

## ***Clásicos y modernos para la educación literaria en la España franquista***

### ***Classical and modern authors for literary education in Spain during the Francoism***

**José Vicente Salido López**

Universidad de Castilla-La Mancha

[JoseVicente.Salido@uclm.es](mailto:JoseVicente.Salido@uclm.es)

**ORCID ID:** <http://orcid.org/0000-0001-9165-6176>

DOI: 10.17398/1988-8430.29.67

Fecha de recepción: 12/06/2018  
Fecha de aceptación: 08/09/2018

Esta obra está publicada bajo una licencia Creative Commons



OPEN  ACCESS

Salido López, J. V. (2019). Clásicos y modernos para la educación literaria en la España franquista. *Tejuelo* 29, 67-104.  
Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.67>

**Resumen:** El presente artículo realiza un estudio de la educación literaria en la España del franquismo. Las particularidades del momento histórico hicieron que, con frecuencia, la educación literaria quedara subyugada a otros fines relacionados con la ideología política, religiosa o moral. Igualmente, los autores y obras elegidos para llevar a cabo ese proceso de formación literaria se seleccionan con vistas a cumplir principalmente con esas funciones ideológicas. Así se intuye en los textos con los que se trabajaba la educación literaria en el ámbito escolar. El principal objetivo del trabajo es, a partir de un análisis de los autores y obras empleados durante los años 1939-1975 en el ámbito de la formación básica y media, realizar una aproximación al modelo de educación literaria de la época, así como a los intereses asociados para la formación integral del individuo.

**Palabras clave:** Canon; literatura; franquismo; didáctica; educación.

**Abstract:** The present article analyzes the literary education in the Spain of the political regime of Franco. The particularities of the historical moment made literary education dedicated to political, religious or moral ideology. Likewise, the authors and chosen works are selected to fulfill mainly those ideological functions. This is intuited in the texts used for literary education in the school environment. The main objective of the work is, from an analysis of the authors and works used during the years 1939-1975 in the school environment, to make an approach to the model of literary education, as well as to the associated interests for the integral formation of students.

**Keywords:** Canon; Literature; Franco Regime; Teaching; Education.

# I

## ntroducción

No es doctrina nueva que el franquismo, como sistema totalitario, se preocupó por consolidar unos principios ideológicos y sociales basados en el orden, la jerarquía y el catolicismo (Vera, 1992: 363), ni el hecho de que para conseguirlo se sirviera de distintas herramientas de control y propaganda con las que también colaboró la Iglesia (Abellán, 1984; Larraz, 2017; Ruiz Bautista, 2017; Sartorius y Alfaya, 1999). Sin duda, entre esos medios de control y adoctrinamiento la educación fue un activo fundamental, un ámbito donde Estado e Iglesia intervinieron de manera directa para imponer los métodos y contenidos más apropiados para la difusión de la ideología oficial (Viñao, 2014).

Ese control de la educación afectó a múltiples niveles, pero donde se materializa y se puede rastrear de manera más fácil es en el libro escolar, principal cauce de contenidos que, evidentemente, tuvo un seguimiento muy intenso por parte de la censura (Navarro, 2009).

Resulta, por ello, muy útil acudir a los manuales de la época para entender los intereses y modelos educativos que se fomentaron desde el régimen. Y de manera especial interesan los libros que trabajan la educación literaria, en tanto que la literatura tiene un poder adoctrinador que fue aprovechado por el franquismo (Tena, Martens y Soto, 2016). En ese sentido, la selección de textos pensados para la educación literaria resulta especialmente significativa porque delata doblemente esa intención ideológica en la preferencia por determinados autores y en la selección de determinados temas (Sánchez-Redondo, 2004).

Con la intención de analizar los criterios de selección de textos y las preferencias en cuanto a épocas, temáticas y autores para la educación literaria en la escuela del franquismo hemos llevado a cabo el vaciado de 37 manuales escolares publicados en esa época, prestando atención a los textos literarios que contenían. Se trata de un trabajo con una temática que ya ha sido abordada desde diferentes enfoques (Diego, 1999; Martens y Soto, 2012; Viñao, 2014), pero no con una metodología centrada en el análisis cuantitativo y estadístico de los textos. A partir de esta metodología, el objetivo principal es extraer conclusiones sobre los intereses en la educación literaria, atendiendo especialmente a los que tienen carácter extraliterario (fundamentalmente ideológico). Como objetivo secundario se plantea la obtención de datos sobre los autores del canon que se prefieren para cumplir con esa doble misión formativa de carácter ideológico y literario.

Para lograr estos objetivos nos hemos servido de obras que cumplieran tres requisitos: 1) la pertenencia al ámbito escolar, para garantizar la voluntad pedagógica del manual; 2) la inclusión de textos de carácter literario (se han descartado discursos militares y políticos, textos biográficos o anécdotas relacionadas con claros fines ideológicos

o educativos, pero sin voluntad de estilo); 3) el carácter antológico, para asegurar un criterio implícito en la selección de textos. De acuerdo con esos criterios, el listado de títulos analizados es el siguiente:

- Álvarez Pérez, A. *Enciclopedia. Tercer grado* (1966).  
Álvarez, A. *Lenguaje. Primer curso* (1947).  
Álvarez, A. y Herrero, C. *Lenguaje. Cuarto curso* (1966).  
Arias, M. A. *Mis terceros pasos* (1959).  
Arroyo del Castillo, V. y Orden Hoz, A. de la. *Horizontes* (1964).  
Bartra, C. *Amigos. Libro de lectura* (1962).  
Blanco Hernando. Q. *Rueda de espejos* (1954).  
Blanco Hernando, Q. *Nosotros. Primer libro de lectura* (1958).  
Chacón Sabaté, J. *Lengua. Segundo curso* (1966).  
Correa, E. y Lázaro, F. *Lengua española* (1963).  
Correa, E. y Lázaro, F. *Antología literaria* (1973).  
Dalmau Carles, J. *El primer manuscrito* (1944).  
Dalmau Carles, J. *Floresta. Iniciación a la lectura* (1959).  
Díaz-Plaja, G. *Los géneros literarios* (1950).  
Fernández Rodríguez, A. *Primeras emociones* (1947).  
Fernández Rodríguez, A. *Enciclopedia didáctica* (1957).  
Gonzalo Calavia, L. *Ventanal* (1963).  
Mañlo, A. *Caracol* (1961).  
Marín Cabrero, R. *et al. Imágenes y palabras* (1966).  
Ortega Ucedo, J. J. *Haces de luz* (1958).  
Pleyán de García López, C. *Verbo* (1956).  
Pleyán de García López, C. *Nombre. Primer curso de gramática castellana* (1968).  
Pleyán de García López, C. *Verbo. Lengua española* (1970).  
Pleyán, C. y García López, J. *Paradigma. Lengua y literatura españolas* (1972).  
S. A. *Nueva enciclopedia escolar* (1940).  
S. A. *Nueva enciclopedia escolar* (1942).  
S. A. *Gramática española* (1947).  
S. A. *Lecturas graduadas* (1948).  
S. A. *El libro de España* (1954).  
S. A. *Tercer libro de lectura* (1958).

S. A. *Lecturas fantasía* (1961).

S. A. *Sonata. Libro de lectura* (1970).

Serrano de Haro, A. *Mirando a España* (1962).

Torrente Ballester, G. *Aprendiz de hombre* (1965).

Valladares, M., López Lucas, M.C. y Rodríguez, D. *Nosotros y las palabras. Lenguaje* (1972).

Veres D'Ocón, E. *Lengua española. Primer curso* (1964).

Veres D'Ocón, E. *Lengua española. Segundo curso* (1965).

Tras el vaciado de los manuales, hemos llevado a cabo un análisis general de las épocas literarias preferidas para la educación literaria y, dentro de cada una de las etapas, los autores más empleados y sus usos concretos. Con ello buscamos obtener una visión aproximada sobre las preferencias canónicas en la formación literaria, los intereses y la finalidad de la selección de textos. En el análisis, para la clasificación de los autores hemos tenido en cuenta la militancia activa en una determinada generación o movimiento, cuando es posible, y hemos recurrido a criterios generacionales relacionados con la fecha de nacimiento del autor y la etapa de producción de su obra cuando su adscripción a una determinada época no es clara. Para la fijación de las etapas y su denominación seguimos a Pedraza y Rodríguez Cáceres (2002), que plantean una visión de la literatura española con una perspectiva histórica concretada en once etapas determinadas por criterios político-económicos y estéticos. Hemos obtenido una nómina total de 420 autores, pero por cuestiones prácticas nos vamos a centrar exclusivamente en el análisis de aquellos que aparecen con una recursividad significativa dentro de cada época acotada.

## 1. Épocas de la literatura

La educación literaria en la época solía estar asociada a un uso funcional que tenía que ver con el desarrollo de la competencia lectora y con la formación ideológica asociada al mensaje incluido en el texto literario. La *Ley de Primaria de 1945* clasificaba los conocimientos en:

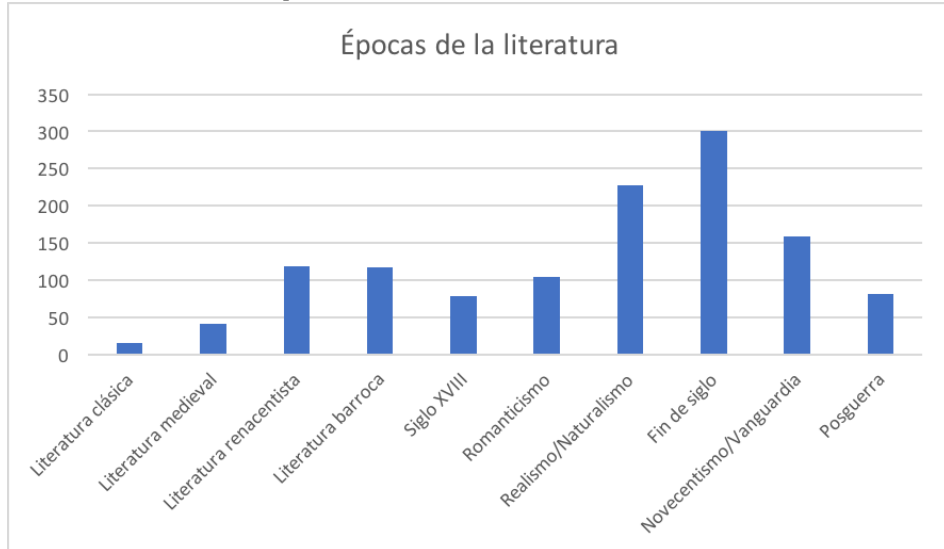
- a) Instrumentales, o sea, aquellas nociones y hábitos indispensables en el estudio de las diversas materias de enseñanza y para la práctica de los ejercicios educativos. Aquí se incluye la lectura interpretativa y la escritura.
- b) Formativos, entendiéndose por estos los que constituyen la base de la educación moral e intelectual. Entre ellas, la lengua nacional, junto a las matemáticas y la educación física.
- c) Complementarios, es decir, los que completan la cultura mínima primaria mediante la iniciación en las ciencias de la naturaleza o tienen carácter artístico o utilitario.

La educación literaria quedaba, pues, al servicio de funciones instrumentales relacionadas con la capacitación para el aprendizaje del resto de disciplinas y para la formación moral e intelectual del individuo. En ese contexto, es entendible la desatención a un estudio sistematizado de la historia de la literatura, en tanto que la concepción que en la época se tenía de la enseñanza de la literatura hacía innecesaria la revisión teórica y sistemática de las épocas literarias.

No obstante, es posible encontrar autores y obras de diferentes momentos de la historia de la literatura, aunque normalmente asociados a ese doble uso de la literatura que se marcaba desde la normativa para la educación. En el siguiente gráfico recogemos los datos obtenidos en la muestra estudiada:

## Figura 1

Datos de recurrencia de épocas de la literatura



Fuente: Elaboración propia

En la selección de textos se observa una preferencia por la literatura de la segunda mitad del siglo XIX, algo que está en consonancia con la tendencia que en la literatura de posguerra se inicia hacia la rehumanización del arte. Hasta los años 60, la literatura comienza un camino de rehumanización que busca romper con la deshumanización del arte que había promulgado la generación de Vanguardia (Wahnon, 1998). En poesía, los modelos fueron los autores de la lírica renacentista, también con una recurrencia relativamente alta, pero en prosa los modelos fueron los del Realismo. Por esa vía puede explicarse la especial atención que se le concede a esta literatura de mediados del siglo XIX y principios del XX como modelo ideal de obras narrativas.

Lo llamativo de ese predominio de autores de fin de siglo y del Novecentismo y Vanguardias es la presencia de nombres que, en principio, fueron vetados por el franquismo. En esos movimientos literarios militaron escritores como Antonio Machado, Federico García Lorca o Rafael Alberti, autores que, como veremos, aparecen entre los usados en la escuela. Eso sí, siempre con una selección de textos



orientada hacia los intereses del régimen y preferentemente en manuales de las últimas décadas del franquismo, cuando la censura ya no era tan férrea.

Evidentemente, no faltan los grandes clásicos de nuestra literatura, aunque con unos datos de recurrencia muy por debajo de los que aparecen en los movimientos ya comentados.

En cuanto a la literatura de posguerra, por una cuestión cronológica aparece con poca frecuencia, aunque, como veremos, siempre representada por autores de los que mostraron su comunión ideológica con las ideas del régimen.

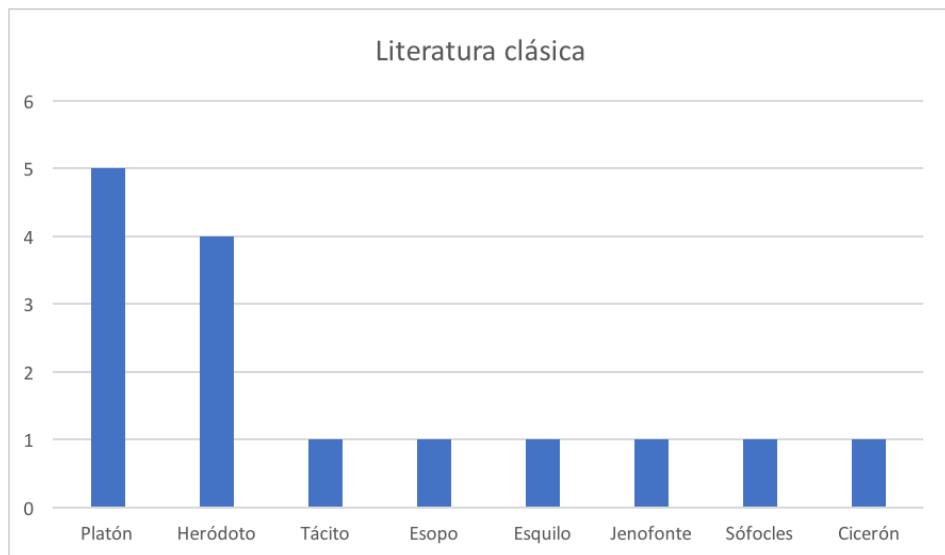
A continuación, vamos a entrar en el análisis de cada una de esas etapas para ver los autores que las representan con más frecuencia e indagar en las posibles causas de su elección.

## **2. La Antigüedad**

En el volumen de autores empleados en el contexto escolar, la presencia de autores clásicos es prácticamente testimonial. De los 2158 usos obtenidos de la muestra de manuales analizados, solo 15 corresponden a autores de la Antigüedad Clásica, lo que da muestras de la escasa atención que se presta a esta etapa concreta de la literatura.

## Figura 2

Datos de recurrencia de autores clásicos



Fuente: Elaboración propia

De la época clásica, Platón es el autor que aparece con más frecuencia en los manuales escolares. Lo encontramos hasta cinco veces en tres manuales (S. A., 1947; S. A., 1958; Torrente Ballester, 1965) y siempre con una intención formativa orientada hacia la reflexión filosófica y la educación moral del alumnado. Ya en la propia filosofía platónica y en sus ideas sobre la educación subyace esa funcionalidad de la formación orientada hacia la virtud que era compartida por los ideólogos y artífices del modelo educativo franquista. Además, también en Platón existe una imbricación profunda entre educación y religión, dos de los componentes básicos de la escuela del franquismo:

La educación, como muchos otros aspectos de la vida del hombre, se encuentra bajo una marcada influencia mítico-religiosa que Platón desagrega en varios componentes. En primer lugar, “en la vida de los hombres, muchos de estos placeres y dolores correctamente formados que constituyen la educación se relajan y se destruyen”. Pero los dioses son generosos “apiadándose del género humano que, por naturaleza, está sometido a tantas fatigas”. Para demostrar su nobleza, los dioses “dispusieron como descanso de las penurias de los hombres

la alternativa de fiestas, y, para que recuperen su estado originario, les dieron a las Musas y a Apolo, el guía de las Musas, y a Dioniso como compañero de sus festivales, y también la educación que se produce en las fiestas que celebran junto con los dioses” (Ballén, 2010).

En la selección de obras se percibe ese interés doctrinal de las lecturas propuestas, con textos procedentes del *Fedro*, el *Critón*, su diálogo sobre *Los últimos días de Sócrates* o *El mito de la caverna*, de la *República*.

Dentro también de este grupo de escritores clásicos, el otro autor con mayor presencia en los manuales escolares es Heródoto, empleado en cuatro casos en dos manuales (S. A., 1948; S. A., 1958). En esta ocasión, la temática es siempre histórica, con textos sobre la descripción de Babilonia, el rey Jerjes y su paso del Helesponto o la batalla de Maratón. También se aborda la formación moral con el texto que narra el encuentro entre Solón y el rey Cresos, con las derivaciones sobre el desapego a los bienes mundanos y la verdadera felicidad que pueden extraerse de su lectura (Olivares, 2017).

Por lo demás, se trata de menciones puntuales de otros autores, generalmente con intención didáctica relacionada con la formación histórica. Se documenta el uso de un texto de Tácito sobre las costumbres de los antiguos germanos (S. A., 1958), de Jenofonte sobre la infancia de Ciro, rey de Persia (S. A., 1948), y de las *Catilinarias* de Cicerón (Díaz-Plaja, 1950). También se emplean fábulas de Esopo (Ortega Ucedo, 1958) y un texto de la *Antígona* de Sófocles (Torrente Ballester, 1965), ambos con intención moralizante.

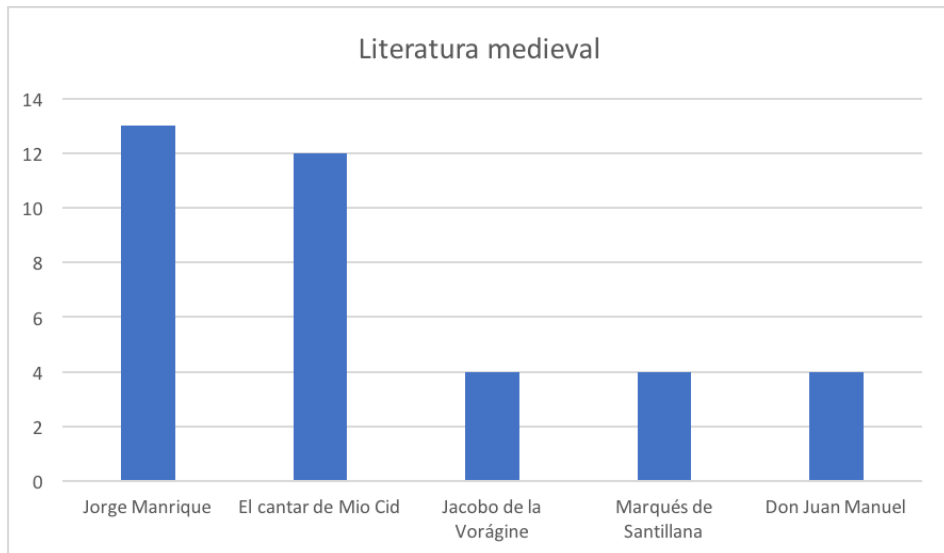
En resumen, la literatura clásica no suele ser empleada en la formación literaria por razones evidentes sobre la adecuación al nivel lector y los intereses de los escolares en enseñanza básica y media. Eso sí, cuando se usa, suele ser con una intención formativa, asociada normalmente a la explicación de episodios históricos o a la reflexión sobre cuestiones morales o filosóficas. Y es llamativo que en ese interés instrumentalizado Esopo, autor empleado tradicionalmente en contextos infantiles (Bravo-Villasante, 1969) y muy adecuado, en principio, para

esa formación moral del niño, aparezca de manera testimonial en uno solo de los manuales analizados.

### 3. Literatura medieval

**Figura 3**

*Datos de recurrencia de autores medievales*



Fuente: Elaboración propia

La presencia de Jorge Manrique en el ámbito escolar entronca con una larga tradición en la escuela española que se sirve del recuerdo de la muerte como motivo para la reflexión y el desarrollo del espíritu piadoso y la formación religiosa (Salido López, 2015 y 2016). Precisamente, Jorge Manrique y, en concreto, sus *Coplas*, es uno de los autores que aparece utilizado con una intención moralizante en un contexto educativo en la *Segunda parte del Arte de escribir*, del famoso calígrafo del siglo XVII Pedro Díaz Morante (1624), un manual escolar que incluye muestras para practicar la escritura. En el análisis de los libros de texto que nos ocupan, de los trece casos identificados en doce manuales, cuatro se emplean con una funcionalidad lingüística asociada a la explicación de conceptos teóricos de lengua o literatura (Díaz Plaja,

1950; Veres, 1964; Veres, 1965; Valladares *et al.*, 1972), pero el resto de casos se corresponde con las estrofas más conocidas de las *Coplas*, en las que se sintetiza el mensaje filosófico sobre la muerte, la vida y sus vanidades (S. A., 1947; S. A., 1948; S. A., 1954; S. A., 1958; Dalmau, 1959; Arroyo y Orden, 1964; Pleyán, 1970; Correa y Lázaro, 1973).

La segunda obra de la época medieval con más recurrencia es el *Cantar de Mio Cid*. La razón de su presencia en un contexto como el de la España franquista tiene que ver con imagen del Cid como modelo heroico de la nación española y, en concreto, como representación de su caudillo. En esta línea, es significativo el episodio de la novela *Escenas de cine mudo*, de Julio Llamazares, que reproduce García Martín (2014, 765) para tratar el interés recuperado por la cruzada en la época franquista:

Fue por entonces (de niño, al avisar de su visita oficial al pueblo) cuando empecé a prestar atención a Franco y a interesarme por él más allá de lo que decían los libros y los partes de noticias de la radio. Antes, cuando lo mencionaban, pensaba que era alguien como El Cid, solo que mucho más bajo. A esa suposición contribuyó seguramente el dibujo con el que se abría la enciclopedia, que era el único libro que estudiábamos y en el que Franco aparecía mirando al cielo, con una capa blanca sobre los hombros, una armadura de hierro y una espada gigante entre las manos.

La propaganda del nuevo régimen tomó como referente los momentos y personajes más gloriosos del imperio español para justificar el modelo de estado y la relación con la Iglesia que se impuso desde el franquismo, con una estrecha colaboración en el campo del control ideológico y de la censura desde los principios comunes del nacionalcatolicismo (Cuenca, 2014). Entre esos, el Cid fue uno de los más recurrentes (García Martín, 2014; Mainer, 2013), lo cual permite explicar la frecuencia con la que se emplea como texto escolar.

La presencia de Jacobo de la Vorágine y su *Leyenda áurea* se justifica por el interés por el género hagiográfico como contenido educativo, y la recurrencia al *Conde Lucanor*, de don Juan Manuel, por

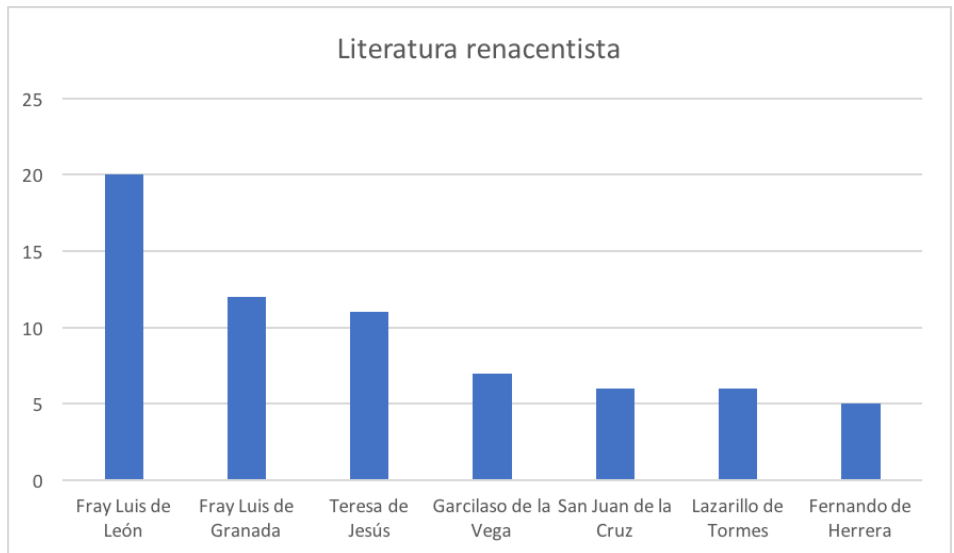
lo apropiado de la cuentística para el gusto infantil y por el carácter didáctico de la obra del infante.

Por último, en cuatro manuales distintos (Dalmau, 1959; Maíllo, 1961; Álvarez, 1966; Correa y Lázaro, 1973) aparece el Marqués de Santillana, siempre con la serranilla titulada *La vaquera de la Finojosa*, un texto que se ajusta a las características prototípicas de la literatura infantil (Cerrillo y Sánchez, 2007) que, por la frecuencia con la que se usa, debió de ser muy conocido y leído en la escuela del franquismo.

#### 4. Literatura renacentista

**Figura 4**

*Datos de recurrencia de autores del Renacimiento*



Fuente: Elaboración propia

Dentro de la literatura del Renacimiento, las preferencias en la selección de textos denotan el interés por la religión del que venimos hablando. Los principales autores de la mística y la ascética de la segunda mitad del siglo XVI son los que aparecen con más recurrencia en los textos escolares, y, por norma general, con textos con marcada

temática religiosa o doctrinal. Entre ellos, fray Luis de León es el autor preferido, generalmente por sus textos de temática religiosa y ascética. Entre los primeros, la oda XVIII, *En la Ascensión*, se emplea hasta en tres manuales distintos (S. A., 1948; S. A., 1958; Dalmau, 1959). Se trata de un poema en torno a la ascensión de Jesucristo que reinterpreta el pasaje del *Nuevo Testamento* en clave de reflexión sobre la *vanitas mundi*, lo que permite entender la motivación de su alta recurrencia en el contexto escolar (León, 2000, 156). En cuanto a los textos de temática ascética, su oda a la *Vida retirada* es otro de los preferidos (S. A., 1948; S. A., 1958), sin duda por su alcance filosófico y sus aplicaciones didácticas derivadas.

De fray Luis de Granada se opta por la *Introducción al Símbolo de la Fe*, obra de marcado carácter teológico y catequético compuesta en el contexto de la Contrarreforma con un afán divulgativo que se emplea ahora en textos escolares con un fin doctrinal (García García, 2016). Uno de los capítulos que se usa de manera recurrente es el que trata *De la hormiga* (S. A., 1958; Dalmau, 1959; Correa y Lázaro, 1973), un texto incluido en el capítulo XVIII (*Cómo resplandece más la sabiduría y providencia del Criador en las cosas pequeñas que en las grandes*) que, desde la historia natural, reflexiona sobre la grandeza de la creación divina, lo que admite múltiples digresiones de tono religioso o doctrinal.

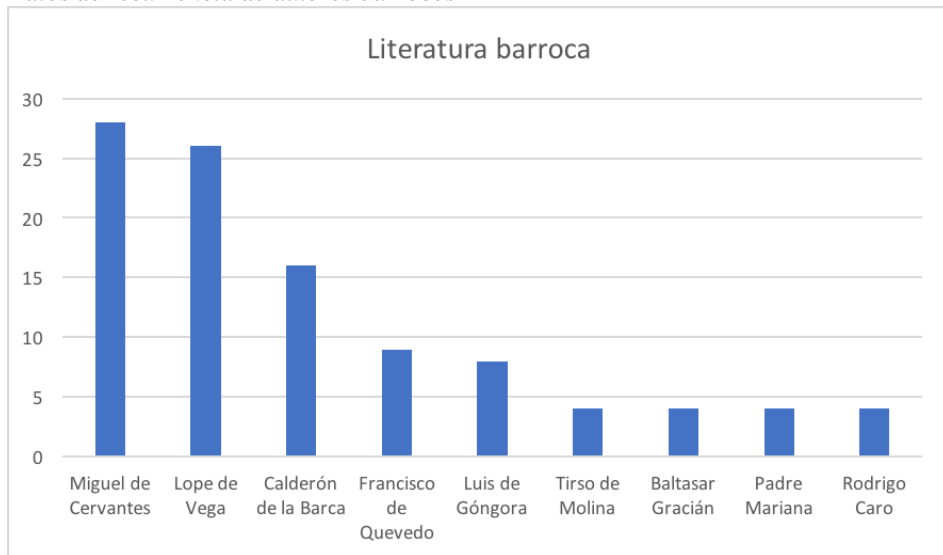
También la temática religiosa de algunos de los pasajes más célebres de las *Moradas* o la *Vida* de santa Teresa y del *Cántico espiritual* de san Juan de la Cruz sirve para justificar la presencia recurrente de los dos místicos de nuestra literatura en los libros escolares.

Por lo demás, el resto de los autores y obras más empleados son los canónicos de la lírica (Garcilaso de la Vega y Fernando de Herrera) y de la narrativa (el *Lazarillo de Tormes*) de la época, usados con fines estrictamente literarios.

## 5. Literatura barroca

Figura 5

Datos de recurrencia de autores barrocos



Fuente: Elaboración propia

De la época barroca, el autor más usado es Cervantes, especialmente en su *Quijote*, que fue herramienta de propaganda para la causa nacional y, más tarde, para el régimen franquista (García Martín, 2014). Ya desde el siglo XIX la obra de Cervantes empezó a ganar protagonismo dentro de las aulas, pero en el franquismo su presencia se potencia y se impulsa, además de mediante la lectura escolar, con la aparición de numerosas adaptaciones infantiles de la obra (García Martín, 2014, 775-780). La interpretación oficial de la novela de Cervantes se planteó desde la oposición idealismo-realismo, haciendo apología del idealismo (Herranz, 2012), y esa es la fórmula con la que se lleva a las escuelas.

También sirve para justificar su alto uso el hecho de que, al igual que hemos visto en el caso del Cid, don Quijote fuera también paradigma y término de comparación con el caudillo en esa mitificación de Franco asociada a las grandes figuras de la historia de España. Ahí radica la asociación entre la obra cervantina con el régimen:



La comparación que hizo José María Pemán de la entrada del Caudillo y su ejército en Barcelona con la que realizó el caballero de la Triste Figura, o el artículo mitómano en el que un periodista afirmó que en Franco se reunían la espada del Cid, la vara del alcalde de Zalamea y la lanza de don Quijote, contribuyeron a asociar durante generaciones a la obra cervantina con la dictadura (Rodríguez Puértolas, 2008, *apud* García Martín, 2014, 775).

El siguiente registro más alto en frecuencia de uso es el de Lope de Vega, un escritor que, amén de su importancia como autor canónico, dentro del franquismo fue visitado con relativa frecuencia, especialmente en su obra religiosa (Raynié, 2002). En nuestro registro, de los 26 casos recogidos, 10 corresponden precisamente a textos que contienen ese carácter religioso.

Calderón es otro de los autores que de manera más clara fue utilizado ideológicamente en la época franquista, empleado como emblema de los valores nacionalistas mediante una intensa manipulación y reinterpretación de sus principales obras (Hernández González, 2017). En los usos escolares, este fenómeno también puede apreciarse, cuantitativamente —12 de los 16 usos corresponden con textos con una intención didáctica-moralizante o de reflexión filosófica— y cualitativamente. De hecho, las obras preferidas son *El alcalde de Zalamea* o *La vida es sueño*, las dos con una importante carga moral, intensificada, además, en la elección de fragmentos con un alto contenido ideológico afín a los principios del régimen. En este sentido, es significativa la recurrencia de un fragmento de un parlamento de Rosaura (Álvarez y Herrero, 1966; Dalmau, 1944; Díaz-Plaja, 1950) que refiere una versión del cuento tradicional que ya recogía también don Juan Manuel en el cuento X de su *Conde Lucanor* (*De lo que contesçió a un omne que por pobreza et mengua de otra vianda comía atramuzes*), con un evidente mensaje didáctico-moralizante que puede reinterpretarse desde múltiples puntos de vista:

Cuentan de un sabio que un día  
tan pobre y mísero estaba,  
que sólo se sustentaba  
de unas hierbas que cogía.  
¿Habrás otro, entre sí decía,  
más pobre y triste que yo?  
Y cuando el rostro volvió,  
halló la respuesta, viendo  
que otro sabio iba cogiendo  
las hierbas que él arrojó.

Quejoso de mi fortuna  
yo en este mundo vivía,  
y cuando entre mí decía  
«¿habrá otra persona alguna  
de suerte más importuna?»,  
piadoso me has respondido,  
pues, volviendo a mi sentido,  
hallo que las penas mías,  
para hacerlas tú alegrías,  
las hubieras recogido (*La vida es sueño*, vv. 253-272).

Dentro del género lírico, se recurre a los dos grandes representantes de la poesía áurea, Quevedo y Góngora, y junto a ellos aparece Rodrigo Caro, usado en cuatro manuales (Díaz Plaja, 1950; S. A., 1954; S. A., 1958; Dalmau, 1959). De este último autor siempre se recurre a la *Canción a las ruinas de Itálica*, un poema con tintes patrióticos que justifican su recurrencia en la escuela franquista.

Por lo demás, es reseñable la presencia de Baltasar Gracián, citado en su condición de moralista y filósofo, del padre Juan de Mariana, empleado para rememorar los momentos más gloriosos de la historia de España, y de Tirso de Molina, con usos exclusivamente literarios o lingüísticos.

## 6. Siglo XVIII

**Figura 6**

*Datos de recurrencia de autores del siglo XVIII*



Fuente: Elaboración propia

Reflejo de la intención didáctica y formativa asociada a la lectura es el uso de los dos grandes fabulistas de nuestra literatura, Samaniego e Iriarte. Dentro de los bajos índices de utilización de la literatura neoclásica, ambos autores obtienen unos valores de recurrencia muy elevados, en especial Samaniego, que centra sus fábulas en la ridiculización de los defectos humanos con un enfoque más moral que el de Iriarte. Fuera de estas lecturas de manual, las fábulas de Iriarte y Samaniego y el *Quijote* fueron de las pocas obras que entraron en la escuela de manera íntegra y autónoma, lo que da cuenta de su importancia como material formativo en el franquismo (Guichot, 2009-2010).

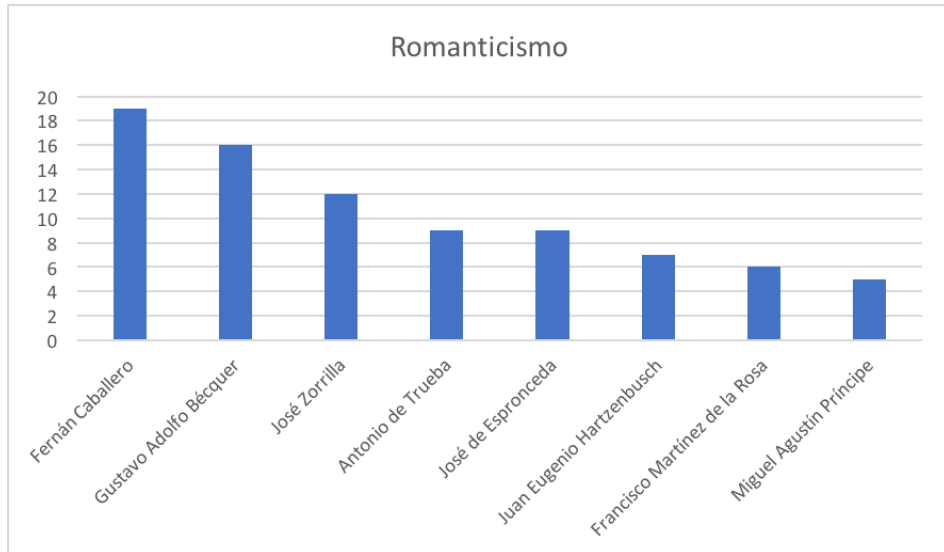
Como modelos para la educación literaria se utilizan autores canónicos de la época como Nicolás y Leandro Fernández Moratín, y Juan Meléndez Valdés como ejemplo de autor lírico. Y junto a ellos, José Iglesias de la Casa aparece usado fundamentalmente como autor satírico-humorístico en sus letrillas y epigramas (S. A., 1947; S. A.,

1948, Díaz-Plaja, 1950), aportando una intención lúdica asociada a la formación literaria.

## 7. Romanticismo

**Figura 7**

*Datos de recurrencia de autores románticos*



Fuente: Elaboración propia

En la literatura del Romanticismo, la autora que se utiliza con más frecuencia es Fernán Caballero, pionera en la literatura infantil española, pero, sobre todo, representante y defensora en sus obras de una moral tradicional muy acorde con los principios franquistas (Miralles, 2012). En las obras de Fernán Caballero se encuentra una imagen de conformidad con un régimen social que tiene al poder divino como respaldo para los poderosos y como consuelo para los débiles, con lo cual era lectura que cuadraba a la perfección con los preceptos del régimen (Langa, 1986). Eso explica que, dentro de la insignificante representación de escritoras dentro del canon escolar de la época, Cecilia Böhl de Faber destaque con tanto entre los autores románticos, y también el hecho de que la mayor parte de los textos extraídos de su

obra tengan una intención didáctica, moralizante o de formación religiosa.

Detrás de ella, aparecen los autores canónicos del Romanticismo español, con Bécquer a la cabeza, y un autor de literatura infantil con tendencia a la moralina como fue Miguel Agustín Príncipe. Con ese perfil aparece en los manuales analizados, con una *Plegaria del niño al Señor* (S. A., 1947), la breve fábula del mono y el cerdo (Jugando con un Cerdo cierto Mono pidele un beso con festivo tono, y el Marrano travieso le dejó sin nariz al darle el beso. MORALEJA: Narices y ojos perderás, y aun dientes, si te dejas besar de ciertas gentes) (S. A., 1947), y la *Fábula de las dos manos* (S. A., 1948; S. A., 1958; Bartra, 1962):

Aunque la gente se aturda,  
diré, sin citar la fecha,  
lo que la mano derecha  
le dijo un día a la zurda.  
Y por si alguna creyó  
que no hay derecha con labia,  
diré también lo que sabia  
la izquierda le contestó.

Es, pues, el caso que un día,  
viéndose la Mano Diestra  
en todo lista y maestra,  
a la Izquierda reprendía:

—Veo —exclamó severa—  
que nunca vales dos pesos,  
pues teniendo 5 dedos,  
siempre eres torpe en los 5...  
Nunca puedo conseguir  
verte coser ni bordar.  
¡Tú una aguja manejar!  
Lo mismito que escribir...  
Eres lerda, y no me gruñas,  
pues no puedes, aunque quieras,  
ni aun manejar las tijeras  
para cortarme las uñas.  
Yo en tanto las corto a ti,  
y tú en ello te complaces,  
pues todo lo que no haces

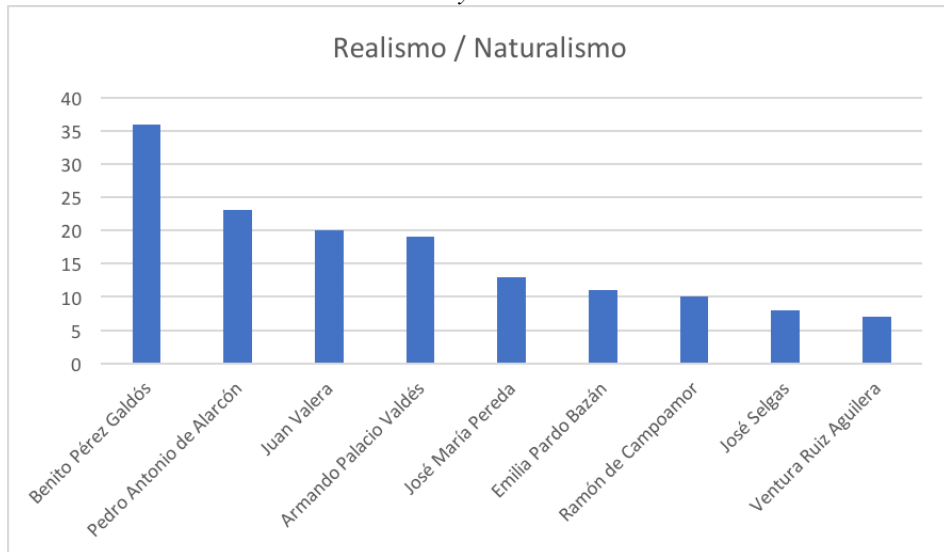
carga siempre sobre mí...  
¿Dirasme, por Belcebú,  
en qué demonios consista  
el que, siendo yo tan lista,  
seas tan torpe siempre tú?

–Mi aptitud –dijo la zurda–  
siempre a la tuya ha igualado,  
pero a ti te han educado  
y a mí me han criado lerda...  
¿De qué me sirve tener  
aptitud para mi oficio  
si no tengo el ejercicio  
que la hace desenvolver?

## 8. Realismo / Naturalismo

**Figura 8**

*Datos de recurrencia de autores realistas y naturalistas*



Fuente: Elaboración propia

A pesar de los problemas que las obras de Galdós tuvieron con la censura durante el periodo franquista por considerar a su autor como liberal, anticlerical y afecto al naturalismo (Servén, 2001), son las más

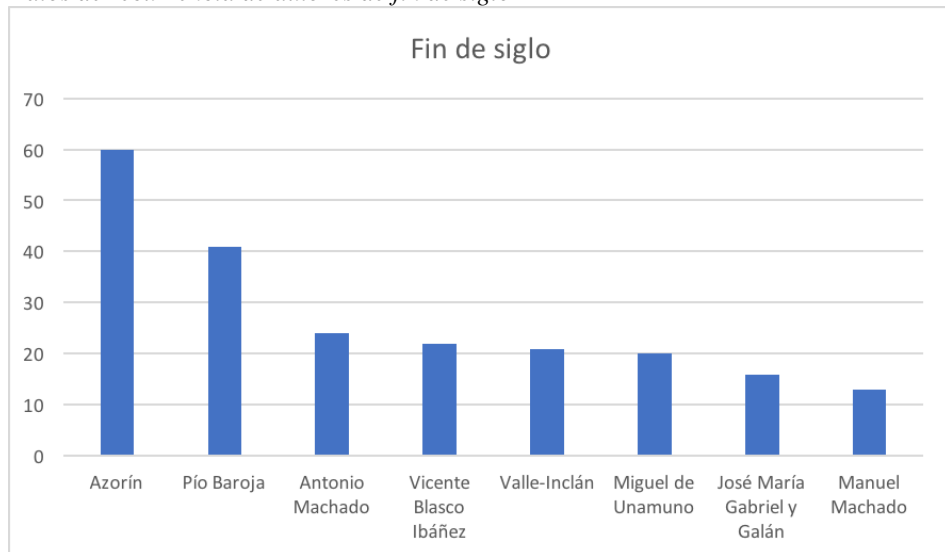
usadas de entre las del periodo realista. Como es esperable, los pasajes escogidos son los más asépticos en lo que se refiere a cuestiones de religión o política, y siempre se emplean con fines estrictamente estéticos o como ejemplos para cuestiones teóricas de carácter lingüístico o literario.

Esa es la tendencia general en la literatura realista y naturalista que aparece en los manuales escolares, con preferencia por el género narrativo y sin intenciones ideológicas o moralizantes. Suponen una excepción Ramón de Campoamor, que en cinco de los diez casos de uso identificados sus textos se emplean con intención didáctica o moralizante con enseñanzas sobre la ambición, el respeto paternal o la fe (Dalmau, 1944; Dalmau, 1959), y Ventura Ruiz Aguilera, cuyos textos, pertenecientes al género lírico, tienen en su mayoría contenidos pensados para la exaltación del espíritu patriótico (S. A., 1948; Ortega, 1958; Arias, 1959; Dalmau, 1959).

## 9. Fin de siglo

Figura 9

Datos de recurrencia de autores de fin de siglo



Fuente: Elaboración propia

El autor de fin de siglo que se emplea con más frecuencia es Azorín, uno de los incorporados al régimen tras la guerra civil, lo cual justifica su presencia dentro de la educación. Sí es más llamativa la alta recurrencia de un autor como Baroja, quien, a pesar de su posición relativamente tibia en relación a las dos fuerzas enfrentadas en la guerra civil, tuvo sonados desencuentros con los nacionales, a lo que se unía su carácter marcadamente anticlerical. Después de la guerra tampoco defendió la ideología de Franco y por ello se exilió voluntariamente a Francia; además, como reacción ideológica al régimen, decide guardar silencio disminuyendo su ritmo de producción durante la posguerra (Monteiro, 2016; Crippa, 2017). Por todo ello no puede considerarse un autor de los que contarán con la bendición de los responsables ideológicos del franquismo. Bien es cierto que sus apariciones se consignan únicamente en seis manuales (Pleyán, 1956; S. A., 1958; Veres, 1964; Veres, 1965; Pleyán, 1970; S. A. 1970), y casi todos editados en los últimos años del franquismo, pero, aun así, el dato es llamativo. Como es esperable, todos los registros corresponden a fines estrictamente literarios o lingüísticos.

En ese mismo vaivén ideológico está Miguel Unamuno, un autor que pasó del apoyo al enfrentamiento con el régimen, aunque la vida no le dio para posicionarse después de la contienda. No obstante, sus usos también tienen un carácter literario y estético exclusivamente.

Valle-Inclán es un autor con unas tendencias republicanas más evidentes que las de los dos autores anteriores, de ahí lo llamativo de su utilización. No obstante, todos los casos aparecen en tres manuales (Veres, 1964; Veres, 1965; Correa y Lázaro, 1973), todos ellos del franquismo más tardío, cuando la censura ya había perdido la intensidad de los primeros años de posguerra.

Un caso algo diferente es el de Antonio Machado, republicano reconocido que, a pesar de su condición, aparece utilizado en la escuela franquista ya desde los primeros años (S. A., 1947). No obstante, se comprueba una selección tendenciosa de sus textos, al menos en los dos casos recogidos en esa *Gramática española* de 1947, donde aparece el



Machado filosófico y religioso de *Soledades*, con poemas tan marcados en lo ideológico como el que se inicia con el verso “Anoche cuando dormía”. En realidad, no se trata más que de otra muestra del interés de un determinado sector intelectual del franquismo que buscó despolitizar la figura de Machado potenciando su faceta de pensador y filósofo (Blas, 2017).

En el caso de su hermano, Manuel Machado, su militancia al lado de las tropas nacionales desde los años de la guerra explica perfectamente su presencia en las escuelas franquistas, así como la selección de sus textos, con marcado carácter patriótico, como los poemas *Castilla*, *Toledo*, *blasón de España* o *El Cid*.

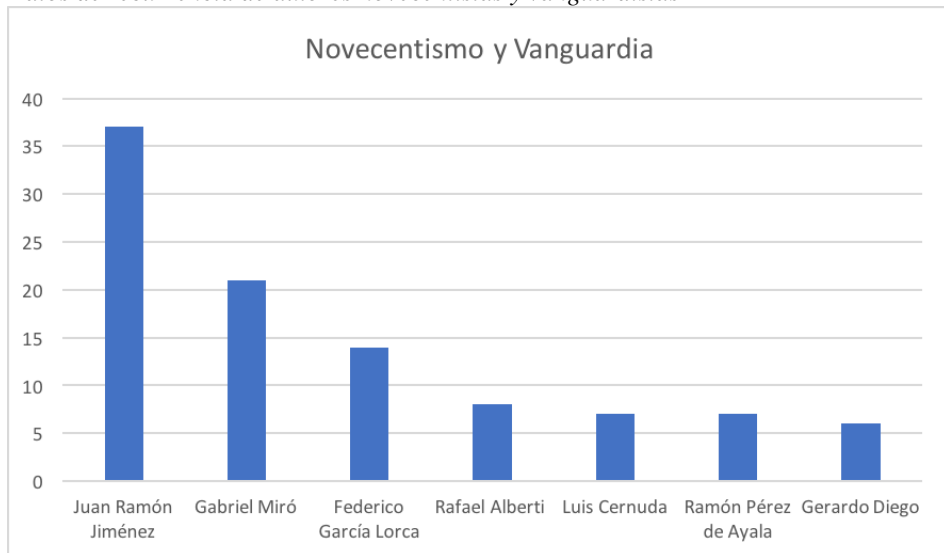
Y aunque por su corta vida no llegó a conocer los tiempos del alzamiento nacional, José María Gabriel y Galán es un autor modernista que cuadra con los principios ideológicos del régimen. De entre sus obras, la más frecuentada fue el poema titulado *El vaquerillo* (S. A., 1947; Pleyán, 1956; S. A., 1958; Dalmau, 1959; Correa y Lázaro, 1963; Veres, 1965), un poema infantil ciertamente sensiblero y tópico, pero que debió de ser de mucho uso para la formación literaria, a tenor de la frecuencia con que se utilizó en manuales escolares.

La presencia de Blasco Ibáñez no tiene otra explicación que el gusto por la novela de carácter costumbrista, usada siempre sin mensaje ideológico de ningún tipo.

## 10. Novecentismo y Vanguardia

**Figura 10**

*Datos de recurrencia de autores novecentistas y vanguardistas*



Fuente: Elaboración propia

El autor del Novecentismo y la Vanguardia más utilizado es Juan Ramón Jiménez, aunque en este caso la justificación del dato no tiene que ver con cuestiones ideológicas. Al poeta andaluz le concedieron el Premio Nobel de Literatura en el año 1956, un hecho que lo colocó en el foco de atención del mundo y que, evidentemente, fue aprovechado por el franquismo como herramienta de propaganda. En el ámbito escolar, también interesó, pero solo a partir de que obtuviera el Nobel, como se desprende del hecho de que todos los manuales en los que se utiliza se publicaran después de ese año de 1956 (Pleyán, 1956; Ortega Ucedo, 1958; Dalmau, 1959; Serrano de Haro, 1962; Veres, 1964; Veres, 1965; Pleyán, 1968; Pleyán, 1970; S. A., 1970; Pleyán y García, 1972; Valladares et al., 1972; Correa y Lázaro, 1973).

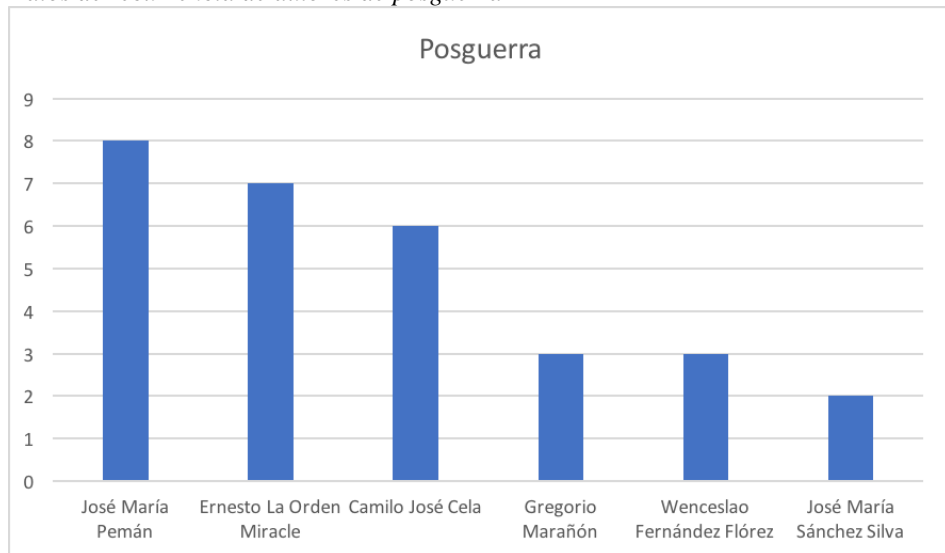
Entre los autores de esta etapa es reseñable el uso frecuente de autores opuestos ideológicamente a los principios del franquismo. Rafael Alberti, Federico García Lorca o Luis Cernuda fueron escritores

que no ocultaron su oposición al alzamiento, que militaron activamente en su contra y que terminaron pagándolo con el exilio o con la vida. No obstante, como en el caso de Machado, se busca una orientación ideológica en la selección de sus textos para adaptarlos a los intereses del régimen. Y aunque en menor medida, también es el caso de Gabriel Miró, un autor que se convirtió en tabú ideológico durante el franquismo (Laín, 2014), pero que aparece con mucha frecuencia en los manuales estudiados.

## 11. Posguerra

**Figura 11**

*Datos de recurrencia de autores de posguerra*



Fuente: Elaboración propia

La literatura de posguerra sí está representada por autores que mostraron de manera más o menos clara su apoyo al régimen surgido tras la guerra civil. En este caso, la decisión está condicionada exclusivamente por un criterio ideológico, en tanto que aún no había criterios canónicos que permitieran una selección fundamentada en la calidad literaria. José María Pemán, el autor más utilizado de este periodo, fue estandarte y apólogo de las ideas franquistas (Rodríguez

Puértolas, 2008: II, 834-838). Ernesto La Orden Miracle (1922-2000) fue embajador español y autor de una importante obra de carácter religioso y patriótico, precisamente la más utilizada en el único manual que lo cita (S. A., 1947). La misma afinidad con el régimen tuvo Camilo José Cela, a pesar de los problemas que algunas de sus obras tuvieron con la censura. Es reseñable en su caso que, a pesar de que en la mayoría de los usos aparece el Cela novelista con un uso estrictamente literario, Ortega Ucedo (1958) elija su *Nana del burro gorrón*, un texto poco representativo del estilo literario de nuestro Nobel, pero muy apropiado para los gustos infantiles. También por motivos de afinidad ideológica se explica la recurrencia de Gregorio Marañón, uno de los padres de la II República, junto a Ortega y Pérez de Ayala, aunque asimilado a la causa franquista, y de Wenceslao Fernández Flórez.

Por último, en dos manuales (Dalmau, 1959; Serrano de Haro, 1962) aparece José María Sánchez Silva. En la posguerra, la actividad de Sánchez Silva como autor de narraciones breves fue muy valorada y difundida en diversos medios afines al poder oficial. Su prosa sencilla, de base realista, moralista y religiosa fue muy del gusto del régimen (Rodríguez Puértolas, 2008: II, 699-700), pero, en este caso, aunque la afinidad ideológica cuadra, el interés en contextos escolares está relacionado con el éxito que en los años 50 tuvo su novela *Marcelino, pan y vino* (1953) junto con la adaptación cinematográfica de Ladislao Vajda, de 1954.

## Conclusiones

El presente estudio consiste en una aproximación limitada por el número de manuales vaciados, pero sirve para plantear hipótesis generales sobre los gustos estéticos y los intereses a la hora de llevar a cabo la educación literaria dentro de la escuela del franquismo.

En lo relativo a las preferencias por épocas para la educación literaria, el análisis cuantitativo de los textos empleados revela la preferencia por textos del siglo XIX, en especial de la época realista y de fin de siglo. Por norma general, se trata de textos que tienen un

carácter instrumentalizado y que se incluyen en los manuales escolares con una intencionalidad que trasciende lo meramente literario. No obstante, es interesante el hecho de que, precisamente la época con un mayor número de registros (Realismo/Naturalismo), es la que suele tener una funcionalidad estrictamente estética.

Entre los clásicos, se observa una preferencia por aquellos autores y obras que el régimen tomó como imagen o modelo del ideal patriótico, entre ellos el *Cantar de Mio Cid* o el *Quijote*, pero entre los autores más próximos a los años del conflicto es curioso el hecho de que algunos de los que manifestaron abiertamente su oposición al régimen aparezcan utilizados en la escuela. Evidentemente, concurren con sus textos no marcados ideológicamente o, cuando los hay, con textos de temática religiosa.

Entre los autores de la generación de posguerra, a falta de criterios canónicos, se intuye una elección por afinidad ideológica entre los principales escritores que comulgaron con los principios del franquismo. Es interesante remarcar la particularidad que tiene la acción del antólogo entre los autores de esta época porque, si bien en el resto de épocas pueden aducirse criterios literarios en la selección (independientemente de que se puedan relacionar con otros intereses extraliterarios), entre los autores que tuvieron una participación más o menos directa en la guerra civil la intención ideológica queda patente, reforzando nuestra hipótesis sobre la selección orientada de textos con intenciones doctrinales e ideológicas.

En conclusión, los datos obtenidos cuadran con las ideas que estudios con enfoques metodológicos distintos han presentado sobre la educación en la España del franquismo (Abellán, 1984; Diego, 1999; Herranz, 2012; Martens, 2012). Como prospectiva sería interesante ampliar el tamaño de la muestra de manuales y ahondar en las actividades asociadas a los textos literarios, una vía que, sin duda, permitirá afinar más en el análisis de los objetivos e intenciones que en un periodo tan particular de la historia de la educación en España tuvo la educación literaria.

## **Bibliografía**

Abellán, M. L. (1984). Literatura, censura y moral en el primer franquismo. *Papers: Revista de Sociología*, 21, 153-172.

Álvarez Pérez, A. (1966). *Enciclopedia. Tercer grado (periodo de perfeccionamiento)*. Valladolid: Miñón.

Álvarez, A. (1974). *Lenguaje. Primer curso*. Valladolid: Miñón.

Álvarez, A. y Herrero, C. (1966). *Lenguaje. Cuarto curso*. Valladolid: Miñón.

Arias, M. A. (1959). *Mis terceros pasos. Nueva enciclopedia escolar H. S. R.* Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez.

Arroyo del Castillo, V. y Orden Hoz, A. de la (1964). *Horizontes. Lecturas elementales para neolectores*. Salamanca-Madrid-Barcelona: Anaya.

Ballén Molina, R. (2010). La pedagogía en los diálogos de Platón. *Diálogos de saberes: investigaciones y ciencias sociales*, 33, 35-54.

Bartra, C. (1962). *Amigos. Libro de lectura normal para niños de 8 a 9 años*. Barcelona: Dalmau y Jover.

Blanco Hernando, Q. (1954). *Rueda de espejos. Segundo libro de lectura*. Plasencia: Sánchez Rodrigo.

Blanco Hernando, Q. (1958). *Nosotros. Primer libro de lectura corriente para niños de 6 a 8 años*. Plasencia: Sánchez Rodrigo.

Blas Guerrero, A. de (2017). Nacionalismo y patriotismo en la obra de Antonio Machado. *Historia y Política*, 38, 289-314.

Bravo Villasante, C. (1969). *Historia de la literatura infantil española*. Madrid: Doncel.

Cerrillo Torremocha, P. C. y Sánchez Ortiz, C. (2007). Lo literario y lo infantil: concepto y caracterización de la literatura infantil. En P. C. Cerrillo Torremocha y S. Yubero Jiménez (Coords.). *La formación de mediadores para la promoción de la lectura: contenidos de referencia del Máster de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil* (págs. 17-25). Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Chacón Sabaté, J. (1966). *Lengua. Segundo curso*. Barcelona: Editorial Prima Luce.

Correa, E. y Lázaro, F. (1963). *Lengua española. Segundo curso*. Salamanca: Anaya.

Correa, E. y Lázaro, F. (1973). *Antología literaria. Sexto curso*. Salamanca: Anaya.

Crippa, F. (2017). Pío Baroja frente a la Guerra Civil española: técnicas para la rememoración del conflicto en el capítulo final de las memorias barojianas. *Monteagudo*, 22, 209-220.

Cuenca Toribio, J. M. (2014). Los orígenes doctrinales del franquismo: Una nota. *La Albolafia: Revista de Humanidades y Cultura*, 1, 23-33.

Dalmau Carles, J. (1944). *El primer manuscrito*. Gerona-Madrid: Dalmau Carles.

Dalmau Carles, J. (1959). *Floresta. Iniciación a la lectura literaria*. Gerona-Madrid: Dalmau Carles.

Díaz Morante, P. (1624). *Segunda parte del Arte de escribir*. Madrid: Luis Sánchez.

Díaz-Plaja, G. (1950). *Los géneros literarios a través de la imagen y el ejemplo*. Barcelona: Ediciones La Espiga.

Diego Pérez, C. (1999). Intervención del primer Ministerio de Educación Nacional del franquismo sobre los libros escolares. *Revista Complutense de Educación*, 10(2), 53-72.

Fernández Rodríguez, A. (1947). *Primeras emociones. Libro de lectura para el grado primero*. Madrid: Editorial Magisterio Español.

Fernández Rodríguez, A. (1957). *Enciclopedia didáctica. Periodo de iniciación. Introducción a los cuestionarios oficiales*. Barcelona: Salvatella.

García García, R. (2016). La apologética en la *Introducción al Símbolo de la Fe* de fray Luis de Granada. *Scripta Theologica*, 48(3), 611-638.

García Martín, P. (2014). El *Quijote* en el nuevo orden del franquismo. *eHumanista*, 28, 759-789.

Gonzalo Calavia, L. (1963). *Ventanal. Ensayo de antología escolar*. Madrid: Paraninfo.

Guichot Reina, V. (2009-2010). La cultura escolar del franquismo a través de la historia oral. *Cuestiones Pedagógicas*, 20, 215-245.

Hernández González, L. (2017). Un genio desfigurado: Calderón de la Barca durante el franquismo. *Anuario Calderoniano*, volumen especial, 31-46.

Herranz Martín, M. (2012). *La recepción de “El Quijote” en la España franquista (1940-1970): literatura y pensamiento* (Tesis doctoral). Obtenido 7 de junio de 2018, desde



[https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660373/herranz\\_martin\\_manuel.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660373/herranz_martin_manuel.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Laín Corona, G. (2014). *Proyección de Gabriel Miró en la narrativa española de postguerra*. Woodbridge: Támesis.

Langa Laorga, M. A. (1986). Fernán Caballero: el reflejo de una época. *Cuadernos de Historia Moderna y Contemporánea*, VII, 141-161.

Larraz, F. (2017). Censura, exilio y canon literario. *Historia Actual Online*, 42(1), 49-56.

León, fray L. de (2000). *Poesías completas*. Ed. C. Cuevas. Madrid: Castalia.

Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 199 (18 de julio de 1945), 385-416.

Mañllo, A. (1961). *Caracol. Libro de primeras lecturas*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez.

Mainer, J. C. (2013). *Falange y literatura*. Barcelona: RBA.

Marín Cabrero, R., Cebrián Anaut, M. J. y Domínguez Estévez, J. (1966). *Imágenes y palabras. Lengua. Curso segundo*. Madrid: Magisterio Español.

Martens, H. y Soto Vázquez, J. (2012). La ideología franquista en clase de Lengua y Literatura: el caso de Adolfo Mañllo. *Ocnos*, 8, 49-56.

Miralles, X. A. (2012). La mujer católica y la regeneración de España: género, nación y modernidad en Fernán Caballero. *Mélanges de la Casa de Velázquez*, 42(2), 17-35.

Monteiro, W. (2016). Pío Baroja y las miserias de la guerra. *Caracol*, 11, 360-377.

Navarro García, C. (2009). Libros de texto y lectura en las escuelas españolas (1939-1945). En P. C. Cerrillo y C. J. Martínez Soria (Coords.), *Lectura, infancia y escuela: 25 años de libro escolar en España, 1931-1956* (págs. 103-114). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

Olivares, C. (2017). El encuentro de Solón y Crespo y su influencia en la formación del líder ejemplar. Una perspectiva jenofónica. *Revista de Estudios Clásicos*, 44, 177-202.

Ortega Ucedo, J. J. (1958). *Haces de luz. Compendio de actividades escolares*. Barcelona: Prima Luce.

Pedraza Jiménez, F. B. y Rodríguez Cáceres, M. (2002). *Las épocas de la literatura española*. Barcelona: Ariel.

Pleyán de García López, C. (1956). *Verbo. Curso de gramática española con lecturas. Segundo curso*. Barcelona: Teide.

Pleyán de García López, C. (1968). *Nombre. Primer curso de gramática castellana*. Barcelona: Teide.

Pleyán de García López, C. (1970). *Verbo. Lengua española*. Barcelona: Teide.

Pleyán, C. y García López, J. (1972). *Paradigma. Lengua y literatura españolas. 3er. curso de Bachillerato*. Valencia: Teide.

Raynié, F. (2002). *Pastores de Belén*, de Lope de Vega: ¿una novela para niños? *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 14, 195-210.

Rodríguez Puértolas, J. (2008) *Historia de la literatura fascista española*. 2 vols. Madrid: Akal.

Ruiz Bautista, E. (2017). ¿Una censura católica? Censura editorial y catolicismo durante el franquismo (1939-1966). *Historia Actual Online*, 42(1), 71-85.

S. A. (1940). *Nueva enciclopedia escolar. Grado segundo*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez.

S. A. (1942). *Nueva enciclopedia escolar*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez.

S. A. (1947). *Gramática española. Segundo grado*. Zaragoza: Luis Vives.

S. A. (1948). *Lecturas graduadas. Libro tercero*. Zaragoza: Luis Vives.

S. A. (1954). *El libro de España*. Zaragoza: Luis Vives.

S. A. (1958). *Tercer libro de lectura*. Barcelona: Seix Barral.

S. A. (1961). *Lecturas fantasía*. Madrid: SM.

S. A. (1970). *Sonata. Libro de lectura*. Madrid: Santillana.

Salido López, J. V. (2015). La literatura doctrinal y devocional en las escuelas del Barroco español. El *Memento mori* como materia escolar. *Historia de la Educación: Revista interuniversitaria*, 34, 221-243.

Salido López, J. V. (2016). Primeras letras, primeras creencias: literatura doctrinal y devociones en los manuales caligráficos del Barroco. En C. Carta, S. Finci y D. Mancheva (Coords.), *Antes se agotan la mano y la pluma que su historia = Magis déficit manus et calamus quam eius historia: homenaje a Carlos Alvar* (II, 1253-1276). Logroño: Cilengua.

Sánchez-Redondo Morcillo, C. (2004). *Leer en la escuela durante el franquismo*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

Sartorius, N. y Alfaya, A. (1999). *La memoria insumisa. Sobre la dictadura de Franco*. Madrid: Espasa-Calpe.

Serrano de Haro, A. (1962). *Mirando a España. Lecturas escolares para el 2.º ciclo del periodo elemental*. Madrid: Paraninfo.

Servén, C. (2001). Benito Pérez Galdós y Leopoldo Alas frente a la censura franquista. En *Actas del VII Congreso Internacional de Estudios Galdosianos* (págs. 743-756). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Tena Fernández, R., Martens, H. y Soto, J. (2016). Dos modelos diferentes de escribir para niñas durante el franquismo. En P. C. Cerrillo y C. Sánchez (Coords.). *Prohibido leer: La censura en la literatura infantil y juvenil contemporánea* (75-82). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

Torrente Ballester, G. (1965). *Aprendiz de hombre*. Madrid: Doncel.

Valladares, M., López Lucas, M.C. y Rodríguez, D. (1972). *Nosotros y las palabras. Lenguaje*. Zaragoza: Luis Vives.

Vera Balanza, M. T. (1992). Literatura religiosa y mentalidad femenina en el franquismo. *Baetica. Estudios de Arte, Geografía e Historia*, 14, 361-376.

Veres D'Ocón, E. (1964). *Lengua española. Primer curso*. Valencia: Editorial Bello.

Veres D'Ocón, E. (1965). *Lengua española. Segundo curso*. Valencia: Editorial Bello.

Viñao Frago, A. (2014). La educación en el franquismo (1936-1975). *Educación en Revista*, 51, 19-35.

Wahnon, S. (1998). *La estética literaria de la posguerra. Del fascismo a la vanguardia*. Amsterdam-Atlanta: Rodopi.

