Gaceta de Madrid, n. 88, de 29/03/1935, p. 2489-2490.
Gaceta de Madrid, n. 65, de 06/03/1935, p. 1947-1948.
Gaceta de Madrid, n. 75, de 16/03/1935, p. 2182-2183.

[88] Gaceta de Madrid, n. 54, de 23/02/1935, p. 162.
Gaceta de Madrid, n. 55, de 24/02/1935, p. 1654.

[89] Gaceta de Madrid, n. 332, de 28/11/1934, p. 1674-1675.
Gaceta de Madrid, n. 332, de 28/11/1934, p. 1675.
Gaceta de Madrid, n. 332, de 28/11/1934, p. 1675-1676.

[90] Gaceta de Madrid, n. 1, de 01/01/1935, p. 42-46.
Gaceta de Madrid, n. 2, de 02/01/1935, p. 74-76.
Gaceta de Madrid, n. 14, de 14/01/1935, p. 333-344.
Gaceta de Madrid, n. 15, de 15/01/1935, p. 356-357.
Gaceta de Madrid, n. 16, de 16/01/1935, p. 382-384.
Gaceta de Madrid, n. 49, de 18/02/1935, p. 1418-1422.
Gaceta de Madrid, n. 71, de 12/03/1935, p. 2084-2085.

Em uma nova organização político-administrativa do Estado, na qual Alejandro Lerroux García (PRR) estava à frente, um novo corpo de ministros foi estabelecido[91]. Nessa nova estruturação dos chefes ministeriais, o advogado Ramón Prieto Bances (Ind.) –também católico, natural de Oviedo, na província das Astúrias– assume a pasta do Ministério de Instrucción Pública y Bellas Artes e permanece de 3 de abril a 6 de maio de 1935 (URQUIJO GOITIA, 2008, p. 308; BOLADO, SOMOLINOS, 2001, p. 127).

Nesses poucos dias de atuação criou a *Junta de Educación Física* no ministério[92]. Essa ação materializa o desejo do Governo de que a cultura do corpo e da prática física estivesse presente em diversos níveis de ensino, pois acreditavam que era necessário alcançar "[...] el más amplio desenvolvimiento posible, dejando de ser considerada como una actividad mecánica relegada a un lugar secundario respecto a las disciplinas del espíritu" (DE ANDRÉS MARTIN, 2022e).

Ainda no campo da atuação, o ministro destaca-se por em pouco tempo de gestão ter criado escolas profissionais, como a Escuela profesional de Artesanos en Hellín (Albacete)[93] e a *Escuela de Artes y Oficios Artísticos* en Salamanca[94]; e ter criado uma série de escolas nacionais no exterior, especificamente em Paris, Burdeos, Bayona, Séte, Lisboa, Porto, Elvas, San Julián de Soria (Andorra), Andorra la Vieja, Encamp, (Andorra), Canillo (Andorra), La Massana (Andorra), Ordino (Andorra) e Perpignan (Andorra).[95]

Pouco depois criou o *Instituto del Libro Español*,[96] vinculado à Biblioteca Nacional, com o objetivo de "[...] intensificar la producción y difusión del libro debería el Estado apoyar y auxiliar a las entidades que ya actuaban en ese campo, pero sin sustituirlas en sus actividades" (DE ANDRÉS MARTIN, 2022e). Uma das poucas ações do período pensadas por gestores conservadores que iam de encontro ao direito à cultura.

---

91 Juan José Rocha García (PRR) como Ministro de Estado, Cantos Figuerola (PRR) como Ministro de Justicia Vicente, os militares Carlos Masquelet Lacaci (Mil) como Ministro de la Guerra e Javier Salas y González (Mil) como Ministro de Marina Francisco, Alfredo Zavala y Lafora (PP) como Ministro de Hacienda, Manuel Portela Valladares (Ind) como Ministro de la Gobernación, Eloy Vaquero Cantillo (PRR)como Ministro de Trabajo, Sanidad y Previsión, Rafael Guerra del Río (PRR) como Ministro de Obras Públicas, Juan José Benayas y Sánchez Cabezudo (PP) como Ministro de Agricultura, Manuel Marraco y Ramón (PRR) como Ministro de Industria y Comercio, César Jalón Aragón (PRR) como Ministro de Comunicaciones.

92 Gaceta de Madrid, n. 114, de 24/04/1935, p. 669-670.

93 Gaceta de Madrid, n. 94, de 04/04/1935, p. 97.

94 Gaceta de Madrid, n. 99, de 09/04/1935, p. 246.

95 Gaceta de Madrid, n. 96, de 06/04/1935, p.165-166.

96 Gaceta de Madrid, n. xx, de 27/04/1935, p. 167.

Uma das principais características de sua gestão frente à pasta de I*nstrucción Pública y Bellas Artes* foi a atenção dispensada aos monumentos nacionais. Por sua inclinação política e religiosa acabou por priorizar edificações e monumentos essencialmente religiosos. Um de seus primeiros atos é a ordem declarando monumento artístico e histórico a *Iglesia de la Purísima Concepción*, conhecida como "Agustinas", em Salamanca[97].

Nesse mesmo sentido, através da *Dirección general de Bellas Artes*, aprovou uma série de ordens autorizando obras de restauração e conservação nos espaços e edificações consideradas monumentos nacionais, como o *Convento de las Dominicas de las Dueñas*, em Salamanca, a *Catedral de Murcia*, a *Catedral de Oviedo* e a *Iglesia de San Millán*, em Segóvia[98], o *Palacio y jardines del Generalife*, *Hospital de Santa Cruz de Mendoza Toledo*, o *Teatro María Guerrero*[99], o *Monasterio de San Benito*, em Alcántara (Cáceres)[100] e a *Iglesia de San Cebriá*, em Mazote (Valladolid)[101].

Logo após, com uma nova estruturação do governo feita por Alejandro Lerroux[102], Joaquin Dualde (PLD) voltou ao ministério de Instrucción Pública y Bellas Artes em 6 de maio de 1935 e permaneceu até 25 de setembro do mesmo ano (URQUIJO GOITIA, 2008, p. 214). Esse retorno de Dualde ao ministério pode ser lido como uma forma de Alejandro Lerroux ganhar a simpatia da ala mais radical do governo -cedendo às pressões de implementação de políticas mais conservadoras, longe dos dribles e ações mais moderadas dos republicanos radicais, que notoriamente estava sendo desenvolvida, e mais consoantes às ideias da CEDA-, já que sua popularidade política tanto da população como em sua própria base política estava desgastada. Manuel Tuñón de Lara (1985, p. 274) relata que esse "[...] fue el Gobierno más de

97 Gaceta de Madrid, n. 113, de 23/04/1935, p. 640-641.

98 Gaceta de Madrid, n. 100, de 10/04/1935, p. 265-268.

99 Gaceta de Madrid, n. 121, de 01/05/1935, p. 943-944.

100 Gaceta de Madrid, n. 113, de 23/04/1935, p. 642.

101 Gaceta de Madrid, n. 113, de 23/04/1935, p. 642.

102 Alejandro Lerroux compôs seu novo governo com Juan José Rocha García (PRR) como Ministro de Estado, Cándido Casanueva y Gorjón (CEDA) como Ministro de Justicia, José Mª. Gil-Robles y Quiñones (CEDA) como Ministro de la Guerra, Antonio Royo Villanova (PAE) como Ministro de Marina, Joaquín Chapaprieta y Torregrosa (Ind) como Ministro de Hacienda, Manuel Portela Valladares (Ind) com Ministro de la Gobernación, Federico Salmón Amorín (CEDA) como Ministro de Trabajo, Sanidad y Previsión, Manuel Marraco y Ramón (PRR) como Ministro de Obras Públicas, Nicasio Velayos Velaos (PAE) como Ministro de Agricultura, Rafael Aizpún Santafé (CEDA) como Ministro de Industria y Comercio, Luis Lucía Lucía (CEDA) como Ministro de Comunicaciones.

derecha que tuvo la Segunda República, donde la hegemonía correspondía a las fuerzas de la derecha clásica".

Em sua gestão, Dualde continuou com o fomento às belas artes, embora com uma abordagem mais tradicional e menos experimental que seus antecessores e com aportes financeiros bem tímidos. Sua gestão buscou equilibrar o apoio à cultura com as expectativas conservadoras da coalizão governamental. Dentre suas principais medidas está a supressão da *Dirección General de Bellas Artes*, a reorganização da *Junta Nacional de la Música y Teatros líricos y dramáticos.*

Ante as incessáveis reivindicações dos *cedistas* de uma "reforma" –que na verdade nada mais era que o desmonte do projeto educacional e cultural dos ministros mais progressistas– Joaquín Dualde, religiosamente católico, sustentou uma política de apagamento totalmente diligente aos ideais conservadores e da Igreja Católica. Atuou como um dos mais proeminentes e principais vocais, frente ao ministério, da *rectificación* que alguns historiadores espanhóis e hispanistas gostam tanto de usar como adjetivo desse biênio.

Supervisionou a revisão –leia-se projeto de desmonte– de algumas das reformas educativas progressistas, enfocando e moderando as políticas mais radicais inovadoras durante o primeiro biênio republicano. Isso incluía uma postura menos agressiva em relação à laicização da educação e uma abordagem mais conciliadora com a Igreja Católica. Sob sua administração, houve um ajuste no financiamento da educação pública e um maior controle do Estado sobre as instituições educativas. Embora tenha se esforçado para ampliar a educação, foi adotada uma abordagem mais centralizada e menos expansiva do que no período anterior.

A gestão de Joaquín Dualde no MIPBA refletiu as tensões entre os impulsos reformistas e as forças conservadoras da época. Sua administração representou um freio às reformas progressistas mais radicais e uma intenção de estabilizar o sistema educativo e cultural sob uma perspectiva conservadora e intervencionista. Sua gestão se encerrou junto com a dissolução da gestão administrativa do Estado de Lerroux que foi demitido após a publicização do escândalo de corrupção *Estraperlo* que envolveu vários membros do Partido Republicano Radical. Este escândalo minou gravemente a credibilidade do governo Lerroux e do próprio PRR, gerando uma crise política.

Além do escândalo de corrupção, a Espanha continuou enfrentando grandes agitações sociais, com greves e protestos de trabalhadores devido à crescente supressão de seus direitos. A polarização e os conflitos entre diferentes forças políticas dificultaram a governabilidade. A combinação destes fatores levou à queda do governo de Lerroux em 25 de setembro de 1935.

A crise de Estraperlo, em particular, foi decisiva para a sua destituição, uma vez que a perda de apoio político tornou insustentável a sua continuidade no poder.

Joaquin Chapaprieta, economista e político independente, foi visto como uma figura de compromisso para estabilizar o governo que estava com profunda descredibilidade após a queda de Lerroux. A sua nomeação foi apoiada pela CEDA, embora o seu gabinete não incluísse ministros desta formação, o que gerou tensões. Após convocação para formar um novo governo reduziu a quantidade de pastas ministeriais, de doze para nove[103], convidando José Rocha Garcia (PRR) para o cargo de ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes.

Rocha García, murciano, nascido em Cartagena, foi um exímio advogado. Durante o biênio radical-cedista ocupou diversos cargos. Como ministro não realizou muitas ações devido ao curto tempo de atuação e ao contexto de pressões e tensão político-social.

Dentre as ações mais destacadas de sua gestão estão a proteção de dois espaços ao declará-los monumentos histórico e artístico nacional, a *Cueva de los Casares*, situada em Riba de Saelices (Guadalajara)[104] e a *Cueva de la Hoz*, situada em Santa Maria del Espino (Guadalajara)[105]; e a ordem de efetivação de trinta escolas provisórias ao sistema de ensino nacional situadas em grande parte em Oviedo.

Juan José Rocha y García foi convidado a continuar como ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, mas não aceitou por motivos de saúde. Joaquín Chapaprieta acabou nomeando o jurista e advogado Luis Bardají López (PRR) para comandar o ministério. O tarragonês permanece no cargo por pouco mais de um mês, exercendo a função no período entre 29 de outubro a 14 de dezembro de 1935 (URQUIJO GOITIA, 2008, p. 178; BOLADO SOMOLINOS, 2001, p. 127).

Uma de suas principais ações foi a revogação do artigo 20 do Decreto de 2 de dezembro de 1932, que estabelecia a estabilidade no cargo e destino dos *inspectores de instrucción pública.* Dessa forma buscava ter um maior controle sob esses servidores do ministério que eram de diversas regiões e possuíam múltiplos ideais e inclinações políticas. O destino dos *inspectores* passou a ficar a critério do *Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes*. A

---

[103] Ficaram responsáveis Alejandro Lerroux García (PRR) pelo Ministério de Estado, José Mª. Gil-Robles y Quiñones (CEDA) pelo Ministro de la Guerra, Pere Rahola i Molinas (LlC) pelo Ministro de Marina, Joaquín de Pablo Blanco y Torres (PRR) pelo Ministro de la Gobernación, Luis Lucía Lucía (CEDA) pelo Ministro de Obras Públicas y Comunicaciones, Federico Salmón Amorín (CEDA) pelo Ministro de Trabajo, Justicia y Sanidad e José Martínez de Velasco (PAE) pelo Ministro de Agricultura, Industria y Comercio e Juan José Rocha y García (PRR) pelo Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes.

[104] Gaceta de Madrid, n. 269, de 26/09/1935, p. 2368.

[105] Gaceta de Madrid, n. 269, de 26/09/1935, p. 2368.

medida acabou sendo matéria de diversas polêmicas e contestações devido à intransigência ministerial, mas todas elas foram respondidas como uma busca por um apartidarismo nas escolas. O que na verdade era uma forma de tolher o pensamento político divergente ao do governo, e limitar a "propaganda política", já que havia "casos" de *inspectores* tolerando ou realizando essa prática nas instituições de ensino (DE ANDRÉS MARTIN, 2022c).

Ainda no campo da educação, Bardají Lopéz foi responsável pela criação de algumas escolas em Ejido de San Marcos-Mancha Real (Jaén) e Abarán (Murcia)[106], escolas de educação especial (*Escuelas de Anormales* e Retrasados *mentales*) em Granada[107] e pela criação da *Escuela de Artesanos*, em Badajoz[108]. Da mesma forma, decretou que algumas escolas provisórias fossem inseridas no conjunto de escolas nacionais[109].

Manuel Portela Valladares ascendeu ao cargo de presidente do Conselho de Ministros em 14 de dezembro de 1935, sucedendo a Joaquín Chapaprieta. Assumiu o poder num momento de crise política, tendo como principal objetivo gerir o país até às próximas eleições. Seu governo foi de natureza provisória e procurou acalmar a crescente tensão política entre as forças de esquerda e de direita. Foram inúmeras greves, protestos e conflitos sociais que refletiram o profundo descontentamento de diversas camadas da sociedade com as gestões radical-cedistas.

Com representantes da extrema direita já instalados nos centros de decisão e operação do Estado no governo anterior, foi difícil não mantê-los novamente. Formou um novo governo com uma forte presença de militares, de partidos originários velha política dinástica, como o Partido Republicano Progresista (PP) -que tem sua origem no Derecha Liberal Republicana-, por exemplo[110]. Mas no campo da cultura e da educação buscou alocar um gestor mais moderado.

O engenheiro e político andaluz Manuel Becerra Fernández (PRR) foi o décimo segundo nome a ocupar o cargo de ministro de *Instrucción Pública y Bellas*. É bem verdade

---

[106] Gaceta de Madrid, n. 305, de 01/11/1935, p. 928-929.

[107] Gaceta de Madrid, n. 342, de 08/12/1935, p. 2073.

[108] Gaceta de Madrid, n. 313, de 09/11/1935, p. 1115.

[109] Gaceta de Madrid, n. 345, de 11/12/1935, p. 2148-2149.
Gaceta de Madrid, n. 317, de 13/11/1935, p. 1232-1235.

[110] José Martínez de Velasco (PAE) como Ministro de Estado, os militares Nicolás Molero Lobo (Mil) como Ministro de la Guerra e Francisco Javier de Salas y González (Mil) como Ministro de Marina, Joaquín Chapaprieta y Torregrosa (Ind) como Ministro de Hacienda, Cirilo del Río Rodríguez (PP) como Ministro de Obras Públicas y Comunicaciones, Alfredo Martínez García-Argüelles (PLD) como Ministro de Trabajo, Justicia y Sanidad, Joaquín de Pablo Blanco y Torres (PRR) como Ministro de Agricultura, Industria y Comercio.

que os nomes já apontados até aqui se intercalaram e repetiram presença frente ao ministério até o ano de 1936. Contudo, Becerra Fernández, diferentemente dos demais, vai ocupar o cargo mais por apoio a seu amigo e chefe de estado, o galego Manuel Portela Valladares, do que por outro motivo. Sua trajetória profissional e política esteve centrada justamente no campo da engenharia, da mobilidade urbana e do trabalho. À frente do ministério se viu diante de um grande desafio, pois a sua efêmera gestão que durou de 14 a 30 de dezembro de 1935 (URQUIJO GOITIA, 2008, p. 181; BOLADO SOMOLINOS, 2001, p. 127) não promoveu muitos impactos na política cultural do Estado, de maneira que foi sucedido por Filiberto Villalobos González.

É justamente quando a CEDA começa ganhar mais espaço e alcançar um significativo poder e influência política que sua influência e imagem diante da opinião pública ficou fragilizada. Isso porque todas ações de favorecimento às antigas elites agrárias, políticas e de desmonte e retificação de políticas voltadas às minorias, ao campo e a população menos favorecida chegaram a um estado de acúmulo no qual já não havia como mascarar. Somado a isso a truculência do governo em lidar com as manifestações de oposição passaram a reafirmar a polaridade existente no país.

O historiador estadunidense Stanley Payne indica que Portela Valladares estava numa posição desfavorável. Seu governo estava sendo atacado tanto pela esquerda como pela direita espanhola. O fato de ter concedido certos benefícios para a esquerda, não melhorou sua imagem com os partidos desse espectro político. Da mesma maneira, tal aceno favorável às esquerdas, fez com que setores mais radicais da centro-direita, como a CEDA, encarassem Portela como um político fraco que havia cedido às pressões políticas e sociais.

> El líder de la CEDA estaba cada vez más impaciente. Pensaba (y no se equivocaba) que los objetivos de fondo de Portela eran tan anti derechistas como anti izquierdistas, y el 27 de diciembre anunciaba la CEDA sus planes de formación de un amplísimo frente contrarrevolucionario en el que no se admitiría ningún partido que siguiera formando parte del gobierno de Portela (PAYNE, 1995, p. 351)

Portela Valladares denunciou a atuação de vários ministros que negociavam às escondidas do governo, Alcalá Zamora imediatamente autorizou a Portela a substituir todos os ministros do gabinete.

Niceto Alcalá-Zamora, então Presidente da República, diante dos acontecimentos e agitações ocorridas durante todo o período do biênio radical-cedista, no final de 1935, deu encaminhamento a seu desejo de celebrar novas eleições. Designou, como líder do governo, Manuel Portela Valladares com o único objetivo de formar um novo governo para dissolver as Cortes e convocar eleições gerais. Ele não era favorito do então chefe de Estado para o cargo,

que primeiro cogitou Maura e Chapaprieta, já que a Portela não lhe oferecia total confiança (JACKSON, 1990, p. 173)

Manuel Portela Valladares formou um novo governo[111], no qual Filiberto Villalobos González (PRLD) foi convidado a ser mais uma vez ministro de *Instrucción Pública y Bellas Artes*, no período de 30 de dezembro de 1935 a 19 de fevereiro de 1936 (URQUIJO GOITIA, 2008, p. 350; BOLADO SOMOLINOS, 2001, p. 127). Ainda que tenha atuado em governos com uma postura conservadora e que se preocupavam pouco com a educação e a livre produção e circulação da cultura demonstrou ser mais alinhado aos pensamentos próprios da esquerda, especificamente aqueles de um socialismo moderado, pautado no compromisso com a educação nacional, que podemos observar num expressivo, para seu contexto político, movimento de criação e subvenção de escolas[112].

Sua gestão foi breve, não conseguindo desenvolver muitas ações, pois o governo estava centrado em controlar as tensões e instabilidade política internas e as agitações e polarização social, características de todo o biênio radical-cedista. Para isso a grande saída encontrada foi a convocação de eleições gerais para 16 de fevereiro de 1936. Esta decisão foi crucial, uma vez que as eleições resultaram na vitória da Frente Popular, uma coligação de partidos de esquerda.

[111] Composto por Joaquín Uirzáiz Cadaval (PP) como Ministro de Estado, Nicolás Molero Lobo (Mil) como Ministro de la Guerra, Antonio Azarola y Gresillón (Mil) como Ministro de Marina, Manuel Rico-Avelló y García de Lañón (Ind) como Ministro de Hacienda, Cirilo del Río Rodríguez (PP) como Ministro de Obras Públicas y Comunicaciones, Manuel Becerra Fernández (C) como Ministro de Trabajo, Justicia y Sanidad, José Álvarez-Mendizábal Bonilla (Ind) como Ministro de Agricultura, Industria y Comercio.

[112] Gaceta de Madrid, n. 365, de 31/12/1935, p. 2739-2740.
Gaceta de Madrid, n. 365, de 31/12/1935, p. 2740.
Gaceta de Madrid, n. 365, de 31/12/1935, p. 2740.
Gaceta de Madrid, n. 1, de 01/01/1936, p. 32.
Gaceta de Madrid, n. 2, de 02/01/1936, p. 65-66.
Gaceta de Madrid, n. 3, de 03/01/1936, p. 95.
Gaceta de Madrid, n. 3, de 03/01/1936, p. 96.
Gaceta de Madrid, n. 3, de 03/01/1936, p. 119-120.
Gaceta de Madrid, n. 4, de 04/01/1936, p. 130-131.
Gaceta de Madrid, n. 5, de 05/01/1936, p. 163.

3 A CULTURA COMO FERRAMENTA DE ATAQUE: SUAS POLÍTICAS E USOS NUMA GUERRA CULTURAL

Zygmunt Bauman, em seu célebre livro intitulado em português "*Ensaios sobre o conceito de cultura*", mergulha numa profunda reflexão sobre a cultura, suas dimensões e impactos nas sociedades modernas. Apesar de a noção de cultura como práxis ser considerada como uma das maiores contribuições da obra, o que chama atenção para este trabalho é justamente o reforço do autor na ideia de uma ambivalência inerente à própria noção e essência da cultura, o que caracterizou e influenciou novas configurações e dinâmicas sociais modernas, permitindo assim que polos antagônicos coexistissem e ferramentassem uma mesma tecnologia social ainda que para fins distintos.

Em sua função original, cunhada há pouco mais de dois séculos, cultura deveria ser um agente de mudanças, uma missão empreendida com a finalidade de educar o povo, proporcionando-lhe melhores condições de pensar, criar e, em alguns casos, exercer a cidadania. Contudo, foi perdendo o protagonismo dessa sua dimensão transformadora, sobrepujada tanto por sua sedutora dimensão de poder e regulação –poder esse de se ter, dominar e deter algo– como pelas tensões oriundas dos próprios movimentos de transformação, visto que a legitimação de certas verdades culturais e as possibilidades de organização social estão sujeitas a negociações, que muitas das vezes desdobram em disputas entre as partes envolvidas.

Cultura na modernidade foi estabelecida como um elemento articulador –que ao mesmo tempo que abarcava as pluralidades sociais, individuais, políticas e de pensamento era convocada a desempenhar um papel de ajuste– que reconciliasse toda uma série de oposições paradigmáticas. Essa pretensiosa proposição despontou numa condição de ambiguidade, na qual apresentava a cultura como elemento ao mesmo tempo, tanto de regulação como de liberdade –criatividade–. Para o intelectual polonês essa ambivalência seria a grande geradora de sentido da cultura. Refletindo, assim, a própria condição da sociedade moderna e da ideia de construção de ordem (BAUMAN, 2012, p. 16-17).

Esses contornos de construção da ideia de cultura refletiram nas experiências históricas. Bauman (2012) –assim como outros intelectuais como Ortega y Gasset, Geertz e Fusi– também compreende a cultura como um sistema de valores, normas, comportamentos, artefatos e ideias que caracterizam e moldam uma comunidade ou grupo, determinadas por um limite de tempo ou de aspectos geográficos. No entanto, elas partiram de uma mesma matriz que seria o binarismo, a ambiguidade. Cada sociedade passou a construir seus modelos culturais a partir de

suas necessidades e experiências, de forma que ora a cultura favoreceu atores e ideias progressistas, ora foi tecnologia de controle e dominação de grupos e matrizes de pensamento conservadores. A ferramentação da cultura passou a ser cada vez mais latente.

As dinâmicas experimentadas mostram que grupos sociais que historicamente foram alijados das disputas de poder e dos processos de tomada de decisões, organização da cultura e da própria sociedade passaram a requerer espaço. Houve uma tomada de consciência, um processo paulatino de politização social e também cultural que desdobraram num desconforto das elites historicamente hegemônicas e, consequentemente, em fricções.

A construção de novas narrativas e as reorganizações sociais desembocaram em conflitos e disputas entre diferentes grupos sociais sobre valores, crenças e normas culturais, o que é conceituado atualmente como guerras culturais. É válido ressaltar que a guerra cultural não implica necessariamente violência física, mas um intenso confronto ideológico que tende a polarizar a sociedade. Estes conflitos originam-se frequentemente em desacordos sobre temas como educação, moralidade, religião, direitos civis e políticas públicas. Segundo o sociólogo estadunidense James Hunter (1991, p. 290) a guerra cultural ocorre comumente entre dois grandes grupos caracterizados como “tradicionalistas” ou “conservadores”, que defendem valores e normas tradicionais, e os “progressistas” ou “liberais”, que defendem mudanças e reformas sociais.

Fica nítido no trabalho de Hunter, mas vale ressaltar, o fato de que cultura é pensada num sentido semiológico, enquanto elemento enunciativo, um sistema de valores, padrões, ideias, e condutas, caras à perspectiva da antropologia anglo-saxã de cultura, portanto, a educação caracteriza-se por ser um dos campos de batalha mais proeminentes na guerra cultural. Os debates sobre o currículo escolar, laicização e a diversidade nas escolas refletem profundas divisões ideológicas pelo seu papel formativo das crianças e adolescente. Da mesma forma a mídia e a produção artística-cultural são terrenos de disputas. As representações no cinema, na música, nas artes plásticas e na literatura, por exemplo, muitas vezes refletem e reforçam os valores de um lado ou de outro do conflito, desempenhando um papel crucial na disseminação e polarização de ideias.

Certamente, a guerra cultural afeta a política e as políticas públicas. As plataformas dos partidos políticos refletem as divisões culturais e paradigmáticas, e as eleições podem tornar-se referendos sobre valores em vez de políticas específicas, tendo implicações profundas no estabelecimento da coesão social. A polarização resultante acaba levando à fragmentação social, onde diferentes grupos vivem em realidades culturais paralelas, com pouca compreensão ou tolerância mútua. Afetando a governança e a gestão administrativa-estatal imparcial. A

incapacidade de encontrar um terreno comum produz uma paralisia política e a dificuldade de implementar políticas eficazes que abordem os problemas sociais e econômicos nacionais, enão aqueles de um determinado grupo. O confronto constante acaba por minar a confiança nas instituições democráticas e na capacidade do sistema político para resolver conflitos de forma justa.

O cenário de incertezas e tensão acaba se convertendo numa disputa física, em última análise bélica. A cultura como forma de resistência nem sempre acaba sendo pacífica, em alguns casos, a resistência cultural pode envolver confrontos diretos, protestos e desobediência civil, sendo um exemplo claro o período da Segunda República Espanhola. Sobre essa dimensão da cultura enquanto arma e elemento de ataque, Walter Benjamin nos oferece uma reflexão provocativa e profunda sobre a relação entre cultura e barbárie. Em sua frase "Nunca houve um monumento da cultura que não fosse também um monumento da barbárie" (BENJAMIN, 1994, p. 225) o autor encapsula uma visão crítica e dialética da história, desafiando as noções convencionais de progresso e civilização, além de colocar em discussão a suposta neutralidade da cultura –o que Bauman tempos depois vai indicar que não existe– elucidando que determinados produtos culturais, especificamente ligados à cultura material, estão frequentemente interligadas com atos de violência, opressão e exploração.

Apesar de se referir à cultura material, principalmente ao que entendemos como patrimônios históricos e artísticos –monumentos, edificações, produções técnicas etc.– sua crítica pode ser lida de uma forma mais ampla, estendendo à reflexão da cultura em seu sentido lato, pois o que é colocado em discussão pelo autor é justamente sua dimensão semântica e discursiva, a dimensão simbólica desses referentes. Essas provocações bejaminianas se sintonizam à ideia de que cultura é memória. Os monumentos e os produtos da cultura material são também expressões de uma memória coletiva e oficial, já que refletem quais acontecimentos e figuras são considerados dignos de rememoração e enquadramento enquanto riqueza histórico-cultural. No entanto, esta memória é muitas vezes seletiva e influenciada por aqueles que estão no poder. O que para alguns, representam um legado cultural, para outros, são símbolos de opressão e barbárie.

Essas profundas ações e reações inerentes às disputas narrativas e de hegemonia cultural travadas nas chamadas guerras culturais, e nas disputas bélicas oriundas destas, colocam a gestão cultural Estatal como um elemento de significativa importância devido ao seu impacto na sociedade e na preservação da identidade e cultura nacional. Em contexto de guerra a administração estatal não só enfrenta o desafio da defesa e da segurança, mas também da cultura. Através de diversas estratégias culturais, os Estados tentam gerir o contexto de guerra,

seja através da propaganda, da censura, da preservação do patrimônio cultural ou da promoção de uma narrativa nacionalista.

Em tempos de guerra, o controle sobre as expressões culturais é significativamente intensificado. Os Estados implementam políticas de censura para eliminar qualquer conteúdo que possa ser considerado subversivo. A censura aplica-se a todas as formas de expressão cultural, incluindo imprensa, literatura, teatro, cinema e música. O objetivo desta censura é impedir a circulação de ideias que possam minar a unidade nacional ou diminuir o moral da população. Durante a guerra, os governos também supervisionam rigorosamente as produções culturais para garantir que estão alinhadas com a narrativa oficial. Este controlo pode envolver a proibição de obras que critiquem o governo ou retratem sua participação na guerra de uma forma negativa.

De uma perspectiva política, a gestão cultural durante a guerra centra-se na legitimação do poder do Estado. Ao promover uma narrativa cultural que ressoe junto da população, o governo pode consolidar a sua autoridade e garantir o apoio popular. Esta legitimação é crucial para manter o controlo e a estabilidade em tempos de conflito. Além disso, a cultura pode tornar-se uma ponte para obter apoio internacional. As produções culturais que retratam a realidade da guerra podem gerar simpatia e solidariedade no exterior, o que pode traduzir-se em apoio político e material. Durante a Guerra Civil Espanhola, por exemplo, o trabalho de artistas e escritores que apoiaram a República, como Pablo Picasso e Ernest Hemingway, ajudou a sensibilizar a comunidade internacional para a causa republicana.

Além de utilizarem a cultura como instrumento de propaganda e controle, os Estados também se preocupam com a preservação do património cultural durante os períodos de guerra. A guerra representa uma ameaça significativa ao património cultural, com o risco de destruição de monumentos, museus, bibliotecas e outros locais históricos. A gestão cultural nestes tempos inclui a implementação de medidas para proteger estes bens dos danos causados pelo conflito.

A gestão cultural do Estado durante os períodos de guerra é um aspecto crítico da estratégia nacional. Através da propaganda, da censura, da preservação do património e da promoção de uma narrativa unificadora, os Estados tentam gerir os desafios do conflito e manter a coesão social. A cultura, neste contexto, torna-se uma ferramenta poderosa tanto para a mobilização e controle como para a resistência e a inovação. Neste capítulo buscou-se entender qual a função e como a cultura regressa a um lugar de destaque nas agendas dos governos da Frente Popular, sobretudo num contesto particular de guerra, no qual o país passa a ficar claramente fraccionado não só ideologicamente, mas geograficamente.

3.1. A cultura regressa ao primeiro lugar

O período da Frente Popular comumente é caracterizado pela historiografia como um momento em que a Espanha foi governada por membros da coalizão de partidos de centro-esquerda gestada em finais de 1935 e que se tornou real e pública no início de 1936. Contudo, ao observar mais atentamente suas origens e a própria conjuntura sociopolítica espanhola daquele momento, é possível notar que essa assertiva é um tanto redutora. Antes de se estabelecer como coalizão, a Frente Popular foi um clima popular (TUÑÓN DE LARA, 1996, p. 8, 24). Os problemas sociais atenuados no biênio radical-cedista, bem como as transformações sociopolíticas internacionais –que evidenciaram a ascensão do fascismo– acabaram por desdobrar num sentimento angular, que era a luta pela liberdade e contra o fascismo. Foi esse sentimento e objetivo em comum que uniu os diversos e, até mesmo, antagônicos partidos do espectro político da esquerda espanhola, dando forma à coalizão que conhecemos hoje.

O hispanista estadunidense Stanley Payne (1995, p. 352) destaca que os partidos republicanos de esquerda, assim como alguns socialistas concordavam que a perda nas eleições de 1933 foi resultado desse distanciamento e dissolução da aliança formada em 1931. Outro ponto destacado por muitos historiadores (PAYNE, 1995; JACKSON,1990; TUÑÓN DE LARA,1985a, 1985b, 1996; GONZÁLEZ CALLEJA *et al*., 2021) é que para os republicanos, a renovação desse pacto era um objetivo primordial para que recuperasse sua força política, ao angariar força com partidos que tinham forte ressonância social. Em janeiro de 1936

Essa confluência de partidos toma forma, em 15 de janeiro de 1936, através do "*Manifiesto Electoral de Izquierda*", pacto assinado pelos partidos Izquierda Republicana (IR), Unión Republicana (UR), PSOE, UGT, PCE, POUM, Partido Sindicalista (PS) e pela Federación Nacional de Juventudes Socialistas. O programa caracterizou-se por ser moderado, mas sem suprimir pressupostos de uma transformação jurídica revolucionária de primeira ordem. Aplicar o programa da Frente Popular significava, em certa medida, retornar às bases político-ideológicas de um reformismo burguês característico em 1931-1932, mas diante da conjuntura dramática e cada vez mais real de ameaça do fascismo, optou-se por recolher o projeto revolucionário por aquele momento.

Manuel Tuñón de Lara (1996, p.8) relata que os governos de Manuel Azaña, Augusto Barcia e Casares Quiroga –os governos mais longevos e que não estiveram sob o período de guerra civil– por essência seguiram a mesma lógica do primeiro biênio da Segunda República,

o reformismo da burguesia liberal. O que naquele momento diferenciou o denominado biênio reformista da então Frente Popular foi o fato de que a extrema esquerda, num determinado momento, apoiou parlamentarmente o governo.

Quadro 7. Governos e ministros de Instrucción Pública y Bellas Artes do biênio da Frente Popular (período reformista da centro-esquerda)

Governo	Período	Presidente da República	Presidente do Governo /Conselho de ministros	Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes	
Frente Popular	19 de fevereiro de 1936 a 10 de maio de 1936	Niceto Alcalá-Zamora/ Diego Martínez Barrio (Interino)	Manuel Azaña Díaz (AR)	Marcelino Domingo Sanjuan (IR)	Professor, jornalista e político
	10 de maio de 1936 a 13 de maio de 1936	Diego Martínez Barrio (Interino)	Augusto Barcia Trelles (IR)	Marcelino Domingo Sanjuan (IR)	
	13 de maio de 1936 a 19 de julho de 1936	Manuel Azaña Díaz	Santiago Casares Quiroga (IR)	Francisco Barnés Salinas (IR)	Catedrático e político
	19 de julho de 1936		Diego Martínez Barrio (PRR)	Marcelino Domingo Sanjuan (IR)	-

Fonte: Elaboração do autor com base em GONZÁLEZ CALLEJA, et al., 2021; URQUIJO GOITIA, 2008 e RUIZ-MANJÓN, 2006.

No processo de fundação da coalizão, a cultura não foi negligenciada. Diante do desmonte promovido pelos governos do biênio radical-cedista sobre as políticas e ações desenvolvidas no primeiro biênio que potencializam a gestão cultural na Espanha, os partidos membros-fundadores da Frente Popular expressaram sua profunda preocupação e compromisso com o desenvolvimento da educação e da cultura nacionais no documento que firmava o pacto da frente. No oitavo ponto do documento, o grupo expressa que "La República tiene que considerar la enseñanza como atributo indeclinable del Estado, en el superior empeño de conseguir en la suma de sus ciudadanos el mayor grado de conocimiento y, por consiguiente, el más amplio nivel moral por encima de razones confesionales y de clase social" (JULIÁ, 1979 apud HUERTAS VÁZQUEZ, 1988, p. 98).

No campo da gestão cultural, apesar de Huertas Vázquez (1988, p. 28) indicar que a política cultural empreendida nesse período ter sido um momento de retomada das de quase todas as medidas e linhas políticas desenvolvidas para a cultura durante o período social-azañista, observa-se que a política cultural nesse período vai se caracterizar por dois momentos

que podem ser identificados tanto quanto ao espectro político da gestão do Estado –período reformador da centro-esquerda e período dos governos sindicalistas (SANTOS JULIÁ, 2006)– como quanto ao período de início da Guerra Civil.

Num primeiro momento, o governo que se caracterizava pelo reformismo republicano pôs em prática um exercício de restabelecimento das políticas e ações que foram desfeitas durante o período radical-cedista. Huertas Vázquez (1988, p. 28) descreve, caracterizando o trabalho dos ministros de *Instrucción Pública y Bellas Artes* republicanos reformistas, que até o estalido da guerra civil

> [...] se dio a una obra de reconstrucción cultural, retomando la política educativo-cultural del Primer Bienio con un ademán mucho más decidido y radicalizado, sobretodo, después del proceso de deconstrucción a qué fue sometida durante el segundo bienio. No hubo tiempo para todo. La guerra civil, que estalló a los pocos meses, determinó de tal modo las decisiones políticas que necesariamente hubo de procederse a la configuración de una política cultural única centralizadora, de urgencia y con fines tan apremiantes que el hecho cultural fue convertido en un elemento al servicio de la guerra

Enquanto ficava cada vez mais claro que o período da gestão de centro-direita estava em crise –dado que seus gestores não estavam conseguindo lidar com todos os escândalos na base do governo nem com as potentes pressões populares– a esquerda se articulava para se reerguer politicamente, restaurar o projeto que havia sido ensejado na constituição que caracteriza a república como de trabalhadores. Foi nesse momento, que Tuñón de Lara (1996, p. 23) caracteriza como o período germinal da coalizão das esquerdas denominada de Frente Popular espanhola.

Os historiadores Gabriel Jackson (1990, p. 174), Santos Juliá (2006, p. 129) e Tuñón de Lara (1997, p. 24) indicam que um dos principais motivos que suscitaram a formação da coalizão da Frente Popular foi a falta de força política dos republicanos e da própria esquerda espanhola. Como resultado dos atos da revolução de outubro de 1934 e toda política de repressão desenvolvida, principalmente pela gestão de Lerroux, tanto a esquerda obreira como republicana permaneceram desarticuladas sindical e politicamente. A profunda censura e perseguição de seus principais locais de ação e mobilização, como espaços sindicais e as *Casas del Pueblo*, fez com que seus militantes e partidários estivessem sem um direcionamento político.

Como forma de mitigação, sobretudo sob a perspectiva de Azaña, a única maneira de resgatar a "República" que havia sido desfeita em 1933, era usar a mesma fórmula usada durante o primeiro biênio do regime. Entre dezembro de 1935 e janeiro de 1936, Manuel Azaña,

principal representante de então Izquierda Republicana (IR)[113], intensifica seu interesse de reconciliação entre seu partido e os socialistas, fazendo contato direto por meio de trocas de cartas com Indalécio Prieto (PSOE). Ainda que tivesse cedido às tentativas de Martínez Barrio (PRR) em se aproximar de outros partidos republicanos –denominado de *entendimiento republicano*– por meio da chamada *Conjunción Republicana* em inícios de 1935, Azaña acreditava na potencialidade dos socialistas nas eleições (TUÑÓN DE LARA, 1996, p. 16-17).

Obviamente confluir ideais tão díspares não foi fácil. Cada partido possuía tanto sua própria concepção como estratégia particular sobre a Frente Popular. É quase que um consenso entre os estudos que a Frente Popular se perfez ao menos sob duas linhas, uma mais moderada –representada pelo programa de um reformismo mais moderado, ainda que para a centro-direita se apresentasse muito vanguardista– e outra mais radical –fundamentada no marxismo, que apostava na revolução. Enquanto os primeiros buscavam o retorno da República, os segundos vislumbravam a revolução e a luta antifascista.

Nas eleições de 16 de fevereiro de 1936 apresentaram-se várias forças políticas, com ideias radicalmente opostas e sem espaço para consensos. A formalização das frentes eleitorais teve que ser feita às pressas. De um lado, a Frente Popular, aglutinação de partidos de esquerda que havia assinado seu pacto constitutivo em janeiro, com um programa repleto de reformas, que buscava restaurar a legislação dos dois primeiros anos da Segunda República. De outro, a direita integrada à CEDA, que havia firmado acordo com monarquistas, agrários e tradicionalistas. E, finalmente, estavam o recém-criado Partido do Centro Democrático e a Falange Espanhola das JONS.

Naquele momento a direita era mais forte que o centro, mas muito fragmentada por dentro. Acabaram por subestimar a coalizão da centro-esquerda (JACKSON, 1990; PAYNE, 1995, p. 306). Na busca por reforços políticos, Gil-Robles, como líder da CEDA, estabeleceu acordos com radicais, agrários e republicanos com base em um programa que defendia a República e o governo parlamentar. Como herdeiro da Ação Nacional e da Ação Católica, a CEDA estava especialmente interessada em defender a Igreja, não aceitando a laicidade do Estado. Recorreu a organizações católicas para difundir a sua mensagem e conseguiu que grande parte da população, numa Espanha eminentemente católica, se identificasse com os seus ideais.

---

[113] Foi um partido político republicano de inclinação esquerdista fundado por Manuel Azaña em 1934, resultado da fusão do antigo partido Acción Republicana (AR), com os partidos Republicano Socialista Radical Independente (PRRS) de Marcelino Domingo e Álvaro de Albornoz e a Organização Autónoma Republicana Galega (ORGA) de Santiago Casares Quiroga. O novo partido desempenhou um papel de destaque durante a Segunda República Espanhola e nos momentos que antecederam o início da guerra civil.

Buscando evitar as traumáticas eleições de 1933, Portela Valladares tentou manter a ordem durante a campanha. Também procurou transmitir segurança à população e garantir o cumprimento do resultado eleitoral. O dia 16 de fevereiro foi calmo na maior parte do país e decorreu normalmente. Em algumas cidades os resultados começaram a ser divulgados no final da tarde, mas só seriam definitivos no dia 20 de fevereiro, quando foram homologados oficialmente após a reunião das mesas eleitorais provinciais.

O então presidente do corpo de ministros, que tinha certeza de que a centro-direita venceria as eleições, ficou completamente atordoado com a vitória da esquerda. Além disso, o descontrole e a pressão que recebia o obrigaram a pedir ao presidente da República a suspensão das garantias e o estado de guerra, imaginando nos desdobramentos violentos que o resultado poderia causar. Em 17 de fevereiro de 1936, foi decretado apenas o estado de alarme. A desordem cresceu nos dias imediatamente posteriores às eleições, e em 19 de fevereiro Portela Valladares e seu gabinete renunciaram, apesar da relutância do Presidente da República. Ficou claro que a Frente Popular era a vencedora das eleições, embora não tenha sido oficialmente confirmado até 20 de fevereiro.

Apresentada a renúncia do Presidente do Conselho de Ministros e de seu gabinete, Manuel Azaña assumiu o poder em 19 de fevereiro. Foi uma inauguração imprevista para aquele momento, tendo que entrar inesperadamente, sem conhecer os resultados oficiais. Portela Valladares, impressionado com a atitude dos diferentes partidos, negocia com o presidente das Cortes uma transição acelerada de poderes. Conforme estipulado no Pacto da Frente Popular, o novo governo foi formado exclusivamente por republicanos de esquerda[114] (JACKSON, 1990, p.182).

Muito diferente de seus governos entre 1931 e 1933 a nova administração e própria faze do fazer político de Azaña se caracterizaria por ser mais radical. Isto, de acordo com Stanley Payne (1995, p. 406), se deu "[…] sin duda la presión de los partidos obreros, pero esto le convenía teóricamente al giro a la izquierda adoptado por Izquierda Republicana en su constitución formal de 1934, mucho más estatista e intervencionista que su predecesora, la Acción Republicana".

[114] Como presidente do Conselho de ministros, Manuel Azaña nomeia para o Ministerio de Estado: Augusto Barcia Trelles (IR), Justicia: Antonio Lara Zárate (UR), Trabajo, Sanidad y Previsión Social: Enrique Ramos y Ramos (IR), Guerra: Carlos Masquelet Lacaci (Militar), Marina: José Giral Pereira (IR), Hacienda: Gabriel Franco López (IR), Gobernación: Amós Salvador Carreras (IR), Obras Públicas: Santiago Casares Quiroga (IR), Industria y Comercio: Plácido Álvarez-Buylla y Lozana (Independiente) e para o Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes: Marcelino Domingo Sanjuán (IR).

Os republicanos buscaram um Estado com plena liberdade democrática e em que houvesse um progresso social. A melhoria das condições da classe trabalhadora foi uma pauta viva durante o governo, como é possível identificar na legislação de carácter social, na reorganização da jurisdição laboral e na anulação do processo de rebaixamento salarial nas zonas rurais, por exemplo. No entanto, medidas mais radicais, como o controle operário solicitado pelos socialistas, não foram aceitas.

O novo governo deu um passo rumo à via reformista, não revolucionária, o que significou retomar os projetos educativos e culturais desenvolvidos durante o biênio social-azañista. Neste contexto de reparação das políticas e ações de desmonte empreendidas durante o período radical-cedista, Marcelino domingo, novamente a cargo de ministro de *Instrucción Pública y Bellas Artes*, restabeleceu a coeducação, que havia sido repudiada durante o segundo biênio, e retomou o programa de construção de escolas que havia sido praticamente interrompido em 1935 (JACKSON, 1990, p.198).

A preocupação do ministro com a criação de novas escolas foi uma tônica da política cultural desenvolvida, mais de 30 ordens foram emitidas aprovando ou resolvendo diversas solicitações de criação de novas escolas direcionadas ao Estado desde 1934 até aquele momento[115]. O ministro acreditava que a missão primária do Governo da República era

[115] Gaceta de Madrid, n. 53, de 22/02/1936, p. 1529 a 1530.
Gaceta de Madrid, n. 59, de 28/02/1936, p. 1673 a 1674.
Gaceta de Madrid, n. 66, de 06/03/1936, p. 1882 a 1884.
Gaceta de Madrid, n. 74, de 14/03/1936, p. 2076 a 2078.
Gaceta de Madrid, n. 78, de 18/03/1936, p. 2178-2180.
Gaceta de Madrid, n. 79, de 19/03/1936, p. 2208-2209.
Gaceta de Madrid, n. 82, de 22/03/1936, p. 2298-2300.
Gaceta de Madrid, n. 83, de 23/03/1936, p. 2314-2315.
Gaceta de Madrid, n. 84, de 24/03/1936, p. 2333-2335.
Gaceta de Madrid, n. 86, de 26/03/1936, p. 2392-2395.
Gaceta de Madrid, n. 87, de 27/03/1936, p. 2448-2450.
Gaceta de Madrid, n. 87, de 27/03/1936, p. 2448-2450.
Gaceta de Madrid, n. 89, de 29/03/1936, p. 2524-2529.
Gaceta de Madrid, n. 91, de 31/03/1936, p. 2572-2577.
Gaceta de Madrid, n. 92, de 01/04/1936, p. 14.
Gaceta de Madrid, n. 97, de 06/04/1936, p. 186-189.
Gaceta de Madrid, n. 98, de 07/04/1936, p. 204-205.
Gaceta de Madrid, n. 100, de 09/04/1936, p. 275-276.
Gaceta de Madrid, n. 106, de 15/04/1936, p. 440-444.
Gaceta de Madrid, n. 106, de 15/04/1936, p. 445.
Gaceta de Madrid, n. 107, de 16/04/1936, p. 483-484.
Gaceta de Madrid, n. 112, de 21/04/1936, p. 570.
Gaceta de Madrid, n. 113, de 22/04/1936, p. 608-609.
Gaceta de Madrid, n. 116, de 25/04/1936, p. 747-751.
Gaceta de Madrid, n. 118, de 27/04/1936, p. 824.
Gaceta de Madrid, n. 120, de 29/04/1936, p. 876-883.
Gaceta de Madrid, n. 123, de 02/05/1936, p. 995-996.
Gaceta de Madrid, n. 127, de 06/05/1936, p. 1213-1222.

promover a educação em todos seus níveis para toda a população e que era dever do ministério reparar as injustiças cometidas no período anterior. Para isso, junto com sua equipe ministerial, organizou um mapeamento sobre a situação educativa nacional. Solicitou, com caráter de urgência, aos Jefes de Primera Enseñanza locais que enviassem informações sobre:

> 1- Poblaciones de esa provincia en donde existiendo Escuelas servidas por Congregaciones religiosas sean innecesarios dichos Establecimientos de enseñanza porque el número y condiciones de las Escuelas nacionales que funcionen en la localidad sean bastante para absorber toda la población escolar.
> 2- Poblaciones en que se disponga de los elementos necesarios para que puedan ser creadas inmediatamente las Escuelas nacionales precisas para sustituir a las servidas por Congregaciones religiosas.
> 3- Localidades en que de momento no sea pasible hacer esa sustitución, explicando los obstáculos que a ello se opongan y los medios con que sería forzoso contar para llevar a cabo tal reforma con la mayor rapidez posible[116].

Não se sabe se esse pronunciamento foi realizado após o mapeamento, nem se encontrou nenhuma fonte ou dado indicando os resultados dessa solicitação. No entanto, Stanley Payne (1995, p.411) destaca que o ministro havia feito uma prospecção sobre o quantitativo de escolas a serem construídas. Em seus cálculos, Espanha precisava de vinte e sete mil cento e cinquenta e uma novas escolas para suprir a demanda de alunos e desse total, dezesseis mil quatrocentas e nove haviam sido construídas, sendo doze mil novecentos e oitenta e oito delas nos anos 1931-1933. Das dez mil quatrocentos e setenta e dois ainda necessárias, metade, cerca de cinco mil e trezentas, seriam construídas nos dez meses restantes de 1936 e o restante seria concluído até 1º de maio de 1938. Plano ambicioso que acabou por não se materializado não só pela Guerra Civil que iniciaria tempos depois, mas pelas limitações orçamentárias, problema que diversos historiadores compreendem como um fator decisivo no processo de demissão de Marcelino Domingo no biênio social-azañista. Suas prospecções e projetos beiravam ao exagero.

Essa articulação em torno da educação básica, sobretudo a construção do pedido de mapeamento, só foi realizável porque Barnés Salinas estava apoiando Domingo. A importância desse fato reside não, propriamente, na pessoa de Barnés Salinas, mas no cargo que ele ocupou. Marcelino domingo num exercício de reestruturação administrativa da pasta de *Instrucción Pública y Bellas Artes* e ao mesmo tempo colocando em curso um de seus principais compromissos naquele período de sua gestão, que era desfazer as medidas de desmonte da cultura e da educação dos governos antecessores, reestabelece no seio do ministério a *Dirección*

Gaceta de Madrid, n. 128, de 07/05/1936, p. 1266-1267.
Gaceta de Madrid, n. 130, de 09/05/1936, p. 1334-1335.

[116] Gaceta de Madrid, n. 60, de 29/02/1936, p. 1703.

general de Segunda enseñanza y Enseñanza superior. Em sua justificativa de tal medida, afirma que

> Reducir la función del Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes a la Primera enseñanza equivale a olvidar la totalidad de su misión. Esta va de la Escuela primaria a la Universidad en una acción orgánica y conjunta. La misión íntegra se cifra en la Escuela única, que, al servicio del talento amparado, defendido, estimulado y aprovechado por el Estado, comprende todos los grados de la enseñanza y los articula disponiéndolos para una misma finalidad[117].

Seguindo esta lógica de reestruturação da política cultural reformista, Domingo promove uma série de reestabelecimentos, resgates e recriações de cargos, instituições, organismos e órgãos dependentes ao mistério que foram desarticulados pelo governo conservador do biênio radical-cedista. Dentre elas destaca-se o restabelecimento do *Instituto Nacional de Segunda enseñanza Ganivet,* em Granada[118] e do Patronato escolar de Barcelona[119].

Em termos administrativos, Marcelino Domingo decreta a retomada dos *Consejos regionales de Primera y Segunda enseñanza* apontando para a importância desses organismos como uma extensão do ministério em todo o país. Como forma de potencializá-los e "[...] dar mayor cohesión y eficácia a la obra encomendada a estos dos organismos [...]", o ministério criou ainda um comitê executivo constituído por

> […] un delegado del Subsecretario del Ministerio de Instrucción Pública, que actuará como Presidente; un Vocal, del Consejo Nacional de Cultura; uno del Consejo de Cultura de la Generalidad; un representante del Patronato de la Universidad de Barcelona; un Catedrático representante de la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de Barcelona; un Catedrático del Instituto Nacional de Segunda enseñanza; un Profesor, de Escuela Normal y un Maestro nacional[120].

Outra importante medida que merece atenção foi a restauração da *Junta de Segunda enseñanza*. Marcelino indicou que o papel deste organismo não era, em essência, desarticular escolas confessionais ou dirigidas pela Igreja. Sua função máxima era garantir a estruturação e efetivação do ensino médio público de qualidade.

Destacou que

> No sólo era de su competencia organizar los Centros de Segunda enseñanza y enseñanza profesional en su grado medio que […] se crearon para sustituir a las

[117] Gaceta de Madrid, n. 56, de 25/02/1936, p. 1597.

[118] Gaceta de Madrid, n. 60, de 29/02/1936, p. 1703.

[119] Gaceta de Madrid, n. 68, de 08/03/1936, p. 1926.

[120] Gaceta de Madrid, n. 87, de 27/03/1936, p. 2439.

> Congregaciones religiosas en la función de la enseñanza, sino que debía consolidar su existencia y organizar toda la enseñanza media de la República, con arreglo a las orientaciones y necesidades de los tiempos actuales. Los problemas que quedaron sin resolver continúan en la misma situación, y como la función de la enseñanza es primordial en la República, estima el Gobierno imprescindible disponer, como en 1933, de un órgano apto, suficiente y adecuado, que asesore, inicie y ejecute cuanto en la enseñanza media es imprescindible realizar para que alcance la máxima eficacia[121].

Ainda sobre a questão da educação e os resultados da, no mínimo, frágil e descompromissada política cultural do período radical-cedista cria uma comissão de investigação relativa à ação docente.

Sinalizou que seu ministério havia recebido inúmeras

> […] reclamaciones, denuncias y excitaciones de todo género, en pretensión de que se corrijan numerosísimos abusos y arbitrariedades cometidos en la situación del personal de la enseñanza. Nombramientos extendidos a favor de personas que no reúnen condiciones legales para obtenerlos; creación de plazas innecesarias o cuyos, titulares no habían de tener posibilidad de prestar sus servicios; traslados al margen de las normas legales reguladoras de aquéllos; agregaciones o comisiones que no respondían a ninguna necesidad. Afán, en suma, de servir intereses de partido o personales a costa del presupuesto del Departamento y sin escrúpulo de producir una perturbación en los Centros y organismos dependientes del mismo pendiente del mismo[122].

Para além de investigar e averiguar as denúncias a comissão era responsável por

> […] proponer la anulación de los nombramientos, traslados, agregaciones, comisiones, etc,, cuando se hayan infringido las normas legales que regulaban cada caso o no respondan a servicios de necesidad o conveniencia evidentes; y […] proponer igualmente una regulación o legislación que impida para lo sucesivo efectuar nombramientos o verificar cambios en la situación del personal docente, cuando no se trate de destinos o servicios que por su naturaleza signifiquen un puesto de confianza ministerial[123]

Na mesma medida, o ministério promoveu uma profunda transformação em seu corpo técnico e de funcionários. Foram emitidas cerca de duzentas e setenta ordens nomeando, exonerando ou promovendo atuantes no campo da cultura e da educação. Dentre os indivíduos que foram nomeados para compor a nova gestão ministerial esteve Ricardo de Orueta, que voltou a ocupar o cargo de *Director General de Bellas Artes* e que havia sido extinto em setembro de 1935. No decreto de reorganização desse organismo dependente ao ministério, Marcelino Domingo retoma uma característica sua que durante sua atuação em 1936 não estava

[121] Gaceta de Madrid, n. 87, de 27/03/1936, p. 2438-2439.

[122] Gaceta de Madrid, n. 87, de 27/03/1936, p. 2438-2439.

[123] Gaceta de Madrid, n. 87, de 27/03/1936, p. 2438-2439.

ativa, o cuidado em construir robustas introduções e justificativas nos decretos e leis que estabelecia.

Independentemente do fator que levou o ministro a ser mais sucinto em suas exposições e justificativas legislativas, nesse ato regulatório específico realizou uma significativa exposição. Nela pode-se perceber uma profunda indignação à apatia demonstrada pelo biênio anterior às artes e ao patrimônio cultural nacional.

> Al suprimirse, en Septiembre de 1935, la Dirección general de Bellas Artes se alzaron en contra de la medida adoptada voces autorizadas de sectores diversos y aun opuestos. No necesita el Gobierno fundamentar en tales protestas la rectificación; porque, al hacerla, obedece a principios que están en la base de lo que políticamente significa. Las Bellas Artes no pueden ser para e1 Gobierno de la República un cúmulo de asuntos administrativos, sino un tema de constante atención. Precisa para ello de un órgano de iniciativas y realización que, a la vez, sirva de enlace con los Cuerpos técnicos y asesores — Academias, Junta Superior del Tesoro Artístico, Junta de Archivos, Patronato Nacional del Turismo, Junta de Relaciones Culturales, Patronatos de Museos y Bibliotecas, Entidades establecidas en Cataluña de carácter similar, Asociaciones artísticas, etc., etc.— , buscando la eficacia máxima de todos los esfuerzos conducentes a la conservación y al conocimiento de los tesoros artísticos del pasado español; al fomento y a la divulgación, dentro y fuera de España, del arte actual, y a la formación de futuros cultivadores que sean herederos dignos de una tradición artística gloriosa. El Gobierno de la República no puede desatender los deberes que le imponen intereses espirituales y materiales como los enunciados. Para ello no tiene más que continuar la labor emprendida de 1931 a 1933: desarrollar lo dispuesto por la ley de Protección al Tesoro artístico; seguir el camino iniciado por los Gobiernos del primer bienio de la República con los Museos de Valladolid, Toledo, Arte Moderno, Arqueológico Nacional, etcétera; preocuparse de la mejora de las enseñanzas artísticas; de la organización de Concursos y Exposiciones; de la construcción y adorno de los edificios públicos; del acondicionamiento y catalogación de Archivos y Bibliotecas; de la protección a las manifestaciones musicales; de la depuración artística del Teatro y de su difusión, especialmente del clásico; etcétera, etc. El índice es tan vasto que, con razón, aunque tantas veces se haya echado en olvido, “Bellas Artes” es la mitad del nombre del Ministerio, y no parece concepto excesivo cuando se piensa en lo que significa fuera de España el valor de su Arte antiguo y de su Arte actual.

Com essa exposição, Domingo resume a política patrimonial, artística e de memória na qual acredita. Todo esse trabalho só poderia ser realizável com um conjunto de técnicos e especialistas responsáveis pelo minucioso estudo de ações, programas e projetos de desenvolvimento, fomento e proteção dessas áreas.

Paralelo a esse trabalho de construção das políticas culturais do governo, os jogos políticos e de poder estavam sendo articulados. Um dos principais fatos que impacta diretamente no fim do governo de Manuel Azaña nesse período é a sua indicação como novo presidente da república. Esse processo não foi súbito, na verdade Alcalá Zamora estava somando um conjunto considerável de críticas e descontentamentos provindos de todo o espectro político espanhol atuante durante a Segunda República.

Gabriel Jackson (1990, p. 186) descreve que

> La izquierda liberal rompió con él cuando permitió que la CEDA entrara en el Gobierno; la CEDA en cambio jamás pudo perdonarle el que no ofreciera a Gil Robles la presidencia del Consejo de ministros cuando fue designado jefe de la minoría más importante de las Cortes. A Lerroux le parecía que la desconfianza que el presidente sentía hacia él acabó con su oportunidad de gobernar España. Todo el mundo estaba cansado de sus constantes escrúpulos legales, de la atención que prestaba a detalles insignificantes, de sus consultas a docenas de diputados con motivo de cada crisis.

A verdade é que ele tinha boas razões para muitas de suas ações; mas sua posição o impedia de dizê-las em público. A Espanha carecia de governantes experientes, e o Presidente da República, ao oferecer a presidência do Conselho de Ministros a tantas pessoas diferentes, estava em parte tentando fornecer rapidamente à República uma seleção de governantes experientes. Como interpretou Alcalá-Zamora, a dissolução de janeiro de 1936 foi a primeira dissolução de uma Corte regular, já que as Cortes Constituintes foram convocadas apenas para essa tarefa. Mas a esquerda insistiu em debater o que chamaram de segunda dissolução. Alcalá-Zamora foi demitido quase que por unanimidade. Nesse ínterim, Martínez Barrio, presidente das *Cortes Constituyentes*, tornou-se temporariamente presidente da República, de acordo com a Constituição (JACKSON, 1990 p 186-187).

A Frente Popular teve que dar à República um novo presidente. Diante de diversos desafios político-partidários ficava cada vez mais claro que Manuel Azaña era o único líder republicano com capacidade para liderar um governo de esquerda liberal. Nenhum outro candidato estava em posição de desafiar Azaña para a presidência. Não há dúvida de que teria preferido ver o chefe de Estado nas mãos de Felipe Sánchez Román, cuja estatura pessoal era, aos olhos de Azaña, inversamente proporcional ao tamanho de seu partido e força parlamentar.

Como Sánchez Román não era membro da Frente Popular, isso era impossível. Largo Caballero deu preferência à candidatura do meteórico Álvaro de Albornoz, situado muito claramente à esquerda de Azaña, mas Albornoz era propenso à irresponsabilidade e tinha pouco apoio. Como resultado, a Unión Republicana imediatamente nomeou Azaña como seu candidato e, após vencer a resistência nominal da Izquierda Republicana, partido de Azaña – que a princípio resistiu em perder sua liderança para o cargo mais distante de Chefe de Estado– , Prieto ajudou a obter os votos socialistas desse lado, e o problema foi resolvido imediatamente (PAYNE 1995, p. 431).

A eleição de Manuel Azaña como novo Presidente da República, em 10 de maio de 1936, é traduzida por alguns historiadores como foi um movimento que visava justamente dispensá-lo, tornando-o politicamente inútil naquele cargo, dentro de uma manobra mais ampla, implantada pelo Partido Socialista. (MONTERO, 2002, p. 515-516; PAYNE 1995 p.432)

Azaña designou a tarefa de formar um novo governo a Prieto, que apesar de almejar o cargo de *Presidente do Consejo de Ministros*, recusou por não ter aprovação de seu partido, que buscou ser fiel a premissa de não formar governo junto aos republicanos moderados. Azaña então recorreu a Martínez Barrio que prontamente recusou devido à conjuntura conflitante do período, sobretudo por conta da violência instalada no país. Diante de um contexto de uma escassez de nomes que possuíam essa capacidade de liderança e conciliação, o novo presidente da República acaba se voltando para seu círculo íntimo. Vai buscar uma pessoa de sua confiança para formar governo e estabelecer a nova equipe ministerial. Surge assim o nome do galego Santiago Casares Quiroga, fundador da Organización Republicana Gallega Autónoma (ORGA).

Santiago Casares Quiroga, apesar de profundamente doente, formou o governo[124] e deu continuidade às medidas trabalhistas e econômicas de seu antecessor, bem como às relacionadas à mudança educacional e à reforma judicial. O novo ministro de *Instrucción Pública y Bellas Artes*, Francisco Barnés Salinas, foi ainda mais radical que Marcelino Domingo. Stanley Payne (1995, p. 440) descreve que ele manteve, de maneira mais inflexível, a fiscalização e o fechamento de escolas administradas por congregações ou indivíduos ligados à Igreja.

Os porta-vozes da CEDA pediram que as escolas não fossem fechadas enquanto não houvessem vagas disponíveis para seus alunos nas escolas subvencionadas pelo Estado. O ministro respondeu que eles deveriam arcar com sua política omissa, na qual não se preocupou em manter a suficiência do sistema educativo estatal. Os cedistas continuaram a reclamar da perseguição religiosa, enquanto o governo continuou com sua política secularizante. Como forma de mitigar o vazio causado pelo significativo decréscimo de instituições de ensino causado por essa postura irredutível de Barnés Salinas, foram aprovados inúmeros projetos de criação de novas escolas[125].

---

[124]Nomeou Augusto Barcia Trelles (IR) como Ministro de Estado, Manuel Blasco Garzón (UR) como Ministro de Justicia, José Giral Pereira (IR) como Ministro de Marina, Enrique Ramos y Ramos (IR) como Ministro de Hacienda, Juan Moles Ormella (Ind) como Ministro de la Gobernación, Antonio Velao Oñate (IR) como Ministro de Obras Públicas, Joan Lluhí i Vallescà (ERC) como Ministro de Trabajo, Sanidad y Previsión, Mariano Ruiz-Funes García (IR) como Ministro de Agricultura, Plácido Álvarez-Buylla Lozana (Ind) como Ministro de Industria y Comercio, Bernardo Giner de los Ríos García (UR) como Ministro de Comunicaciones y Marina Mercante e Francisco José Barnés Salinas (IR) como Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes.

[125]Gaceta de Madrid, n. 159, de 07/06/1936, p. 2130.
Gaceta de Madrid, n. 159, de 07/06/1936, p. 2130.
Gaceta de Madrid, n. 160, de 08/06/1936, p. 2146-2149.
Gaceta de Madrid, n. 161, de 09/06/1936, p. 2159-2172.
Gaceta de Madrid, n. 162, de 10/06/1936, p. 2210-2213.
Gaceta de Madrid, n. 162, de 10/06/1936, p. 2236-2237
Gaceta de Madrid, n. 169, de 17/06/1936, p. 2414-2416
Gaceta de Madrid, n. 170, de 18/06/1936, p. 2453-2454

Enquanto o governo buscava erigir seu projeto de reformas, as tensões sócio-políticas se agravavam cada vez mais. Mesmo com todo esforço posto pelos membros do governo ficou claro desde o início que o governo de Casares Quiroga não conseguiria responder aos problemas que o país enfrentava naquele momento (PAYNE 1995 p.439; JACKSON, 1990, p. 210). Um dos principais desafios foi o governo conseguir controlar a acentuada violência da população.

Em finais de junho de 1936, Santiago Quiroga, recebeu uma carta do general Franco na qual era claramente advertido sobre a iminência de uma rebelião militar existente, devido ao desconforto dos conservadores e o temor de uma possível revolução comunista (ROMERO SALVADÓ, 2008, p.132-133). Segundo a historiadora Mercedes Montero (2002, p. 517) foi o assassinato de Calvo Sotelo que fez os indecisos, entre eles Franco e os carlistas navarros, apoiarem o golpe militar. Em 17 de julho começaram a chegar em Madri as primeiras notícias sobre a mobilização do exército africano. Iniciava uma guerra civil na Espanha.

A indiferença apresentada pelo governo, especificamente Azaña e Casares Quiroga, pode ser lida de duas formas. Na primeira, que se caracteriza por uma confiança, ambos acreditavam na força e potência da República que detinha o controle dos aparatos de coação: polícia e, grande parte, das forças militares. Por outro, estavam reticentes em cometer algum equívoco através de uma ação beligerante apressurada. O diálogo foi uma das ferramentas recorridas, mas o general Emilio Mola, um dos arquitetos da insurreição, estava irredutível (PAYNE 1995 p.491-492; ROMERO SALVADÓ, 2008, p. 136; ESCOLAR SOBRINO, 1987, p. 60).

Ante as movimentações dos militares insurgentes, Largo Caballero e outros líderes revolucionários começaram a exigir que o governo armasse a população, especificamente socialistas e comunistas. Casares Quiroga, debilitado por sua saúde, acabou tendo uma postura de inércia. Foi o tenente-coronel Juan Hernández Saravia, secretário militar do Ministério da Guerra, o responsável pelas primeiras articulações e mobilização bélica do que seria denominado de lado republicano. Em desacordo com o armamento da população, Casares

Gaceta de Madrid, n. 172, de 20/06/1936, p. 2514-2517
Gaceta de Madrid, n. 179, de 27/06/1936, p. 2702- 2705
Gaceta de Madrid, n. 180, de 28/06/1936, p. 2726-2727
Gaceta de Madrid, n. 180, de 28/06/1936, p. 2730-2732
Gaceta de Madrid, n. 184, de 02/07/1936, p. 51-52
Gaceta de Madrid, n. 184, de 02/07/1936, p. 57-59
Gaceta de Madrid, n. 185, de 03/07/1936, p. 90-94
Gaceta de Madrid, n. 187, de 05/07/1936, p. 154-155
Gaceta de Madrid, n. 192, de 10/07/1936, p. 317-318
Gaceta de Madrid, n. 198, de 16/07/1936, p. 609-618
Gaceta de Madrid, n. 200, de 18/07/1936, p. 703-707

Quiroga renunciou ao seu cargo. Azaña acabou convocando Martínez Barrio para formar um novo governo que suprimisse o levante militar e restaurasse a ordem (PAYNE 1995 p.494).

Diego Martínez Barrio continuou trabalhando pela formação de um novo governo estabelecido pela coalizão de centro-esquerda[126]. Essa coalizão foi prontamente rejeitada, a esquerda socialista já havia organizado uma manifestação nas ruas de Madri contra ela. Esses protestos realizados sem que o governo ainda se estabilizasse, desagradou Barrio ocasionando em sua pronta renúncia.

3.2. A Política cultural "*roja*" em um Estado em guerra

Frente a uma instabilidade política republicana e sob um contexto de uma recém instalada insurreição que pronto se tornaria uma guerra civil, os partidos republicanos se veem impossibilitados de manter o equilíbrio e a homogeneidade da Frente Popular. Os partidos de esquerda, sobretudo os caballeristas, enxergam essa oportunidade, a fragilidade da representatividade dos partidos republicanos frente a imobilização política de Azaña na presidência da República. É bem verdade que os governos de esquerda no poder vão adotar uma postura menos radical. Em decorrência da guerra civil a revolução acabou sendo repetidamente postergada. Contudo alguns ensaios foram realizados e políticas mais voltadas para o operariado e a população menos favorecida da Espanha caracteriza, sobretudo os

[126] Indicou Justino de Azcárate Flórez (PNR) como ministro de Estado, Manuel Blasco Garzón (UR) como ministro de Justicia, José Miaja Menant (Mil) como Ministro de la Guerra, José Giral Pereira (IR) como Ministro de Marina, Enrique Ramos y Ramos (IR) como Ministro de Hacienda, Augusto Barcia Trelles (IR) como Ministro de la Gobernación, Antonio Lara y Zárate (UR) como Ministro de Obras Públicas, Bernardo Giner de los Ríos García (UR) como Ministro de Trabajo, Sanidad y Previsión, Ramón Feced Gresa (IR) como Ministro de Agricultura, Plácido Álvarez-Buylla Lozana (Ind) como Ministro de Industria y Comercio, Joan Lluhí I Vallescà (ERC) como Ministro de Comunicaciones y Marina Mercante, Felipe Sánchez-Román y Gallifa (PNR) ministro sem pasta e Marcelino Domingo Sanjuán (IR) como Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes.

governos finais do período. No campo da cultura, os postulados da burguesia letrada deram lugar à exaltação da cultura popular e aos paradigmas de uma educação libertária e libertadora.

Quadro 8. Governos e ministros de Instrucción Pública y Bellas Artes durante a Guerra Civil Espanhola

Governo	Período	Presidente da República	Presidente do Governo /Conselho de ministros	Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes/ Instrucción Pública y Sanidad*
Frente Popular	19 de julho a 4 de setembro de 1936	Manuel Azaña	José Giral Pereira (IR)	Francisco Barnés Salinas (IR)
	4 de setembro a 4 de novembro de 1936		Francisco Largo Caballero (PSOE)	Jesús Hernández Tomás (PCE)
	4 de novembro de 1936 a 16 de maio de 1937		Francisco Largo Caballero (PSOE)	Jesús Hernández Tomás (PCE)
	17 de maio de 1937 a 5 de abril de 1938		Juan Negrín López (PSOE)	Jesús Hernández Tomás (PCE)
	5 de abril de 1938 a 31 de março de 1939		Juan Negrín López (PSOE)	Segundo Blanco

*O ministério sofrerá mudanças durante o período da Guerra Civil

Fonte: Elaboração do autor com base em GONZÁLEZ CALLEJA, et al., 2021; URQUIJO GOITIA, 2008 e RUIZ-MANJÓN, 2006.

A noção de cultura durante o período da guerra e sob a gestão de ministros da esquerda libertária, se estruturou a partir de dois pilares totalmente alinhados com as necessidades do momento. Em primeiro lugar, a instrução continua como um elemento fundamental da política cultural do Estado. O conceito de formação como preponderante para a construção e protagonismo do cidadão, passa a concorrer com a perspectiva de uma educação libertária e impulsora da mobilização, construção de uma consciência de classe e perpetuadora dos ideais e discurso político revolucionário. Fernández Soria (1996) aponta para o uso da cultura também como um elemento de ataque, uma potente arma que alimentava e formava combatentes. Para o historiador "[…] la culturalización del combatiente viene exigida por la precisión de comprender y asumir la razón de la guerra, aceptación que resultará esencial para sustentar la

moral de combate y validar los sacrificios que impone la lucha" (FERNANDEZ SORIA, 1996, p. 70).

Após pressões e desacordos entre a esquerda, sobretudo entre prietistas– moderados– e caballeristas– revolucionários e marxistas–, com uma tentativa de tentativa de conciliação fracassada, os republicanos não tiveram escolha a não ser fazer concessões. Azaña encomendou a formação de um novo governo a José Giral, membro de seu próprio partido, Izquierda Republicana (IR). O novo governo constituiu basicamente uma retomada do de Casares Quiroga. Stanley Payne (1995, p. 496) relata que com o advento da guerra civil, que se intensificava naquele momento, basicamente havia terminado a vida constitucional da República. Paulatinamente ela foi dando espaço para o que a historiografia sobre o período denominou de Terceira República, República Popular Espanhola ou Confederação Republicana Revolucionária. Era com o governo de Giral que encerrava o ciclo parlamentarista de 1931-1936.

José Giral manteve grande parte dos ministros do governo de Casares Quiroga. As mudanças ocorreram no *Ministerio de la Guerra* que ficou a cargo de Luis Castelló Pantoja (Mil), no *Ministerio de Hacienda* sob a responsabilidade de Enrique Ramos y Ramos (IR) e no *Ministerio de la Gobernación* dirigido por Sebastián Pozas Perea (Mil). Barnes Salinas acabou por continuar em seu cargo de ministro de *Instrucción Pública y Bellas Artes*, e deu prosseguimento às atividades ministeriais que estavam em curso. Continuou, também, com sua tarefa de criar novas escolas, apesar das drásticas diminuições devido aos recursos estatais e o contexto de tensão no país[127].

Em seu período de gestão em plena guerra criou novos órgãos, como a *Junta de Incautación y Protección del Patrimonio Artístico*, para que obras de arte, os livros valiosos e documentos históricos, que ninguém pretendia guardar ou mesmo reivindicar a sua posse, não fossem destruídos, dispersos ou desaparecidos, por pertencerem a pessoas e instituições que o povo considerava seus inimigos. O decreto promulgado em 2 de agosto de 1936 tinha como

[127]Gaceta de Madrid, n. 207, de 25/07/1936, p. 838-840.
Gaceta de Madrid, n. 208, de 26/07/1936, p. 853-855.
Gaceta de Madrid, n. 209, de 27/07/1936, p. 870-871.
Gaceta de Madrid, n. 215, de 02/08/1936, p. 1001-1002.
Gaceta de Madrid, n. 219, de 06/08/1936, p. 1089-1092.
Gaceta de Madrid, n. 220, de 07/08/1936, p. 1108-1109.
Gaceta de Madrid, n. 230, de 17/08/1936, p. 1306-1307.
Gaceta de Madrid, n. 234, de 21/08/1936, p. 1383-1384.
Gaceta de Madrid, n. 244, de 31/08/1936, p. 1568.
Gaceta de Madrid, n. 245, de 01/09/1936, p. 1613-1614.
Gaceta de Madrid, n. 247, de 03/09/1936, p. 1656.

justificativa no seu preâmbulo que a, então, *Junta de Protección del Patrimonio Artístico*, "[...] encargada de la conservación de las obras de arte que se hallan en los palacios que han sido ocupados", não estava alinhada às políticas patrimoniais do governo e não satisfazia às demandas daquele contexto extraordinário.

Em termos operativos os artigos 3 e 4, respectivamente, dispuseram que

> Artículo 3° La Junta procederá a la incautación o conservación, en nombre del Estado, de todas las obras, muebles o inmuebles, de interés artístico, histórico o bibliográfico, que en razón de las anormales circunstancias presentes ofrezcan, a su juicio, peligro de ruina, pérdida o deterioro.
> Artículo 4° Las incautaciones serán hechas por la Junta con carácter provisional, debiendo ser confirmadas, para que tengan carácter definitivo, por Decreto acordado en Consejo de Ministros. [128]

Por outro lado, terminou com a *Junta Facultativa de Arquivos, Bibliotecas y Museus* e com o Conselho, bem como com a Junta del *Instituto del Libro Español*[129]. A dissolução destes organismos não teve uma justificativa muito consistente, o ministério se limitou a dizer que a conjuntura em que o país vivia exigia uma redução dos organismos dependentes do Estado.

Essa justificativa não fazia muito sentido, uma vez que vai criar duas novas juntas. A primeira, indicada na página seguinte à extinção do organismo, o ministro oficializa a criação da uma Junta cuja responsabilidade era estudar e formular um plano de ensino referente ao ensino de música. Barnes Salinas afirmou que

> La necesidad de acometer una reforma minuciosamente estudiada de la enseñanza musical en España, aconseja al Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes la formación de una Junta .que determine los puntos principales de dicha reforma, en cuanto se refiere a la organización pedagógica, y, consiguientemente, a la nueva estructura que hayan de asumir los 'Centros docentes relativos a la enseñanza musical en sus diferentes grados, tanto en Madrid como en el resto de la Península, cualesquiera que sean las medidas disciplinarias que se hayan adoptado en fecha reciente con motivo de los sucesos de todos conocidos[130].

Ainda no campo da educação, a segunda *Junta* foi criada para gerir e cuidar, sob a supervisão do ministério, os assuntos relacionados a *Segunda enseñanza y la Enseñanza profesional* e o fim dos *Patronatos locales de Formación profesional* do país. Justificou tal reorganização administrativo-estrutural esclarecendo que

> Por circunstancias especiales de la marcha de la Segunda enseñanza se vió precisada a atender con suma urgencia al estudio y resolución de los problemas que ésta tenía planteados, encontrándose por esta causa imposibilitada de dedicar a las cuestiones

[128] Gaceta de Madrid, n. 215, de 02/08/1936, p. 999.

[129] Gaceta de Madrid, n. 246, de 02/09/1936, p. 1635.

[130] Gaceta de Madrid, n. 235, de 22/08/1936, p. 1408.

> referentes a la formación profesional toda la extraordinaria atención que la importancia de este aspecto de la enseñanza reclama en el presente. Por otra parte, la conmoción que desde hace más de un mes viene sufriendo el país hace pensar en la preparación de una nueva ordenación de su economía, a la que seguramente pueda prestar una contribución de valor inestimable la formación profesional de los elementos productores. Resulta, por consiguiente, de la más alta conveniencia el hacer posible la reorganización de una y otra enseñanza, de manera que ambas se preparen a la par con la urgencia del momento actual requiere.

Hipólito Escolar Sobrino (1987, p. 66) destaca ainda, como feitos de importância nessa etapa do ministério, o decreto de 21 de julho que "[…] dispuso el cese de todos los funcionarios que hubieran tenido participación en el Alzamiento, iniciando así la serie de depuraciones comunes a los dos bandos, y el 27 la incautación de todos los edificios de las congregaciones religiosas destinados a la enseñanza".

Ao passo que todas essas medidas eram tomadas e havia uma relativa atividade ministerial a guerra estava acontecendo. No mês de agosto, mais exatamente em seus dias finais, a situação republicana era crítica para o lado republicano. Os rumos negativos dos acontecimentos da guerra

No final de agosto de 1936, a situação na zona republicana era crítica e o governo de José Giral se sentia incapaz de enfrentá-la. O partido socialista estava dividido pelo antagonismo entre Prieto e Largo Caballero. O então presidente do governo, sem representatividade, devido à frágil base política e social sobre a qual se apoiava, vinha sendo abalado pelos acontecimentos desde sua formação, em 19 de julho (BEHAMONDE, 2001, p.650).

Largo Caballero, dirigente da UGT, foi o nome escolhido para presidir o novo governo, constituído em 4 de setembro de 1936. O político ascendeu à liderança do governo mais por mais por falta de candidatos para o posto do que propriamente uma aceitação entre a base política da república naquele momento. O que elevou Largo Caballero à presidência do Conselho de Ministros foi seu prestígio e influência dentro do movimento operário, num momento em que a classe trabalhadora organizada configurava a força básica contra a rebelião militar. (BEHAMONDE, 2001, p. 650)

O novo governo integrou em sua equipe ministerial os representantes dos partidos comunistas, mas apesar disso o desenho político-ideológico que se estava muito mais próximo da postura moderada prietista[131]. Isto porque, como expressa Alicia Alted Vigil (1996, p. 58),

---

[131] Além da presidência do governo e da pasta de guerra, ambas nas mãos de Largo Caballero. Julio Álvarez del Vayo (PSOE) esteve como Ministro de Estado, Mariano Ruiz-Funes García (IR)como Ministro de Justicia, Indalecio Prieto Tuero (PSOE) como Ministro de Marina y Aire, Juan Negrín López (PSOE) como Ministro de Hacienda, Vicente Uribe Galdeano (PCE) como Ministro de Agricultura e interino de Obras Públicas, Ángel Galarza Gago (PSOE) como Ministro de la Gobernación, Josep Tomàs i Piera (ERC) como Ministro de Trabajo,

> Dejando la revolución a un lado, los objetivos de este gobierno se centraron en la restauración de un Estado democrático burgués fuerte, en la disolución de los comités y poderes revolucionarios surgidos en los primeros días de la guerra y en la formación de un auténtico ejército popular.

O trabalho legislativo do novo governo foi intenso, mas a sua estabilidade esteve condicionada ao desenrolar dos acontecimentos bélicos, que determinaram os rumos políticos e de estabilidade da administração da zona republicana. Para Angel Behamonde (2001, p. 650-651), era justamente "[…] de ahí [que] se derribaron la consistencia de un frente único antifascista que, en teoría, iría representar al gobierno de largo caballero.

O novo ministro de *Instrucción Pública y Bellas Artes* estreava pela primeira vez à frente do ministério. Seus antecessores tinham atuado ao menos uma vez como ministro da pasta e o desenho da política cultural adota, ainda que com certos traços de mudança devido à conjuntura do país, seguiram ou reestabeleceram ações empreendidas nas suas prévias experiências. Jesus Hernández, foi diferente, deixou uma marca característica na história das políticas culturais não só do regime, mas do país.

Nascido em Múrcia, no seio de uma família muito humilde, autodidata nunca frequentou a escola. De acordo com a historiadora Alicia Alted (1996, p. 58) o então ministro indicou que "[...] lo que sé se lo debo a las organizaciones obreras; se lo debo a mi partido, que me lo ha enseñado. En esos momentos era diputado a Cortes por Córdoba y director de Mundo Obrero […]".

Jesús Hernández realizou várias reformas que transformaram a educação em uma importante ferramenta de transformação social. Para implementar sua política cultural, contou basicamente com os postulados da *Alianza de Intelectuales Antifascistas* (BOLADO SOMOLINOS, 1975; ALTED VIGIL, 1996, p. 58). O núcleo de pensamento que direcionou sua gestão apontava para

> […] la cultura para el pueblo, porque –decía el ministro– nos hemos propuesto realizar una enseñanza de tipo popular, una enseñanza de tipo fascista, lo cual no suponía el rechazo de todas las tradiciones sociales y culturales del pasado; esto constituiría un tremendo error, porque nosotros debemos tomar de la sociedad más valiosos que puedan construir el fundamento para emprender un rumbo nuevo sobre la base de algo que está ya creado. (ALTED VIGIL, 1996, p.58-59)

E para levar a cabo a sua política, o ministério conseguiu a aprovação para 1937 de um orçamento que superava o do ano anterior em pouco mais de 140 milhões. Isso permitiu

---

Sanidad y Previsión, Anastasio de Gracia Villarrubia (PSOE) como Ministro de Industria y Comercio, Bernardo Giner de los Ríos García (UR) como Ministro de Comunicaciones e Marina Mercante, José Giral Pereira (IR) Ministro sem pasta, Manuel Irujo y Ollo (PNV), também Ministro sem pasta e Jesús Hernández Tomás (PCE) como Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes.

empreender a enorme tarefa de combater o analfabetismo, criar escolas, estender a educação a todas as classes sociais, salvaguardar o tesouro artístico.

Em 4 de novembro de 1936, Largo Caballero ampliou o arco ideológico de seu governo com a incorporação de quatro ministros da CNT[132]. Fato singular na história política, pela primeira vez militantes anarquistas e sindicalistas anarquistas iriam assumir responsabilidades governamentais e, também, contraditório de acordo com os postulados fundamentais da CNT. Desde o final de agosto houve um intenso debate dentro do anarco-sindicalismo espanhol sobre o que fazer para garantir o futuro da revolução. Eram evidentes as profundas transformações revolucionárias ocorridas, mas também a sua complicada coexistência com outras estruturas do pré-guerra (BEHAMONDE, 2001, p. 652)

Os primeiros sinais da política cultural que Jesús Hernández dava continuidade ao seu projeto político, começaram a se tornar evidentes no início de 1937. Em janeiro foi inaugurado o primeiro Instituto para os Trabalhadores em Valência. No discurso que o ministro proferiu na ocasião, insistiu na obrigatoriedade de criar uma cultura popular, voltada para o povo, mas advertia que para se ter "[...] hondas transformaciones de carácter de clase en la enseñanza hasta que no se tuviera una revolución socialista triunfante" (ALTED VIGIL, 1996, p. 59-60).

Hernández foi o responsável pela criação das chamadas Milícias de la Cultura e outra série de organizações para a alfabetização de todos os milicianos e soldados republicanos analfabetos. Outra medida importante que tomou foi a salvaguarda e proteção do patrimônio artístico da área republicana, protegendo-o dos ataques de Franco e dos bombardeios aéreos (ÁLVAREZ REY, 2010, p. 74).

De todos os fatores, um grande acontecimento bastou para detonar a queda do Largo Caballero. Isso aconteceu em Barcelona, nos primeiros dias de maio de 1937. O curso da política catalã levou à formação de um governo autônomo com a presença de membros da CNT e da POUM. Os acontecimentos de maio de 1937 em Barcelona tiveram como consequência mais imediata a renúncia de Largo Caballero. Em 17 de maio, um novo governo foi

[132] Largo Caballero manteve boa parte de seu corpo de ministros, as mudanças ocorreram no Ministerio de Justicia que ficou sob o comando de Joan García Oliver (CNT), Ministerio de Trabajo y Previsión com Anastasio de Gracia Villarrubia (PSOE), no recém criado Ministerio de Sanidad y Asistencia Social que esteve sob o comando de Frederica Montseny i Mañé (CNT), primeira ministra até aquele momento, Ministerio de Obras Públicas com Julio Just Gimeno (IR), Ministerio de Agricultura com Vicente Uribe Galdeano (PCE), Ministerio de Comercio com Juan López Sánchez (CNT) e no Ministerio de Propaganda que esteve sob a direção de Carlos Esplá Rizo (IR).

estabelecido, presidido por Juan Negrín, que realizou um expressivo ajuste ministerial suprimindo ou fundindo várias pastas[133].

Em tese, o novo governo significou o reordenamento da Frente Popular, e foi amparado pelo mais amplo consenso que poderia ser alcançado naquele momento. De fato, a nomeação de Negrín produziu um evidente alívio na Espanha republicana e foi recebida com múltiplos sinais de otimismo. Apesar de sua relativa importância política, suas habilidades organizacionais, desenharam um perfil bem ajustado às novas realidades políticas. Sua missão seria encerrar definitivamente a etapa Revolucionária da guerra e substituí-la por uma ação governamental que subordinasse todos os esforços à conquista da vitória. Azaña não hesitou em qualificar Negrín como o candidato mais adequado para liderar o governo da República

A situação militar republicana, assim como o confronto político dentro do governo, produziu uma crise ministerial que levou à saída de Prieto, Zugazagoitia e Jesús Hernández do Governo. Isso significou o fim da atuação dos comunistas no campo cultural, numa época em que todo o processo de centralização administrativa havia sido organizado e os primeiros frutos da linha política traçada estavam sendo alcançados (ALTED VIGIL, 1996, p. 60).

Em meio ao desastre militar republicano no Vale do Ebro, a política de Negrín foi apoiada pelos comunistas e pelo grupo de personalidades políticas de várias organizações republicanas. Em 5 de abril um novo governo se formou[134]. O seu programa, expresso em 13 pontos, foi um texto que pode ser estendido como as bases de um compromisso para acabar com a guerra, mas também como os pilares constitutivos da Nova República quando a guerra terminasse. Dentre alguns pontos, foi declarada a independência e integridade total da Espanha, livre de qualquer interferência estrangeira, se defendia a democracia e seus atributos, além da reforma agrária.

O anarquista Segundo Blanco foi nomeado Ministro da Instrução Pública. Com ele, Largo Caballero e alguns institucionalistas se juntaram à liderança da política socialista. O

---

[133] Em seu governo existiram oito ministérios que ficaram a cargo de José Giral Pereira (IR) como Ministro de Estado, Manuel Irujo y Ollo (PNV) como Ministro de Justicia, Indalecio Prieto Tuero (PSOE) como Ministro de Defensa Nacional, Julián Zugazagoitia Mendieta (PSOE) como Ministro de la Gobernación, Jaume Ayguadé i Miró (ERC) como Ministro de Trabajo y Asistencia Social, Vicente Uribe Galdeano (PCE) como Ministro de Agricultura e Bernardo Giner de los Ríos García (UR) como Ministro de Comunicaciones, Transportes y Obras Públicas.

[134] Negrín só manteve de seu governo anterior os responsáveis pelos ministérios de Trabajo y Asistencia Social e Agricultura. Nos demais foram convocados Julio Álvarez del Vayo (PSOE) como Ministro de Estado, Ramón González Peña (PSOE) como Ministro de Justicia, Francisco Méndez Aspe (IR) como Ministro 90de Hacienda y Economía, Paulino Gómez Sáiz (PSOE) como Ministro de la Gobernación, Bernardo Giner de los Ríos García (UR) como Ministro de Comunicaciones y Transportes, Antonio Velao Oñate (IR) como Ministro de Obras Públicas, Manuel Irujo y Ollo (PNV) Ministro sem pasta, José Giral Pereira (IR) Ministro sem pasta e Segundo Blanco González (CNT) como Ministro de Instrucción Pública y Sanidad.

Ministério mal teve tempo de projetar qualquer reforma. A sua atividade foi reduzida para continuar, em parte, o trabalho da anterior e desmontar, também em parte, o que foi feito na etapa anterior (ALTED VIGIL, 1996, p. 60).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A esta altura é difícil duvidar que a década de 1930 marcou expressivamente as políticas e gestão da cultura na Espanha moderna. Esse período de grande ação cultural por parte do Estado iniciou um projeto de revolução cultural encaminhado pela busca do desenvolvimento de uma cidadania cultural na população espanhola, mas também em seus anos finais marcou a ascensão de uma política cultural que apontava para o autoritarismo, silenciamento e forte intervenção na produção cultural através da censura.

O valor que o Estado Republicano deu à cultura, como elemento fundamental da transformação nacional, foi tão significativo que acabou por se constituir em sua própria essência, sobretudo em seus anos iniciais. Como nos lembra Jean Becaraud e Evelyne López Campillo (1978, p. 38), […] la obra que simbolizó […] la actuación de los intelectuales de la República, más que la reforma agraria o la reforma del ejército, fue esa labor pedagógica de reorganización y desarrollo de la enseñanza pública".

A cultura na década de 1930 não foi um elemento meramente valorativo, uma simples bagagem de conhecimentos adquiridos pelos quais um indivíduo se faz humano, mas um elemento de ação que só possui legitimidade e eficácia na medida em que as pessoas percebem, entendem, raciocinam, interpretam, definem, interferem e vivenciam o mundo e as relações sociais, incluindo sua própria existência e a dos outros. Tanto conservadores como progressistas, em medida e maneiras diferentes, entendiam que a cultura era uma ferramenta chave para o seu estabelecimento e permanência nas posições de poder e controle social.

No cenário espanhol, foi especificamente nas décadas finais do século XIX que o conceito de cultura, nação, identidade nacional e história sofreu vertiginosas mudanças. A chave do pensamento espanhol é virada e dá lugar a uma multiplicidade de novos olhares que acabam por surgir de matrizes ideológicas comuns, como o regeneracionismo e o krausismo. A cultura e a educação como elementos potencializadores e essenciais da transformação tanto do espanhol como do *ethos* nacional são o cerne dos corolários que surgem até o final da década de 1930. Esse período é marcado por uma profusão de ideias, pensamentos, produções artísticas e culturais, fazendo com que a historiografia da cultura, da literatura e a própria História Cultural espanhola caracterize esse intervalo temporal como Edad de Plata (FUSI, 2007; ABAD, 2007; VIÑES DE MILLET, 1986).

Os intelectuais progressistas espanhóis, que passaram quase meio século tentando agitar a opinião pública para tomar o poder e realizar seu tão esperado programa de modernização, finalmente alcançaram a vitória e assumiram, em 04 de abril de 1931, o controle do Estado, que estava enfraquecido e fragilizado pelos sete anos de ditadura e quase cinquenta anos de simulação democrática. A nova conjuntura política oferecia-lhes assim a oportunidade única de lançar o projeto, muitas vezes adiado ou abortado, de construção de um Estado-nação soberano e moderno. Para isso, os intelectuais republicanos tiveram que realizar a complexa tarefa de articular um convincente discurso que unisse e integrasse uma sociedade severamente fragmentada por desigualdades sociais e econômicas, pela apatia política, isolamento, analfabetismo e forçadas lealdades locais (caciquismo).

A nação imaginada pela coalizão republicano-socialista não poderia mais ser imposta pela força, deveria ser legitimada pelo consenso. E a necessidade vital de preservar tal consenso implicou fazer certas concessões –como a aprovação do Estatuto da Catalunha em 1932– que lhes valeram a antipatia e a feroz oposição de amplos setores da população. Não é de estranhar, pois, que a República dos intelectuais tenha apostado na extensão da cultura como meio de criar o consenso necessário para se legitimar.

Essa revolução cultural começou com a escola, buscou dar continuidade ao espírito reformista da educação desabrochado no século XIX. Foi o modelo culturalista que se desdobrou em inúmeras e importantes correntes de pensamento e modelos pedagógicos. O krausismo e o sentimento de *regeneración* da nação atuaram como um pontapé inicial para o desenvolvimento e solidificação de pensamentos vanguardista que dimensionaram a cultura e a educação num lugar de centralidade.

Através de uma robusta legislação foi estabelecido um modelo de escola que contrastava aquela tradicional, pois preconizava uma educação laica, mista e que estimulasse o interesse do aluno pela cultura e a sua formação intelectual. Pensou também na saúde e no cuidado com o corpo como elementos indispensáveis no processo de formação. Com isso se estabeleceu um novo paradigma de escola e de educação.

Numa perspectiva mais geral, se propôs um paradigma pioneiro no contexto das políticas e ações estatais voltadas para o campo da cultura e da educação, atualmente denominado de democracia da cultura. Era objetivo dos ideólogos da constituição de 1931 e dos ministros de *Instrucción Pública y Bellas Artes* dos biênios progressistas que a população fosse protagonista e participante da produção cultural do país. Em outras palavras, cidadãos culturais.

O plano era transformar a nação em república, os súditos em cidadãos, e os incultos e iletrados em cidadãos culturais. É claro que, dentre outros motivos, o ambiente político não propiciou um projeto modernizador de tamanha envergadura, que buscava corrigir décadas de dirigismo ideológico, político e simbólico.

Os avanços obtidos, em especial entre os anos de 1931 e 1933, foram altamente afetados pela ala conservadora no denominado biênio radical-cedista, e isso não se deu como um mero plano de ação de contra-ataque. O anticlericalismo cultivado como ideologia política de setores mais extremistas da centro-esquerda foi um potencializador dos motes de ataque à jovem República. Mas cabe lembrar que essa tensão entre setores liberais progressistas e conservadores católicos era uma questão histórica no país. A cada movimento político ou ação *regeneracionista* de cunho progressista, a Igreja usava sua força política e social para oprimir e sufocar seus opositores.

A Segunda República foi fortemente desafiada desde o início. Ela enfrentou a oposição dos monarquistas e a crescente ameaça do movimento fascista surgiram como forças significativas contra os governos republicanos progressistas; uma crise econômica em andamento criou um clima político instável; golpes de Estado liderado pelos conservadores; e além disso, para alguns historiadores como Stanley Payne (1990) e Eduardo González Calleja, Francisco Cobo Romero, Ana Martínez Rus e Francisco Sánchez Pérez (2021), buscou resolver inúmeros problemas e estabelecer demasiadas reformas de uma só vez, sobrecarregando inevitavelmente o sistema.

Em nossa análise, o principal problema não era tanto o fato de que a coalizão governista tentasse fazer demais, porque muito tinha que ser feito. Ao contrário, a problemática residia no fato de que aquele pacote de reformas, em parte liberal e esquerdista, era politicamente contraditório e inviável e, em seu conjunto, não satisfazia nem as classes médias nem os setores trabalhadores, sobretudo seus opositores. Diante desse descontentamento crescente, a aliança imediatamente se desfez, apenas para sucumbir à reação dos moderados e conservadores.

Cabe destacar que o projeto cultural estabelecido pelos governos progressistas adotou uma postura utilitarista com a cultura. Visto que, o republicanismo espanhol ainda apresentava debilidade política e que após a vitória nas eleições em 14 de abril de 1931 a coligação republicano-socialista estavam no poder, mas em vias práticas não possuíam o poder, pois como Hermann Heller (1968, p. 231) bem destaca o poder não é apenas uma questão de controle ou dominação física, mas também de legitimidade. O poder legítimo é aquele que é reconhecido e aceito pelos membros de uma sociedade. Segundo ele, a legitimidade do poder deriva de sua capacidade de refletir e promover a vontade e os interesses da comunidade.

Um dos motivos daquela realidade foi a própria heterogeneidade daqueles que levantaram a bandeira em prol da República. Republicanos, socialistas, nacionalistas catalães e muitos outros se uniram contra a volta da ditadura e da monarquia, deixando de lado suas diferenças e unindo-se contra um inimigo comum, o conservadorismo. Naquele cenário, conseguir o "poder" foi fácil –muitos historiadores destacam a pacificidade da vitória e do período de transição à República– o grande desafio foi manter não só o poder, mas uma teórica democracia liberal. A saída então, em boa parte do regime, foi se estabelecer não pela violência e sim pelo consenso. O que na prática rumou para uma direção diferente. A queda de Azaña se deu, essencialmente, à sua postura política truculenta.

Em realidade, quando observamos a produção legislativa e as próprias decisões de governistas identificamos ataques diretos e nada sutis a certas instituições e grupos que representavam tudo aquilo que era oposto à ideia de República. Quando observamos alguns decretos em matéria de educação, é notório ataques diretos à Igreja católica. Isso pode ser lido como um eco da opressão realizada pela instituição religiosa às manifestações e grupos *regeneracionistas* que promoveram projetos político-pedagógicos laicos inovadores, como a ILE.

Um profundo tom revanchista pairava durante todos os governos progressistas do regime em matéria de educação e instrução pública. Medidas restritivas à educação confessional, medidas de desmonte dos logros da educação universal e laica, longos preâmbulos acalorados que às vezes pareciam cartas abertas atacando regimes e governos anteriores atiçava o fogo do ódio e aumentava a polarização não só política, mas de ordem ideológica e cultural. Podendo-se dizer que a Guerra Civil Espanhola foi eminentemente uma guerra cultural gestada desde o século XIX.

Em contraponto, as forças políticas e representantes das antigas elites hegemônicas consoantes ao tradicionalismo e ao espectro político de direita, acabaram gestando e mobilizando um ato de contra-ataque político, se unindo à progressistas mais moderados, de centro, sobretudo do partido de Alejandro Lerroux. Essa nova coligação buscava frear às ações postas em curso durante o período social-azañista, contudo, os centristas buscavam uma modernização, uma *regeneración* num tom mais ameno, sem impactar tanto nas dinâmicas e estruturas sociais da nação, ao passo que os cedistas, buscavam a total aniquilação das medidas paralisadoras do projeto nacional conservador.

No campo da cultura e da educação, o ministério de *Instrucción pública y Bellas Artes*, continuou como um aparato elementar nessa conformação e efetivação das políticas culturais mais moderadas. É importante frisar que elas foram mais moderadas do que políticas de

apagamento em si, como a literatura tem apresentado. A maioria dos ministros de IPBA buscaram fomentar a cultura e a educação, pois viam nelas uma oportunidade de transformação não só nacional, mas da população como indivíduo. Obviamente, como pode-se ver, não sem um preço a ser pago e sem dificuldades.

Foi na gestão de Joaquín Dualde Gómez que a política de desmonte foi fervorosamente realizada, já que o governo formado estava composto também por cedistas que apoiaram seu posicionamento de *rectificación* das políticas de cultura. Esse grande assalto à cultura e à educação se somou à outras medidas antiprogressistas que desfavoreciam a população menos abastada e os representantes de esquerda. A forte carga ideológica das ações de Dualde e as claras pressões da CEDA aos ministros mais moderados tensionou vários setores sociais e políticos, já que a cultura e a educação eram bens e direitos garantidos a todos os cidadãos pela constituição. Os cedistas demonstraram sua total falta de respeito tanto à jurisprudência como à própria República, abrindo espaço para a eclosão de grupos pró-fascismo e, por conseguinte, polarizando ainda mais o país.

Pode-se perceber que a cultura e a educação foram boas escolhas para garantir uma transformação da população e gerar as bases da cidadania num povo eminentemente marcado pela consciência servil ao rei, aos caciques e à Igreja. Não obstante, é importante problematizar essa vontade tanto de legitimação do poder republicano como de dominar através consenso e aquiescência. Percebemos que no caso espanhol isso não deu certo, mudar o pensamento nacional, sua memória e cultura, em outras palavras estabelecer a hegemonia da ala mais progressista da centro-esquerda, não pode ser realizado sem esbarrar no universo político.

Cabe ressaltar, mais uma vez, que os matizes políticos durante a Segunda República impediram o estabelecimento do poder e de uma hegemonia republicana através da cultura e da educação. A aquiescência cedeu à histórica violência política espanhola. Os novos símbolos, signos e verdades culturais republicanas modernas e progressistas foram um elemento a mais para fomentar o ódio e a violência das elites conservadoras que, por sua vez, elaboraram um projeto de contra-ataque e contra-hegemonia ao progressismo do biênio social-azañista que se empenhou também por estabelecer medidas de profundo ataque e apagamento da velha cultura tradicional confessional espanhola.

Neste trabalho buscou-se deixar claro que cultura é poder, e que possuir e exercer o poder é um jogo envolto por disputas, não só ideológicas e discursivas, mas também físicas e bélicas. A guerra cultural iniciada no século XIX, onde pensamentos de signo mais progressista chocavam com àqueles de signo mais conservador, desdobrou-se na tensão política e em inúmeros protestos, agitações políticas e atentados, emanadas de uma Espanha que cada vez

mais ficou polarizada. O tom agressivo que desde o século XIX as oposições políticas tinham adotado como tática se enraizaram no jogo político da década de 1930.

De fato, obras maestras apontam causas econômicas, sociais, políticas e todo o fracasso das ações governistas nos três biênios que acabaram deixando o particular se sobrepor à necessidade nacional. Mas o que de fato empurrou o país a uma guerra fratricida sangrenta foi o componente ideológico. Como indicado no primeiro capítulo deste trabalho, foi exatamente a materialização e incidência política dos modelos de cultura que entraram em choque na Espanha *diecimonónica*. Isto porque apresentavam ideias e parâmetros de sociedade, vida, filosofia distintos, o que acabava desdobrando em projetos de nação essencialmente antagônicos, não dispostos a negociações.

Foi pela e através da cultura que a guerra se perfez. Obviamente houve uma ostensiva ação bélica, mas o que levou mulheres, idosos, crianças e homens que jamais tinham empunhado uma arma para lutar foi, justamente, a cultura e o campo ideológico. Independente de qual facção política ou bando faziam parte, os espanhóis, entre 1936 e 1939, lutaram pelos seus ideais, pela Espanha que acreditavam, pela cultura que lhes serviam, pelo futuro que almejavam. Os artistas souberam traduzir bem esse cenário. Talvez o lirismo presente não seja somente a licença poética ou uma característica inerente à Arte, mas a descrição literal daquilo que viram, ouviram e presenciaram.

As peculiaridades do campo cultural durante a Guerra Civil Espanhola são evidentes. À própria realidade da mobilização para a guerra, se sobrepôs a uma transformação das estruturas sociais e políticas que atingiu níveis de revolução na zona republicana e que também implicou mutações fundamentais na Espanha franquista. Em tal contexto, o trabalho cultural só poderia ser entendido de um ponto de vista militante, em que as ideias e a sua aplicação à práxis quotidiana fossem adaptadas à nova sociedade que ambas as partes procuravam encarnar. Neste cenário de profunda ideologização e militância política, mesmo as experiências culturais mais radicais e inovadoras tinham que servir a fins comunitários, e à medida que o conflito avançava haveria uma tendência para uma unificação de critérios, uma certa oficialização da vida cultural que canalizava a novas formas decorrentes do conflito.

No campo legislativo, nosso objeto, observou-se como esse processo de utilitarismo da cultura foi um recurso utilizado por ambos os lados. Na zona Republicana, administração central e legítima juridicamente, pode-se identificar que a preocupação com a cultura não se limitou aos seus soldados ou ao trabalho de reconstrução das bases da revolução cultural do primeiro biênio, nem da exaltação da cultura obreira. A preocupação com a cultura material e

os patrimônios numa guerra geral e irrestrita deu um tom característico da política cultural, precisamente voltada ao patrimônio.

Essa pluralidade de pensamentos políticos e as recorrentes disputas ideológicas ocorridas durante a Segunda República Espanhola, nos evidenciam que o regime correspondeu ser um momento de profundas tensões e oscilações que atingiram basicamente todos os campos de ação do Estado. Consequentemente, o campo da cultura não estava à margem, sobretudo porque cultura e educação formavam o escopo do projeto político-social de uma determinada corrente político-ideológica, fazendo com que esses dois eixos se tornassem o principal alvo dos partidos opositores e reacionários. Desta forma, as sucessivas quebras e choques de desenhos de governo e culturas políticas suscitaram que o campo da cultura experimentasse um período de inaugurações, ausências e desafios.

REFERÊNCIAS

ABELLÁN-GARCÍA, José Luis. **Del Barroco a la Ilustración (S. XVII-XVIII)**. Madrid: Espasa-calpe, 1984. (História Crítica del Pensamiento Español, 3)

_____. **La Crisis Contemporánea (1875-1936)**, v. 1. Madrid: Espasa-calpe, 1989. (História Crítica del Pensamiento Español, 5)

_____. **La Crisis Contemporánea:** Fin de Siglo, Modernismo, y Generación del 98 (1898-1913), v. 2. Madrid: Espasa-calpe, 1989. (História Crítica del Pensamiento Español, 5)

_____. **Liberalismo y Romanticismo (1808-1874).** Madrid: Espasa-calpe, 1984. (História Crítica del Pensamiento Español, 4)

ALTED VIGIL, Alicia. La enseñanza en la zona republicana. In: TUÑÓN DE LARA, Manuel (org.) **La guerra civil española:** La cultura. Barcelona: Folio, 1996, p. 58-69. (La guerra civil española, 17).

ÁLVAREZ REY, Leandro. **Los Diputados por Andalucía de la Segunda República**, 1931-1939: Diccionario biográfico II. Sevilla: Centro de Estudios Andaluces, 2010.

ARAQUISTAIN, Luis. **El Pensamiento Español Contemporáneo**. Buenos Aires: Editorial Losada, 1962.

ARAUJO, Joan Oliver. La constitución republicana de 1931. **Dereito**. v. 6, n.1, p.107-119, 1997.

BARBALHO, Alexandre. **Política cultural e desentendimento**. Fortaleza: IBDCult, 2016

BAUER, Martin. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. _____; GASKELL, George (orgs). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 189-217.

BAUMAN, Zygmunt. **Ensaios sobre o conceito de Cultura**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BAYARDO, Rubens. Políticas culturales y cultura política: notas a las conversaciones. **Argumentos**, Buenos Aires, n. 5, p. 1-5, jun. 2005.

BECAROUD, Jean; LOPEZ CAMPILLO, Evelyne. **Los intelectuales españoles durante la II República**. Madrid: Ediciones Siglo XXI, 1978.

BEHAMONDE, Ángel. La Guerra Civil (1931-1936). In: BEHAMONDE, Ángel. (Coord.) **Historia de España Siglo XX (1875-1939*)***. Madrid: Ediciones Cátedra, 2001. p.639-690.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas:** magia e técnica, arte e política. Trad. Sérgio Paulo Rouanet, São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade:** por uma teoria geral da política. Tra/d. Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeio: Paz e Terra, 1987. (Coleção Pensamento Crítico, v. 69)

BOLADO SOMOLINOS, José Manuel. Del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes a la Cartera de educación, cultura y Deporte: cien ministros para un centenario. **Revista Educación**, n. 324, p. 113-142, 2001.

BONEU, Mercedes Samaniego. **La política educativa de la Segunda República durante el bienio azañista**. Madrid: CSIC, 1977

BOURDIEU. Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989.

BOUZADA FERNÁNDEZ, Xan. Financia acerca de origen y génesis de las políticas culturales: arqueologías y derivas. **O Público e o Privado**, v. 9, p. 111-147, jan. / jun. 2007.

BRENAN, Gerald. **The Spanish Labyrinth.** An account of the social and political background of the Spanish civil war. Cambridge: New York: Cambridge University Press, 1990.

CABAÑAS BRAVO, Miguel. La Dirección General de Bellas Artes republicana y su reiterada gestión por Ricardo de Orueta (1931-1936), **Archivo Español de Arte**, v. 82, n. 326, p. 169-193, abril-junio, 2009.

CABO ASEGUINOLAZA, Fernando. Salvador de Madariaga Rojo. In: REAL ACADEMIA DE LA HISTORIA. **Diccionario Biográfico electrónico**. Disponível em: https://dbe.rah.es/biografias/12552/salvador-de-madariaga-rojo Acesso em: 24 de outubro de 2022.

CALABRE, Lia. Políticas culturais e o campo da memória: contribuições possíveis para um processo de transformação social. In: FRAGA, Hilda Jaqueline de. et al. (Org.). **Experimentações, políticas culturais e patrimônios**. Porto Alegre: EST Edições, 2018. p. 31-42.

CANOSA USERA, Raúl. La influencia de la Constitución mexicana de 1917 en el constitucionalismo español. In: FIX-ZAMUDIO, Héctor; FERRER MAC-GREGOR, Eduardo. (coord.) **Influencia extranjera y trascendencia internacional**. Primer Parte. Ciudad de México: Secretaría de Cultura: Senado de la República: Universidad Nacional Autónoma de México, 2017.

CAO, Horacio. Legislación y políticas públicas. **Cuadernos del INAP**, Córdoba, v. 2, n. 57, p. 10-98, 2021.

CARPINTERO, Helio; MARÍA CARDA, Rosa. Domingo Barnés Salinas. In: REAL ACADEMIA DE LA HISTORIA. **Diccionario Biográfico electrónico**. Disponível em: https://dbe.rah.es/biografias/7892/domingo-barnes-salinas. Acesso em: 20 de novembro de 2022.

CASARES RODICIO, Emilio. **Música y músicos de la Generación del 27**. Alianza Editorial, Madrid, 1983.

CASTRO, Idoia Murga; LÓPEZ SÁNCHEZ, José Maria. Escuela y despensa, cultivar los campos y alimentar el espíritu durante la Segunda República. In: CASTRO, Idoia Murga; LÓPEZ SÁNCHEZ, José Maria. (eds.) **Política Cultural de la Segunda República Española**. Madrid: Editorial Pablo Iglesias, 2016. p. 7-18.

CHACÓN DELGADO, Pedro José. **Historia y nación**. Costa y el regeneracionismo en el fin de siglo. Santander: Universidad de Cantabria, 2013.

CRUZ, Rafael. La cultura regresa al primer plano. In: CRUZ, Rafael; PÉREZ LEDESMA, Manuel. **Cultura y movilización en la España contemporánea**. Madrid: Alianza Editorial, 1997, p.13-34.

CUENCA TORIBIO, José Manuel. Francisco Barnés Salinas. In: REAL ACADEMIA DE LA HISTORIA. **Diccionario Biográfico electrónico.** Disponível em: https://dbe.rah.es/biografias/25086/francisco-barnes-salinas Acesso em: 24 de outubro de 2022.

DE ANDRÉS MARTÍN, Juan Ramón. Filiberto Villalobos González. In: REAL ACADEMIA DE LA HISTORIA. **Diccionario Biográfico electrónico**. Disponível em: https://dbe.rah.es/biografias/32818/filiberto-villalobos-gonzalez Acesso em: 24 de outubro de 2022a.

_____. José Pareja Yébenes. In: REAL ACADEMIA DE LA HISTORIA. **Diccionario Biográfico electrónico.** Disponível em: https://dbe.rah.es/biografias/18156/jose-pareja-yebenes Acesso em: 24 de outubro de 2022b.

_____. Juan José Rocha García. In: REAL ACADEMIA DE LA HISTORIA. **Diccionario Biográfico electrónico**. Disponível em: https://dbe.rah.es/biografias/25740/juan-jose-rocha-garcia Acesso em: 24 de outubro de 2022c.

_____. Luis Bardají López. In: REAL ACADEMIA DE LA HISTORIA. **Diccionario Biográfico electrónico**. Disponível em: https://dbe.rah.es/biografias/25084/luis-bardaji-lopez Acesso em: 24 de outubro de 2022d.

_____. Ramón Prieto Bances. In: REAL ACADEMIA DE LA HISTORIA. **Diccionario Biográfico electrónico**. Disponível em: Acesso em: https://dbe.rah.es/biografias/10223/ramon-prieto-bances 24 de outubro de 2022e.

DE LA GRANJA, José Luis; BERAMENDI, Justo; ANGUERA, Pere. **La España de los nacionalismos y las autonomías**. Madrid: Síntesis, 2001.

DEL MORAL, Antonio Torres. El inicio del constitucionalismo español. **Corts.** Anuario de Derecho Parlamentario, n.26, p.163-190, 2012

DUBOIS, Vincent. **La politique culturelle:** genèse d'une catégorie d'intervention publique. Paris: Ed. Belin, 1999.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

ENRIQUE MARTÍNEZ, José**.** ***Generación del 98 (Antología)***. Zaragoza: Editorial Luis Vives, 1991.

ESCOLAR SOBRINO, Hipólito. **La cultura durante la guerra civil**. Madrid: Editorial Alhambra, 1987.

ESTEBAN JONES, Daniel. Comunicación y cultura en la II República: nuevas aportaciones bibliográficas. **Análisis**, n.13, p.103-116, 1990.

FERNÁNDEZ SORIA, Juan M. El frente de la cultura en el Ejercito. In: TUÑÓN DE LARA, Manuel (org.) **La guerra civil española:** La cultura. Barcelona: Folio, 1996, p. 70-81. (La guerra civil española, 17).

FERRARY, Álvaro. La Segunda República: El bienio 1931-1933. In: PAREDES, Javier. (Coord.) **Historia Contemporánea de España:** Siglo XX. Barcelona: Editorial Ariel, 2002. p. 480-498.

FERREIRA, Anderson Albérico. Políticas culturales: arqueología, cambios y caminos. In: CABRAL, Eula Dantas Taveira (Org.). **Trajetórias culturais e arranjos midiáticos**. Divinópolis: Meus Ritmos, 2021. p. 135-143.

FIORIN, José Luiz. Polifonia textual e discursiva. In: BARROS, Diana Cruz Pessoa & _____. (orgs.) **Dialogismo, polifonia e intertextualidade**. São Paulo: EDUSP, 2003. p. 29-36.

FOUCAULT, Michel; DELEUZE, Gilles. "Os intelectuais e o poder": conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze. In: MACHADO, Roberto (org.). **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FUSI, Juan Pablo. Tercera parte: La cultura. In: JULIÁ, Santos (coord.) **La España del siglo XX**. Madrid: Marcial Pons, Ediciones de Historia, 2007. p. 531-714.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. Introducción. Políticas culturales y crisis de desarrollo: un balance latinoamericano. In: _____. **Políticas culturales en América Latina**. Barcelona: Grijalbo, 1990. p. 13-62.

GARCÍA FERNÁNDEZ, Javier. La regulación y la gestión del Patrimonio Histórico-Artístico durante la Segunda República (1931-1939). **E-rph:** Revista electrónica de Patrimonio Histórico, 1, 1-46, 2007.

GARRIGA, Carlos. ¿Que era la Constitución de Cádiz? In: BREÑA, Roberto (Ed.). **Cádiz a debate:** actualidad, contexto y legado. México: Colegio de México, 2014, p. 153-174.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A, 1989.

GIL PUJOL, Xavier. **Tiempo de política**. Perspectivas historiográficas sobre la Europa moderna. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2006.

GONZÁLEZ CALLEJA, Eduardo. Tendencias y controversias de la historiografía sobre la política en la Segunda República española. **Bulletin d'Histoire Contemporaine de l'Espagne**, n. 52, p. 23-55, 2017.

GONZÁLEZ CALLEJA, Eduardo; COBO ROMERO, Francisco; RUS, Ana Martínez; SÁNCHEZ PÉREZ, Francisco. **La Segunda República Española**. 3 ed. Barcelona: Ediciones de Pasado y Presente, 2021.

GONZÁLEZ CUEVAS, Pedro Carlos. El krausismo y la institución libre de enseñanza. In: GONZÁLEZ CUEVAS, Pedro Carlos. (Coord.) **Historia del Pensamiento Político Español**. Del Renacimiento a nuestros días. Madrid: UNED, 2016.

GONZÁLEZ GONZÁLEZ, Nazario. La Cultura. In: ANDRÉS-GALLEGO, José (Coord.) **España Actual:** La Guerra Civil (1936-1939). Madrid: Editorial Gredos, 1989.p. (Historia de España, 13)

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GUERRA, François-Xavier. **Modernidad e Independencias:** Ensayos sobre las revoluciones hispánicas. Madrid: Editorial Mapfre, 1995.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, nº 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HERNÁNDEZ SANDOICA, Helena. La historia cultural en España: tendencias y contextos de la última década. **Cercles:** Revista d'història cultural, n. 4, p. 57-91, 2001.

HOLGUÍN, Sandie. **República de ciudadanos**. Cultura e identidad nacional en la España republicana. Barcelona: Critica, 2003.

HOYOS PUENTE, Jorge de. La Segunda República Española: el aprendizaje de la democracia. In. CASTRO, Idoia Murga; SÁNCHEZ, José María López. **Política Cultural de la Segunda República Española**. Madrid: Editorial Pablo Iglesias, 2016. p.19-41.

HUERTA CALVO, Javier. La política teatral de la segunda República. In: CASTRO, Idoia Murga; LÓPEZ SÁNCHEZ, José María (eds.) **Política Cultural de la Segunda República Española**. Madrid: Editorial Pablo Iglesias, 2016. p. 107-121.

HUERTAS VÁZQUEZ, Eduardo. **La política cultural de la Segunda República española**. Madrid: Ministerio de Cultura, 1988.

HUNTER, James Davison. **Culture Wars:** The struggle to define America. New York: Basic Books, 1991.

JACKSON LEARS, T. J. The Concept of Cultural Hegemony: Problems and Possibilities. **The American Historical Review**, v. 90, n. 3. p. 567-593, jun., 1985. Disponível em: https://www.csun.edu/~rdavids/301fall08/301readings/Jackson-Lears_on_Gramsci.pdf Último acesso em: 22 de junho de 2023.

JACKSON, Gabriel. **La República Española y la Guerra Civil**. Barcelona: Editorial Crítica, 1990.

JIMÉNEZ-LANDI, Antonio. **La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente**. Los orígenes de la Institución. (Tomo 1). Madrid: Editorial Complutense, 1996.

_____. **La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente**. Periodo de Expansión influyente. (Tomo 4). Madrid: Editorial Complutense, 1996.

JULIÁ, Santos. El Frente Popular y la política de la República en guerra. JULIÁ, Santos (Coord.) **República y Guerra en España (1931-1939)**. Madrid: Espasa Calpe, 2006, p. 129-221.

_____. Historiografía de la Segunda República. In: GRANJA SÁINZ, José Luis de la; TAPIA, Alberto Reig; MIRALLES PALENCIA, Ricardo F. J. (Coord.) **Tuñón de Lara y la historiografía española**. Madrid: Siglo XXI, 1999. p. 143-160

_____. Primera Parte: Política y Sociedad. In: JULIÁ, Santos. (coord.) **La España del siglo XX**. Madrid: Marcial Pons, Ediciones de Historia, 2007. p. 15-310.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Ed. Unicamp, 1996.

LECEA, Teresa Rodríguez de. La Escuela de la Institución. In: LECEA, Teresa Rodríguez de; LAPORTA, Francisco; RUIZ MIGUEL, Alfonso. ***La Institución Libre de Enseñanza***. Madrid: História 16, 1985a.

_____. Presupuestos filosóficos: el krausismo. In: LECEA, Teresa Rodríguez de; LAPORTA, Francisco; RUIZ MIGUEL, Alfonso. **La Institución Libre de Enseñanza**. Madrid: História 16, 1985b.

LEPORI DE PITHOD, María Estela. Decadencia de España y tiempo histórico en el pensamiento de Saavedra Fajardo. **Cuadernos Salmantinos de Filosofía**, v.12, p. 125-139, 1985.

LISSORGUES, Yvan. Filosofía idealista y krausismo. Positivismo y debate sobre la ciencia. In: ROMERO TOBAR, Leonardo (Org.). **Historia de la literatura española**. Siglo XIX. Vol. 9 (Tomo 2). Madrid: Espasa Calpe, 1995.

_____. La crisis de fin de siglo. El regeneracionismo. In: DE LA CONCHA, Víctor García (Dir.). **Historia de la literatura española**. Siglo XIX (Tomo 2). Madrid: Espasa, 1998, p. 46-58.

LÓPEZ SÁNCHEZ, José Maria. La república de las ciencias y las letras. In: CASTRO, Idoia Murga; LÓPEZ SÁNCHEZ, José Maria. (eds.) **Política Cultural de la Segunda República Española**. Madrid: Editorial Pablo Iglesias, 2016. p. 43-64.

LOTMAN, Iuri. **Cultura y explosión**. Barcelona: Gedisa, 1999.

_____; USPÅNSKI, Boris. **Tipologia della cultura**. Milão: Bompiani, 1975.

LUIS CANO, José. **Antología de los poetas del 27**. Madri: Espasa Calpe, 1982.

MARTÍN DE LA GUARDIA, Ricardo. La cultura. In: CARASA SOTO, Pedro; DEL OLMO, Concepción Marcos; MARTÍNEZ FERNÁNDEZ, Mateo, DE LA GUARDIA, Ricardo M. Martín; PÉREZ SÁNCHEZ, Guillermo A. (Coord.) **Alfonso XIII y la Segunda República (1898-1936)**. Madrid: Editorial Gredos, 1991. p. XXXX (Historia de España, 12)

MAYORAL CORTÉS, Victorino. El Consejo Nacional de Educación: origen y transformaciones. **Revista de educación**, n. 240, sep-oct, p. 127-140, 1975.

MILLER, Toby; YÚDICE, George. **Política cultural**. Barcelona: Gedisa, 2004.

MONTERO, Mercedes. La Segunda República: El bienio Radical-cedista y el Frente Popular (1933-1936). In: In: PAREDES, Javier. (Coord.) **Historia Contemporánea de España:** Siglo XX. Barcelona: Editorial Ariel, 2002. p. 480-519

NEBREDA MARTÍN, Lara. La protección del patrimonio histórico-artístico durante la segunda república: Análisis de documentación legal. **Revista General de Información y Documentación**, v. 28, n. 1, p. 213-241, 2018.

ORDEN JIMÉNEZ, Rafael. **El sistema y la filosofía de Krause**. Génesis y desarrollo del Panenteísmo. UPCO. Madrid, 1998.

ORTEGA Y GASSET, José. **Meditaciones del Quijote**. Madrid: Imprenta Clásica Española: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, 1914.

_____. **Misión de la Universidad y otros ensayos afines**. 6 ed. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente, 1976. (El Arquero)

ORTEGA, Esperanza. **Antología de la generación del 27**. Madri: Anaya, 1987.

PARÍS, Carlos. Educación y cultura. In: PUÉRTOLAS, Julio Rodríguez. (coord.) **La República y la Cultura**. Madrid: Edc Akal, 2009, p. 253-260

PARRA LOPÉZ, Emilio La. Alfonso XIII: los intentos de renovación del sistema (1902-1916). In: PAREDES, Javier. (coord.) **Historia Contemporánea de España:** Siglo XX. Barcelona: Editorial Ariel, 2002. p. 409-430

PAYNE, Stanley G. **La primeria democracia española**. La Segunda república, 1931-1936. Barcelona: Paidós Ibérica, 1995.

PEIRÓ MARTÍN, Ignacio. **En los altares de la patria:** la construcción de la cultura nacional española. Madrid: Ediciones Akal, 2017.

PÉREZ GALÁN, Mariano. **La Enseñanza en la Segunda República Española**. Editorial: Cuadernos para el Dialogo, 1977.

PEREZ LEDESMA, Manuel. La formación de la clase obrera: una creación cultural. In: CRUZ, Rafael; PÉREZ LEDESMA, Manuel. **Cultura y movilización en la España contemporánea**. Madrid: Alianza Editorial, 1997, p.201-234.

PESET REIG, José Luis. El Real Consejo de Instrucción Pública y la restauración canovista. **Hispania:** Revista española de historia, v. 48, n. 170, p. 989-1030, 1988.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

RALEY, Harold C. **Ortega y Gasset, filósofo de la unidad europea**. Madrid: Revista de Occidente, 1971.

REGENERACIÓN. In: REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. **Diccionario de la Lengua Española**. Madrid: RAE, 2021. Disponível em: https://dle.rae.es/regenerar. Acesso em: 24 de outubro de 2022.

ROBERTS, Stephen. Los intelectuales en la política cultural republicana. In: CASTRO, Idoia Murga; SÁNCHEZ, José María López (eds.) **Política Cultural de la Segunda República Española**. Madrid: Editorial Pablo Iglesias, 2016. p. 223-245.

ROMERO SALVADÓ, Francisco J. **A Guerra Civil Espanhola**. Trad. Barbara Duarte, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

RUIZ-MANJÓN, Octavio. Fernando de los Ríos y Urruti. In: REAL ACADEMIA DE LA HISTORIA. **Diccionario Biográfico electrónico**. Disponível em: https://dbe.rah.es/biografias/5927/fernando-de-los-rios-y-urruti Acesso em: 24 de outubro de 2022.

_____. La Segunda República española. Balance historiográfico de una experiencia democratizadora. **Ayer**, n. 63, v. 3, p. 279-297, 2006.

SÁNCHEZ CERVELLÓ, Josep. Marcelino Domingo Sanjuán. In: REAL ACADEMIA DE LA HISTORIA. **Diccionario Biográfico electrónico**. Disponível em: https://dbe.rah.es/biografias/6078/marcelino-domingo-sanjuan Acesso em: 24 de outubro de 2022.

SÁNCHEZ LEÓN, Pablo. Decadencia y regeneración: la temporalidad en los conceptos fundamentales de la modernidad española. In: FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier; CAPELLÁN DE MIGUEL, Gonzalo (Coord.) **Conceptos políticos, tiempo e historia:** nuevos enfoques en historia conceptual. Cantabria: Ediciones de la Universidad de Cantabria: McGraw-Hill Interamericana de España, 2013, p. 271-302.

SÁNCHEZ RECIO, Glicerio. El reformismo republicano y la modernización democrática. **Pasado y Memoria:** Revista de Historia Contemporánea, n. 2, p. 17-32, 2003.

SCHLESENER, Anita Helena. **Hegemonia e cultura:** Gramsci. 3ed. Curitiba: Ed. UFPR, 2007. (Pesquisa, n.6)

SOLÉ TURA, Jordi; AJA, Eliseo**. Constituciones y períodos constituyentes en España (1808-1936)**. Madrid: Siglo XXI, 2000.

SUANZES-CARPEGNA, Joaquín Varela. La Constitución española de 1931 (fuentes, rasgos, influencias). In: FIX-ZAMUDIO, Héctor; FERRER MAC-GREGOR, Eduardo. (coord.) **Influencia extranjera y trascendencia internacional**. Primer Parte. Ciudad de México: Secretaría de Cultura: Senado de la República: Universidad Nacional Autónoma de México, 2017.

TEIXEIRA COELHO, José. Política Cultural. In: _____. **Dicionário crítico de políticas culturais:** cultura e imaginário. São Paulo: Editora Iluminuras, 1997. p. 293.

TUÑÓN DE LARA, Manuel. **Historia y Realidad del poder:** el poder y las élites en el primer tercio de la España del siglo XX. Madrid: EDICUSA, 1967.

_____. La España del Frente Popular. In: TUÑÓN DE LARA, Manuel (org.) **La guerra civil española:** La España del Frente Popular. Barcelona: Folio, 1996, p. 8-63. (La guerra civil española, 2).

_____. **La Segunda República Española**. Madrid: História 16, 1985a. (Cuadernos, v. 16)

_____. **Medio Siglo de cultura española (1885-1936)**. Madrid: Tecnos, 1977.

_____. **Tres claves de la Segunda República**. Madrid: Alianza Editorial, 1985b.

UNESCO. **Cultural policy:** a preliminary study. UNESCO: Paris, 1969

URQUIJO GOITIA, José Ramón. **Gobiernos y ministros españoles en la Edad Contemporánea**. Madrid: CSIC, 2008. (Biblioteca de Historia, v. 69)

VIDAL-BENEYTO, José. Hacia una fundamentación teórica de la política cultural. **REIS**, Madrid, n. 16, p. 123-134, 1981.

VIÑES MILLET, Cristina. **La cultura en la España contemporánea**. Madrid: EDI-6, 1986.

Sitios web

ESPANHA. Ministerio de Educación y formación profesional. **Educación Profesional**. 2023a. Disponível em: https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/archivo-central/materiales-historia-educacion/formacion-profesional.html Acesso em: 18 de agosto de 2021.

ESPANHA. Ministerio de Educación y formación profesional. **El siglo XIX:** de la Dirección General de Estudios al Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas (1812-1847). 2023b. Disponível em: https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/archivo-central/materiales-historia-educacion/siglo-xix-1.html Acesso em: 18 de agosto de 2021.

Fontes primárias

AGENCIA ESTATAL BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO. **Colección Historica: Gaceta de 1931-1939**. Disponível em: https://www.boe.es/buscar/gazeta.php Acesso em: 02 de maio de 2021.

CARRERAS, Albert; TAFUNELL, Xavier (coord.) **Estadísticas históricas de España:** siglos XIX-XX. 2 ed. Bilbao: Fundación BBVA, 2005.

ESPAÑA. [Constituição (1931)]. **Constitución de la República Española**. Madrid: Ministerio de Gobernación, 1931. Disponível em: https://boe.es/datos/pdfs/BOE//1931/343/D00001-00014.pdf Acesso em: 18 de agosto de 2021.

ESPAÑA. **Real Orden de 27 de abril de 1900**. Disponível em: https://www.boe.es/gazeta/dias/1900/05/26/pdfs/GMD-1900-146.pdf Acesso em: 18 de agosto de 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA. Fondo Documental. **Anuario Estadístico de España (1931 a 1940).** Disponível em: https://www.ine.es/inebaseweb/25687.do# Acesso em: 9 de julho de 2021.