

CLÁSICOS PARA NIÑOS EN LA ESPAÑA FRANQUISTA: UNA EDUCACIÓN PATRIÓTICA

María Victoria Sotomayor Sáez
Universidad Autónoma de Madrid

(Recibido 7 septiembre 2009/ Received 7th September 2009)

(Aceptado 30 marzo 2010/ Accepted 30th March 2010)

Resumen

La educación infantil es una de las principales preocupaciones del régimen franquista que se instala en España tras la guerra civil en 1939. Las lecturas escolares e infantiles son objeto de especial atención por su influencia en la formación de las nuevas generaciones en una ideología nacional-católica. Las adaptaciones, antologías de textos para la escuela y, en general, toda clase de reescrituras de los clásicos de la literatura española para niños que se publican en los años cuarenta y cincuenta, se utilizan para educar en una pretendida identidad cultural y patriótica, con fuerte base moral católica y de carácter marcadamente excluyente. Esto se advierte tanto en los prólogos y otros paratextos de las ediciones como en la propia reescritura e incluso en los comentarios de la crítica especializada del momento. El siguiente estudio analiza esta situación, sus causas y pormenores, y aporta textos de diferentes tipos y planteamientos en los que se pone de manifiesto cómo se ha instrumentalizado un

patrimonio cultural rico y diverso para configurar una identidad nacional unívoca y sesgada.

Palabras clave: clásicos, identidad cultural, educación infantil, franquismo.

Abstract

Children's education becomes one of the main concerns for the Franco state that is installed in Spain after the civil war in 1939. Children's texts and childlike readings are object of special attention due to their influence in the formation of the new generations in a national-catholic ideology. The adaptations, anthologies of texts for the school and, in general, all types of rewriting of the classics of the Spanish literature for children that are published in the forties and fifty, are utilized to educate in a supposed patriotic and cultural identity, with hardly catholic moral base and of markedly exclusive character. This it is notified so much in the prologues and other para-texts of the editions as in the own one rewriting and even in the comments of the criticism specialized of the moment. The present study analyses this situation, its causes and details. A variety of texts and approaches are presented showing how a rich cultural patrimony has been exploited and diverse to configure a univocal national identity and slanted.

Key words: classics, cultural identity, children's education, franquism.



1. Introducción

Resulta cuando menos curioso observar en distintos momentos de la historia la fe que se ha tenido en el poder de la ficción para configurar maneras de ser, conductas y creencias colectivas; personajes y situaciones creados por la palabra, hechos de palabras, han sido modelos de conducta para la vida real al servicio de la ideología dominante. Ciertamente, los seres de ficción están hechos de sustancia humana, lo que explica su valor de referente; por esto, en el espacio que va de la complejidad al arquetipo se encuentran las numerosas lecturas, individuales y colectivas, que de ellos

puedan hacerse, desde la identificación liberadora o crítica hasta la lección moral y el modelo ideológico. Es lógico pensar, y así puede observarse en la historia, que los períodos y regímenes totalitarios tienden a imponer la presencia de arquetipos para usarlos como instrumento educativo por su simbolismo elemental, mientras que en las épocas más liberales, democráticas y plurales se favorecen lecturas más abiertas y diversas de los seres de ficción.

Pues bien: el largo periodo franquista que se inicia en España desde la finalización de la guerra civil se encuentra en el primer grupo, especialmente en sus dos primeras décadas (años 40 y 50), y reduce el universo literario a construcciones esquemáticas y magnificadas de alto valor ejemplarizante. Por eso los textos escolares o destinados a la lectura infantil se han seleccionado, interpretado y reescrito con la finalidad de utilizarlos en la formación de una identidad nacional acorde con los principios ideológicos del nacional-catolicismo.

2. El valor educativo de la literatura

Como ya señalamos en otro estudio referido a esta época (Sotomayor, 2005a), un régimen político impuesto por la fuerza después de una dolorosísima guerra entre hermanos, tiene como primera tarea la de legitimarse (no olvidemos que es un gobierno ilegítimo, que ha subvertido el orden constitucional) e inmediatamente después la de consolidarse y asegurar su continuidad. Ambas cosas sólo pueden lograrse en el terreno de las ideas, o mejor, en el de las emociones y las creencias: es decir, en una zona más cercana a la irracionalidad que al pensamiento crítico. De ahí la importancia sustancial de la educación, puesto que serán las jóvenes generaciones las únicas capaces de asegurar la permanencia del régimen. De forma meridianamente clara, aunque expresada con ese lenguaje ampuloso que pretende ser solemne propio de estos autores, encontramos dicha idea en uno de los libros de lecturas escolares que hemos consultado para este trabajo:

El Movimiento actual, básico y operativo, en cuya coyuntura España está metida, ha alumbrado a la vez dos generaciones: una –la generación falangista-, que es la que hizo posible la guerra y la victoria y que hoy, desde puestos de responsabilidad, tiene a su cargo la custodia de las esencias de que se nutre la Patria; y otra, la generación que ha empezado a formarse en esa doctrina, dada en el signo de la sangre y que avanza anunciándonos el relevo. De estas dos generaciones es la segunda la que con mayor esmero hemos de guiar, ya que

en ella se hará plenamente tangible el mundo por el cual nosotros hemos luchado y en cuyo necesario y espléndido porvenir seguimos creyendo. (Ávila, 1944: 5)

Son palabras del prólogo escrito por José M^a Gutiérrez del Castillo, Consejero Nacional y Jefe Central del Servicio Español del Magisterio, para el libro de lectura escolar *Flechas*, de Justo de Ávila, de ideología falangista.

La educación se convierte en una prioridad para el nuevo régimen, que pronto promulga leyes y emprende todo tipo de acciones para orientarla de modo acorde a su ideología. De septiembre de 1938, antes incluso de la finalización de la guerra, data la ley de Enseñanza Secundaria, que establece las bases sobre las que debe asentarse el modelo educativo en todos los niveles de la enseñanza. A este modelo se ajustan las posteriores leyes reguladoras de la enseñanza universitaria, en 1943, y la enseñanza primaria, en 1945. Tres leyes en tres momentos diferentes que, en palabras de Ruiz Berrio, “permiten apreciar la transición creciente del nacionalsindicalismo falangista al nacionalcatolicismo franquista.” (1996: 350).

Los postulados sobre los que se asienta explican el importante papel que van a jugar en esta educación la literatura, la lectura y la historia. Postulados que Ruiz Berrio sintetiza con claridad:

Educación católica, pues “el Catolicismo es la médula de la Historia de España”; educación nacional y patriótica, para “extirpación del pesimismo antihispánico y extranjerizante”; educación humanística, “camino seguro para la vuelta al Ser auténtico de España”; recuperación de las tradiciones pedagógicas genuinamente españolas y propuesta de arquetipo: los políticos y guerreros de la España imperial del siglo XVI, “todos de formación religiosa, clásica y humanística”. (1996: 350)

En realidad, el propósito último de este pensamiento educativo es definir y restaurar el concepto de *lo español* como esencia de la *nueva España* que se ha instaurado y se proyecta hacia el futuro. Las referencias para configurar este concepto están en la historia, que nos proporciona las claves de lo que ha hecho el auténtico espíritu de la raza en sus momentos de plenitud. Las creaciones artísticas, en particular las literarias y pictóricas, son manifestación de ese genio en plenitud: por tanto, el conocimiento de dichas creaciones y de los personajes y momentos históricos a los que están vinculados son un medio irremplazable para una auténtica y esencial educación

patriótica: “El objetivo primordial que cumple realizar a la escuela de España consiste en cultivar afanosamente el sentimiento patriótico...”. Es necesaria “...una ahincada labor que valore y plenifique lo español hasta convertir al niño de nuestro pueblo en fervido amante y esforzado continuador del espléndido tesoro de posibilidades y el acervo inalienable de tareas que es la tradición histórica de España.” (Maíllo, 1942: 9). Y en el prólogo al *Ejemplario. Vidas de hombres ilustres* se dice algo parecido: “... esta clase de libros, en los que se narra la vida de los grandes hombres, resultan de gran trascendencia para la formación integral del niño.” (P.B., 1942: 7)

Los grandes hombres se encuentran en la historia y en la literatura:

La fuerza creadora del genio español no ha sido jamás superada. [...] Significando lo que significan [los tipos universales de nuestra literatura] para el prestigio imperecedero de la cultura patria, ¿podría encontrarse ningún español medianamente instruido que no se sintiera avergonzado de ignorar su existencia o de tener de la misma una idea vacilante y confusa? (Cabal, 1942: 8)

Las palabras preliminares a una edición escolar del *Quijote* hecha por la editorial Edelvives en 1958 son un ejemplo entre muchos de esta actitud:

El “Quijote” es y será siempre el monumento augusto levantado a la lengua española del siglo de oro. Es el exponente más calificado del pacífico imperio ejercido por España en los siglos de su grandeza política, cuando en nuestro suelo no se ponía el sol.

Por centenares se cuentan las ediciones de la maravillosa fábula de don Quijote y Sancho, y ello en todas las lenguas del orbe. Numerosas son las dedicadas exclusivamente a los niños en nuestra España y sus hijas de Ultramar. Ojalá que esta nuestra, que hoy nace ataviada y hermosa, contribuya a la extensión de nuestra cultura, y por lo mismo, a la exaltación del Maestro de la Raza, don MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA.” (1958: 4)

Tales ideas, repetidas una y otra vez en los manuales escolares, libros de lectura, antologías y ediciones de textos, explican la derivación hacia los arquetipos y la utilización de autores y obras clásicas de nuestra literatura para sustentar en ellos esa idea de lo español que constituye la esencia de la educación patriótica.

La “nueva educación” que se necesita para construir la “nueva España” requiere “nuevos maestros” y nuevos materiales. La elevada tarea que tienen en sus manos educadores, padres y adultos en general exige una atención constante y un

cuidado exquisito de todo aquello que pueden leer los niños, de forma que, mientras por una parte se prohíbe y censura toda aquella literatura proveniente de la etapa republicana (Sotomayor, 2005a), por otra se escriben numerosos libros de lectura para la escuela y se publican clásicos de la literatura española para niños, además de las creaciones dirigidas a ellos que constituyen la literatura infantil (Sotomayor, 2007; Uría, 2004; García Padrino, 1992). En todas estas publicaciones, tanto escolares como infantiles, está presente la finalidad educativa e impregna de forma explícita cualquier contenido, con escasísimas excepciones.

3. Modelos de identidad nacional en la literatura

Los libros escolares ofrecen siempre un prólogo, palabras preliminares, advertencias o dedicatorias donde explican y justifican su contenido, reiterando una y otra vez las ideas educativas antes mencionadas y su vocación de servicio a la Patria. Todos responden a una misma estructura que incluye textos de la literatura española, la literatura popular y, sobre todo, textos creados por los propios autores del libro, donde muestran explícitamente el modelo de persona que quieren formar de acuerdo con las que consideran cualidades identitarias de lo español, que tienen su máxima expresión en la historia, el arte y la literatura del Siglo de Oro. Los escritores y los personajes literarios de los siglos XVI y XVII son los genuinos exponentes de la españolidad, que pronto se convierte en hispanidad, ya que la esencia de lo español está indisolublemente unida a la idea del Imperio, momento histórico en que los hechos muestran que la raza ha llegado a su plenitud.

¿En qué consiste esta identidad española según los libros de lectura escolares? A partir de lo expuesto en un corpus de textos, prólogos, capítulos de libros y comentarios críticos representativos de los años 40 y 50, viene a ser una síntesis de los siguientes rasgos:

- Religiosidad: primera y fundamental característica, entendiéndose que se trata de la religión católica: “pueblo de santos”, dice Maíllo (1943: 15); “soy católico a machamartillo”, dice Menéndez y Pelayo (apud Besabe, 1951: 38); la religión como grito de combate (Besabe, 1951: 40); “raza de santos”, dice Antonio Fernández, porque “también la santidad es dominio de pasiones y combate estrecho y duro con enemigos fuertes” (1937: 88). En un texto aportado por Eugenio de Bustos como cierre de su libro *Vela y ancla*, García Morente concluye que “la imagen

intuitiva que mejor simboliza la esencia de la hispanidad es la figura del caballero cristiano.” (apud Bustos, 1958: 270).

- Es de notar que la religión, el cristianismo o catolicismo, no está en ningún caso presentado como vivencia interior o cuestión de conciencia individual, sino como una creencia colectiva de carácter belicoso, en nombre de la cual se justifican guerras y conquistas que no tienen otro fin que extender el catolicismo a todas las naciones de la tierra. Por eso los santos son héroes, o los héroes, santos: no hay nadie más digno de admiración que aquel que da su vida por defender su religión, como son los héroes de la “Santa Cruzada Nacional”, o sea, la guerra civil: “Los héroes a imitar eran santos o defensores de la Patria, o bien reunían ambos valores” (Gervilla, 1990: 467). La religiosidad se identifica con la siguiente característica de lo español:
- Patriotismo y amor a la independencia de España, lo que significa, al mismo tiempo, vehemencia para defenderla, amor por sus tierras y sus gentes y pasión por engrandecerla aumentando su poder en el mundo. El patriotismo como cualidad de lo español va unido casi siempre al heroísmo, al valor sin límites, el apasionamiento y la lealtad sin fisuras al jefe o caudillo: “raza de héroes” (Fernández, 1937: 88), “pueblo de descubridores y conquistadores”, “pueblo de caballeros esforzados” (Maíllo, 1943: 15), “raza excelsa” que “creó en el caballero español del siglo XVII el prototipo de la espiritualidad, el desinterés, la cortesía y el valor...” (Maíllo, s. a.: 8).
- Virtudes morales. Como consecuencia de la religiosidad, pero más aún, como una forma de moral social, se destaca la pureza de costumbres: “El pudor es la virtud de sus mujeres. La caballerosidad, el respeto a la mujer, es el distintivo de sus hombres.” La castidad “es la flor de las virtudes de la raza.” (Maíllo, 1943: 15).
- Genio creativo: “pueblo de literatos y poetas que han dado a la Historia del mundo las creaciones impares del teatro y el Romancero” (Maíllo, 1943: 15).

El arquetipo español que presenta el franquismo tiene la triple dimensión de santo, héroe y poeta, como lo expresa Menéndez y Pelayo: “... como toda la España histórica, fértil en santo, héroes y sabios.” (apud Besabe, 1951: 38). De igual forma se expresa Josefina Bolinaga en su libro de lecturas para niñas *Nueva raza*: “¡Ah! Quien hubiese engendrado un hijo poeta, para que a Ti hubiera tejido guirnaldas de versos. Un hijo guerrero, para que las proezas de su espada hiciesen florecer en tus labios una

divina sonrisa... Un hijo santo, para con él aumentar una estrella de oro en tu celeste corona...” (Bolinaga, 1952: 167)

Es la figura del santo guerrero, de la monja alférez, el caballero cristiano, el poeta aguerrido y luchador incansable contra las adversidades de la vida guiado por su fe. Es, en suma, el simbolismo que se atribuye a san Ignacio de Loyola, santa Teresa de Jesús, Hernán Cortés o Pizarro, Isabel la Católica, Felipe II, Cervantes o el Cid Campeador.

Sobre este patrón de identidad nacional se utiliza la literatura como instrumento de educación patriótica: “La literatura al servicio de la moral y la religión y la literatura como instrumento para la formación patriótica de aquellos escolares.” (Núñez y Campos, 2005: 175).

La literatura española clásica, donde están los modelos que se deben ofrecer, se presenta a los niños mediante dos cauces principales: la selección de textos en los libros de lectura escolares y la publicación de adaptaciones o ediciones escolares de obras clásicas. Interesa conocer, pues, qué autores y qué textos se seleccionan y cómo se realizan esas adaptaciones para poder valorar los términos concretos de esta instrumentalización.

3.1. Libros de lectura

Es preciso insistir en que los textos que se ofrecen a los niños como lectura no pretenden, aunque así lo afirmen y salvo excepciones, una educación literaria ni estética, sino una educación patriótica en los principios del Movimiento nacional. Por tanto, no importa la calidad de los textos sino su contenido y orientación ideológica.

El estudio de la legislación sobre libros escolares que hacen Carmen Diego Pérez (Escolano, 1998: 225-250) y Sánchez-Redondo (2004), este último dedicado sobre todo a las cartillas de iniciación a la lectura, deja clara la política aplicada a este material escolar por el régimen franquista desde los primeros momentos del enfrentamiento bélico, así como las sucesivas órdenes, comisiones y criterios que se aplicaron desde 1936 hasta finales del siglo XX. Partiendo de que los únicos libros válidos serán aquellos cuyo contenido “responda a los sanos principios de la religión y la moral cristiana, y que exalten con sus ejemplos el patriotismo de la niñez” (cit.

por Diego Pérez, 1998: 227), se propone la elaboración y difusión de libros de lectura consistentes en una colección de fragmentos o textos de “escritores de lengua castellana, en prosa y en verso” (cit. por Diego Pérez, 1998: 231), sin especificar qué autores, naturalmente, aunque está clara la orientación que debía tener su contenido. Así se explican las clamorosas ausencias de autores clásicos, sustituidos por una inmensa pléyade de autores casi desconocidos y una abundante producción de textos didáctico-moralizantes en forma de pequeños cuentos o relatos históricos y biográficos.

En todo caso, hay que distinguir entre los libros de lectura para la enseñanza primaria y las antologías especializadas. Los primeros mezclan textos literarios con otros de naturaleza muy diversa, y por su estructura y características previamente reglamentadas se dirigen a educar en la moral, la religiosidad, el patriotismo y las emociones, pero no en el conocimiento de los clásicos o en la formación de hábitos lectores. En cambio, los textos escolares para secundaria son antologías o selecciones más especializadas que se presentan como historias de la literatura española.

Uno de los más prolíficos autores de libros de lectura, Adolfo Maíllo, justifica su selección con criterios de adecuación a los intereses infantiles y al propósito de educación patriótica:

De entre las mil y una realizaciones inimitables del espíritu hispánico a través de los tiempos, hemos seleccionado aquellas que más puedan interesar y conmover a los corazones infantiles. La biografía caliente de tipo bélico o hazañoso; la poesía popular que canta en romances firmes y netos como la tierra de Castilla la gloria, semihistórica, semilegendaria, de los prototipos y dechados de españolidad... (Maíllo, 1943: 10)

De ahí que su selección para el grado superior incluya sobre todo romances (sobre el Cid y Bernardo el Carpio exclusivamente), dos poemas de Juan del Encina y Lope de Vega de contenido religioso y un fragmento de las *Coplas a la muerte de mi padre* de Jorge Manrique. El resto son textos históricos y biográficos de creación propia.

Para los niños de 8 a 10 años (esa etapa que para el maestro tiene “un tono gris, de tarea indefinida, falta de brillantez” (Maíllo, s.a.: 5)) considera apropiados los cuentos morales, la poesía épica y algo de lírica, y “la anécdota viva que proporciona un consejo de alto valor ético” (s.a.: 6). En este caso selecciona de nuevo romances

alusivos a la historia del Cid y poemas de Lope de Vega, Calderón (“Canción de cuna”), Jacinto Verdaguer, Gabriela Mistral o Juan Ramón Jiménez (“Ya están ahí las carretas”), además de los habituales Marquina, Trueba, Ricardo León y Federico Muelas.

Para los más pequeños, Antonio Arias selecciona “cosas de niños, de su pequeño mundo. Estampas de la vida del Niño Jesús. Alguna página del ayer glorioso de la Patria. Cuentos ingenuos. Fábulas prosificadas, tan del gusto de los pequeñuelos. Poesías netamente infantiles. Alguna canción popular...” (Arias, 1955: 3). Incluye textos de Lope de Vega, Gabriela Mistral, Juana de Ibarburu, Gerardo Diego, Juan Ramón Jiménez, Villaespesa...

Por los mismos derroteros transcurren las selecciones de Ezequiel Solana (actualizadas por sus herederos, ya que muere en 1932), Federico Torres y los equipos editoriales de Edelvives, Hijos de Santiago Rodríguez y Bruño, todas ellas de fuerte implantación escolar.

Puesto que en los libros consultados se repiten prácticamente los mismos autores, aunque el número de textos seleccionados presente notables variaciones de unos a otros, se pueden resumir de la siguiente forma:

1. Edad Media y Renacimiento: absoluta hegemonía de la épica y el romancero, en particular los romances referidos al Cid Campeador. Repetida presencia de Jorge Manrique, con fragmentos diversos de sus famosas *Coplas a la muerte de mi padre* y esporádicamente poemas de Juan del Encina y Garcilaso.
2. Siglos de Oro (XVI y XVII): en este caso, la hegemonía absoluta es de Lope de Vega, con sus villancicos y poesías más populares. También encontramos a Calderón, santa Teresa de Jesús, Cervantes (pequeños fragmentos del *Quijote*), y fray Luis de León. Muy de vez en cuando asoma algún poema de Quevedo, Góngora o san Juan de la Cruz, sin olvidar que la mayoría de los elegidos son de temática religiosa.
3. Siglos XVIII y XIX: algún texto del padre Feijoo o el padre Isla, pero sobre todo los fabulistas Iriarte y Samaniego (mucho más este último, autor de las *Fábulas morales*) son la representación del siglo XVIII. Del controvertido XIX, donde el franquismo encuentra tanto los más ejemplares referentes como a los autores

más execrables, se selecciona a Zorrilla, Martínez de la Rosa, Bécquer y Rosalía de Castro; pero, sobre todo, a Campoamor, Trueba, Gabriel y Galán y Jacinto Verdaguer. Algún relato de Alarcón, Valera y Galdós: de este último, se seleccionan exclusivamente fragmentos de los *Episodios Nacionales*. No hay prácticamente noticia de Espronceda, no existen Clarín ni Blasco Ibáñez, y apenas se menciona al duque de Rivas, Emilia Pardo Bazán, Pereda o Palacio Valdés. Cuando las historias de la literatura deben incluirlos, tergiversan sin problemas su vida y obra para hacerlas ejemplares.

4. Siglo XX: frente a la abundante presencia de Manuel Machado, Pemán, Ricardo León, Marquina y Ramiro de Maeztu, la ausencia absoluta de toda la generación del 27 (con la sola excepción de Gerardo Diego), Antonio Machado, Valle Inclán y la escasa presencia de Juan Ramón Jiménez, Unamuno y otros de nuestros más destacados escritores de este siglo.

Muy significativa es la selección que hace Federico Torres en lo que viene a ser una historia de la literatura española hecha sobre una antología de textos, *Bronces eternos* (1940). Por señalar sólo algunos detalles, mientras que dedica un capítulo entero a Marcelino Menéndez y Pelayo, no menciona siquiera a Clarín en el dedicado a “Las novelas realistas”; el capítulo 39, “Poetas actuales”, incluye sólo a los Machado, Pemán y Manuel de Góngora; el 40 y último, titulado “Literatura de las jóvenes generaciones”, selecciona a Eugenio Montes, Agustín de Foxá y Gerardo Diego. Lindezas semejantes se encuentran en los capítulos dedicados al teatro contemporáneo o el Siglo de Oro, en un libro en cuya portada figura “aprobado por el Ministerio de Educación Nacional para servir de texto a las escuelas”. El comienzo del capítulo 13 dedicado al Siglo de Oro afirma lo siguiente:

Ha llegado la hora de España. Ha sonado la hora de un monarca, un Imperio y una espada. Carlos I ocupa el trono de España, y con él comienzan los primeros pasos de nuestro Siglo de Oro. Las naciones, cuanto más grandes son, más genios producen. Así, las épocas de nuestro máximo poderío son pródigas en figuras relevantes... [mientras que las épocas mediocres] salvo honrosas excepciones, solamente seres mediocres producen. Con Carlos I y con Felipe II –sobre todo con este último–, el genio de España se había encontrado a sí mismo. (Torres, 1940: 34)

Este panorama desolador propio de los años 40 se modifica en parte en los años finales de la siguiente década, tal como se puede ver en dos libros significativos por

su difusión en las escuelas: *Floresta*, de Pla Dalmau (1959) y *Vela y ancla* de Eugenio de Bustos (1958).

Floresta se presenta como el cuarto eslabón de un método completo de lectura. Está enfocado como un libro para el perfeccionamiento de la lectura, y, sobre todo, “iniciación a la lectura literaria”, es decir, “para despertar en el lector el gusto estético” y aficionarle “a la lectura de textos selectos”, tal como se declara en su presentación. Para ello, a los textos literarios acompañan comentarios sobre el estilo del autor, una breve biografía y alguna actividad de comprensión, también breve. No hay la menor alusión al contenido de los textos ni a su valor patriótico, y entre los autores seleccionados figuran algunos poco tratados hasta ahora, como Lorca, Emilia Pardo Bazán, Espronceda, Moratín o Fernando de Rojas, si bien los textos seleccionados son de contenido religioso o popular: “Santiago” (fragmento) de Lorca, “San Francisco de Asís” de Pardo Bazán, “Fiesta de toros en Madrid” de Moratín, “Invocación a Dios” de san Juan de la Cruz, etc.

Vela y ancla, editado por la Delegación Nacional de Juventudes, que abre con un texto-lema de José Antonio (“estudiar es ya servir a España”), es una miscelánea de textos en la que no faltan, desde luego, los habituales: Maeztu, Pemán, Manuel Machado, Jorge Manrique o incluso José Antonio Primo de Rivera, la Biblia y el inevitable *Poema del Cid*; pero encontramos también a Casona, Baroja, Antonio Machado, Blasco Ibáñez, Joan Maragall y Rosalía de Castro, estos últimos con sendos poemas en catalán y gallego. El tono de los comentarios que unen los diversos textos a modo de hilo conductor no es el doctrinario y enardecido de los años 40, y dentro de la ideología del régimen –no podía ser de otra manera– plantea algunas cuestiones que pueden llevar a la reflexión sobre la propia realidad española. Así, como introducción a un texto de Alphonse Daudet titulado “La última clase”, dice:

Pues bien, hace muchos años dos naciones sostuvieron una guerra, dolorosa como todas las luchas. Venció una de ellas (cosa menos frecuente de lo que dicen las historias) y consiguió como fruto una región en que se hablaba el idioma de la otra. Y los hombres debieron cambiar su lengua, cosa que ocurre con frecuencia después de las guerras. Y esto era muy penoso, porque es como si de repente nos robasen todas las palabras. (Bustos, 1958: 72)

Aunque no se prodigan, ejemplos como este de lectura entre líneas se pueden encontrar en otras páginas del libro. (Bustos, 1958: 132, 108).

En ambos casos se advierte un interés por la propia literatura en cuanto lenguaje estético no supeditado exclusivamente al adoctrinamiento, que no existía en los textos anteriores. Han pasado 20 años desde el final de la guerra y se advierten cambios tanto en el tratamiento de los textos escolares como en las iniciativas para la promoción de la lectura (Diego Pérez, 1998: 236-238).

3.2 Adaptaciones de clásicos

El segundo gran cauce para acercar los clásicos de la literatura española a niños y jóvenes son las adaptaciones y ediciones escolares de autores y obras, bien destinadas a la lectura recreativa, bien a uso escolar.

Durante los años 40 se publican ediciones dignas de aprecio, como las que incluye la editorial Boris Bureba en su colección “Te voy a contar...”: *El Quijote*, *Historias de Calderón de la Barca*, *El Poema del Cid* o *Leyendas de mi España*. Estas obras reescriben el argumento del original y lo cuentan con las palabras del adaptador; suelen estar bien escritas y no introducen comentarios ni valoraciones manipuladoras.

También la Librería y Casa Editorial Hernando ofrece en los años 40 y 50 adaptaciones en su “Colección Hernando de Libros para la Juventud”, aunque en este caso hay que hablar de una mayor diversidad de orientaciones que se manifiesta en prólogos y epílogos del adaptador. Así, mientras M^a Luisa León se limita a explicar la biografía y la obra de Tirso de Molina sin comentarios añadidos en *Obras maestras de Tirso de Molina* (1948), Federico Torres las prodiga en su adaptación de *El Lazarillo de Tormes* (1960, 4^a ed.). El valor ejemplarizante de los clásicos es la prioridad, por lo que no duda en afirmar, ante la existencia de continuaciones del *Lazarillo* que dan al personaje un carácter fantástico o poco decoroso, que todas ellas muestran falsedades:

La realidad es que aquel niño nacido en plena corriente del erudito Tormes, después de mil azares se convirtió en hombre de bien.

Más vale así y así conviene dejarle. Ganando el pan con el sudor de su gastada frente y llevando una vida plácida y modesta, acompañado de su mujer y bajo la tutela de un buen clérigo. (Torres, 1960: 115-116).

Curiosa interpretación para este Lázaro irónico y desengañado que no duda en casarse con la barragana del arcipreste de Toledo y aceptar la situación porque, dice del arcipreste, “de tal persona no podía venir sino bien y favor.” No obstante, Carolina Toral afirma de esta adaptación que “tiene los defectos arriba indicados”, a saber: “... no es una obra de la que puedan hacerse fácilmente adaptaciones para la infancia, y de este defecto adolecen las que hasta ahora conocemos, es casi imposible evitar las picardías de Lázaro y los hechos poco dignos de cada uno de sus amos, pues sería deshacer el libro original”. (Toral, 1957, I: 38).

Esto es exactamente lo que ocurre en la adaptación reducida a dos páginas que hace Torre Enciso en la obra *Diez obras maestras de la literatura española* (1941), que la Editora Nacional incluye en la colección “Los mejores cuentos infantiles”. Incluso en el *Catálogo crítico de libros para niños* (1945) que realiza y publica el Consejo Superior de Mujeres de Acción Católica, se afirma que “el valor literario, único que puede aconsejar la lectura de algunas de estas obras, se pierde por completo en este comentario y puede despertar curiosidades malsanas”, por lo que es un libro catalogado como “inconveniente” ya que “perjudica a los pequeños.” (1945: 149).

La utilización ejemplarizante de los personajes literarios explica la abundante presencia del Cid en las ediciones para niños. Mezcla de personaje histórico y literario, el Cid es el prototipo del héroe cristiano adornado de todas las virtudes de la raza: valor, lealtad, amor familiar, religiosidad.

Si bien algún crítico, como Juan Cabal, advierte de la diferencia entre el personaje histórico y el de ficción que protagoniza la obra literaria (Cabal, 1942: 10-11), lo cierto es que todas las ediciones y fragmentos de antologías que se encuentran en esta década de los 40 utilizan al personaje literario como histórico, y esta certeza de que lo que cuentan los romances es la verdad histórica es el fundamento más sólido de su valor ejemplar. Hay obras que se presentan como relatos biográficos y se basan en lo que dice el poema épico y los romances; no en documentos históricos que, muy probablemente, darían otra imagen del héroe castellano. Así es la obra de Andrés Révész titulada *Mío Cid Campeador. Primer capitán de España*, publicada en Plasencia en 1942, que se basa en el *Poema del Cid* como documento histórico: “Timbre de gloria para nuestra Patria la existencia de este libro...” (Révész, 1942: 14). En el capítulo titulado “Final rápido” resume la historia del Cid: “Modelo de caballeros

y vasallos, espejo de las virtudes más arraigadas en la raza –nobleza al soberano y justiciera honradez- la memoria del Cid es llama viva...” (Révész, 1942: 127).

En el apéndice “El Cid en su interpretación humana y familiar” reconoce que se ha escrito mucho sobre este personaje, que unas veces ha sido “desvirtuado por las tendenciosas versiones extranjeras, atentas con mayor o menor ingenio a corroer cualquier reputación española; alabado otras con harto más entusiasmo que erudición...” (Révész, 1942: 129). Lo cierto es que el Cid es un modelo de esposo y padre, “héroe de España”: “Sí: el Cid fue justo, fue honrado y fue ¡bueno!” (Révész, 1942: 136).

Son abundantes las adaptaciones del *Poema* en estas dos décadas y, en general, sin llegar al tono exaltado de Révész, presentan la figura heroica, compendio de virtudes que constituyen la identidad de lo español.

Sobre el conjunto de clásicos editados en estos años, la mayoría del Siglo de Oro, destaca la atención prestada al *Quijote* y su interpretación como magistral creación motivo de orgullo patrio.

Ya señalamos en otro momento (Sotomayor, 2005b: 31) la “adecuación” al momento de ciertas ediciones del *Quijote* para niños que se venían publicando desde casi medio siglo atrás, como la que hace Edelvives introduciendo los retratos de Franco y José Antonio junto al de Cervantes como prólogo a la obra en su edición de 1943, o las referencias a la moralidad y valor educativo de la obra, de la que se han eliminado palabras malsonantes o pasajes poco adecuados para los niños. En este momento, la figura de don Quijote se reivindica como héroe nacional universalmente reconocido, prueba de prestigio internacional en tiempos difíciles.

Las adaptaciones no difieren apenas de las que se han hecho en épocas anteriores, pero sí cambia la intención y el simbolismo que se otorga a la obra cervantina. Así, la que hace Felipe Ximénez de Sandoval para la editorial Atlas en 1947, que en sus “Palabras previas” dirigidas a los jóvenes lectores dice entre otras cosas:

El *Quijote* es un libro alegre y triste, porque es humano y sobre todo porque es español, una de las cosas más serias que se puede ser en el mundo. Vosotros, jóvenes amigos, por ser niños

españoles -¡y no sabéis aún lo que esto significa!-, tenéis el derecho y la obligación de leerlo seriamente, sin deformaciones ni mistificaciones, porque en el *Quijote* está nada menos que el alma de España, es decir, vuestra propia alma. (Ximénez de Sandoval, 1947: 7)

Finaliza estas palabras recordando, de su propia experiencia escolar, el discurso sobre las armas y las letras, “que, veinte años más tarde, habríamos de recordar en las trincheras los combatientes por una España–Dulcinea, a la que los bellacos encantadores querían privar de su hermosísima y eterna fisonomía.” (Ximénez de Sandoval, 1947: 10)

Las ediciones de los años 50, sin embargo, no muestran de manera tan explícita esta apropiación ideológica de don Quijote, manteniéndose las reediciones que se venían publicando de épocas anteriores sin apenas innovación.

En cuanto a alguna figura de nuestras letras fuera del Siglo de Oro, valga como ejemplo la edición de las poesías de Zorrilla hecha por Víctor Mora. En la introducción dice entre otras cosas:

Zorrilla está considerado como poeta nacional. Nada más lógico. España entera se volcó en torno a su figura. El interés con que se esperaban sus publicaciones y sus estrenos revestía dimensiones poco comunes. Menéndez y Pelayo, hablando sobre nuestro poeta, dice que será querido y admirado mientras lata un corazón español y mientras no se extinga la última reliquia del espíritu de la raza. (Mora, 1955: 11)

La selección de poemas responde a las características ya señaladas de la “raza española”: “Primera impresión de Granada”, “Soliloquio” (sobre el Cid en su partida al destierro), “A Isabel la Católica por el descubrimiento de América”, “Vuelta a la Patria”, etc.

La misma actitud ante los clásicos se manifiesta en lo que llama Carmen Diego las “iniciativas particulares para asesorar la elección de libros para la lectura” (Diego Pérez, 1998: 238). En alguna de las valoraciones que aparecen en el *Catálogo crítico de libros para niños* de 1954 se lee: “De positivo valor moral, muy bien adaptada...” (sobre la edición de *La Divina Comedia* que publica Araluce) (1954: 158), “De gran valor literario, moral y patriótico”, sobre la selección de textos de la literatura española titulada *Veladas escolares* (1954: 159) o las palabras que se refieren a la adaptación de *La Jerusalén libertada*, que publica Araluce en 1943: “Godofredo

de Boullon conquista Jerusalén y libera a los cristianos allí cautivos. Es instructivo y propio para niños por su ambiente de guerras y conquistas.” (1954: 223)

Conclusión

Los datos expuestos, que no son sino una pequeña muestra de la intensa actividad editora-educativa que impulsa el régimen franquista en estas dos décadas, revelan la forma en que se utilizaron los clásicos de la literatura para transmitir un modelo de identidad nacional de fuerte base religiosa y sustentado en un concepto de España claramente alejado de la realidad; un concepto que más bien pretendía crear una realidad apoyándose en su particular interpretación de la historia y la cultura.

Los valores de la épica y la mística expresados en la literatura fueron convenientemente utilizados para asentar en niños y jóvenes un prototipo glorioso y admirable, que provocara orgullo patrio y deseos de imitación y que justificara modelos educativos y sociales desde irrefutables concepciones esencialistas. La atención prestada a las lecturas infantiles y escolares desde los ámbitos legislativos, administrativos, pedagógicos y religiosos no hace sino confirmar la necesidad de legitimación para asegurarse la continuidad. Sólo una convencida generación de relevo podía hacerlo y en ello empeñó sus energías el franquismo durante mucho tiempo.

Si logró o no su propósito es cuestión para abordar en otro estudio: como decía Ende en su *Historia interminable*, “ésa es otra historia y debe ser contada en otra ocasión.”

Referencias bibliográficas

- ARIAS, A. (1955). *Cosas y cuentos. Primeras lecturas*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez.
- ASIÁN PEÑA, J. L. (1957). *Nociones de Historia de la Cultura*. Barcelona: Bosch, Casa Editorial.
- ÁVILA, J. (1944). *Flechas*. Prólogo de José M^a Gutiérrez del Castillo. Madrid: Afrodisio Aguado.
- BASABE, E, S.J. (1951). *Madre España*. Salamanca: Perficit, 1964 (2^a ed.)

- BOLINAGA, J. (1939). *Nueva raza. Lecturas para niñas*. Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez, 1952 (5ª ed.)
- BUSTOS, E. (1958). *Vela y ancla*. Ilustraciones de Celedonio Perellón y Pablo Núñez. Madrid: Delegación Nacional de Juventudes.
- CABAL, J. (1942). *Los héroes universales de la literatura española*. Barcelona: Juventud.
- CASTÁN PALOMAR, F. (1949). *Historias de Calderón de la Barca*. Ilustraciones de Zaragüeta. Madrid: Boris Bureba. (Te voy a contar...)
- CERVANTES SAAVEDRA, M. *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*. Zaragoza: Edelvives, 1958. (Edición escolar)
- , *Don Quijote de la Mancha*. Versión para la juventud por Felipe Ximénez de Sandoval. Madrid: Atlas, 1947.
- DALMAU, P. (1959). *Floresta. Iniciación a la lectura literaria*. Barcelona: Dalmau Carles, Pla.
- DIEGO PÉREZ, C. (1998). Los libros escolares de lectura extensiva y literaria. En A. Escolano Benito (Dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa* (pp. 225-250). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Diez obras maestras de la literatura española*, adaptadas por C. Torre Enciso. Madrid, Editora Nacional, 1941 (Los mejores cuentos infantiles)
- El Lazarillo de Tormes*. Adaptación de Federico Torres. Madrid: Librería y Casa Editorial Hernando, 1960 (4ª ed.)
- ESCOLANO BENITO, A. (Dir.) (1998). *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, A. (1959). *Panoramas. Tercer libro de lectura*. Plasencia: Editorial Sánchez Rodrigo, 1961 (4ª ed.)
- FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, A. *Nuevas lecturas patrióticas*. Zaragoza: Librería La Educación, 1937 (3ª ed.)

- Gabinete de lectura “Santa Teresa de Jesús” (1945). *Catálogo crítico de libros para niños*. Madrid: Editora Nacional.
- Gabinete de lectura “Santa Teresa de Jesús” (1954). *Catálogo crítico de libros para niños*. Madrid: Dirección General de Archivos y Bibliotecas.
- GARCÍA PADRINO, J. (1992). *Libros y literatura para niños en la España contemporánea*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez/Pirámide.
- GERVILLA CASTILLO, E. (1990). *La escuela del nacional-catolicismo. Ideología y educación religiosa*. Granada: Impredisur.
- Obras maestras de Tirso de Molina*. Adaptación de María Luisa León. Madrid: Librería y Casa Editorial Hernando, 1948. (Colección Hernando de Libros para la Juventud)
- MAÍLLO, A. (1942). *Lecturas españolas. Grado superior de la Escuela Primaria*. Madrid: Afrodisio Aguado, 1943 (2ª ed.)
- MAÍLLO, A. *Patria. Lecturas escolares para el grado medio*. Zaragoza: Hijo de Ricardo González, s. a.
- NÚÑEZ, G. Y CAMPOS, M. (2005). *Cómo nos enseñaron a leer*. Madrid: Akal.
- P.B., J.M. (1942). *Ejemplario. Vidas de hombres ilustres*. Barcelona: Miguel A. Salvatella.
- RÉVESZ, A. (1942). *Mío Cid Campeador. Primer capitán de España*. Plasencia: Sánchez Rodrigo.
- RUIZ BERRIO, J. (Dir.) (1996). *La educación en España. Textos y documentos*. Madrid: Actas.
- SÁNCHEZ-REDONDO MORCILLO, C. (2004). *Leer en la escuela durante el franquismo*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- SOLANA, E. (1908). *Recitaciones escolares. Trozos escogidos en verso y prosa para ser leídos o recitados en provecho de la educación, sacados de las obras de los más reputados escritores españoles y americanos, con más de cien biografías y retratos*. Madrid: Magisterio Español, 193-? (Tirada 12, ant. a 1932).