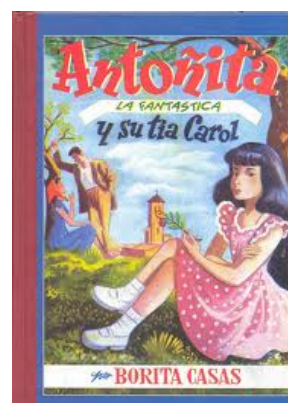
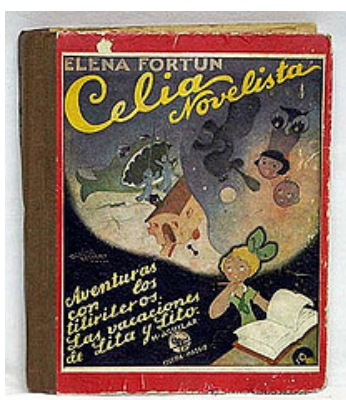


MEMORIA DEL PRIMER FRANQUISMO
MUJERES, NIÑOS Y CUENTOS DE INFANCIA¹
MEMORY OF EARLY FRANCO-SPANISH TIMES
WOMEN, CHILDREN AND TALES OF CHILDHOOD

Montserrat Huguet

Universidad Carlos III de Madrid



Resumen

El primer franquismo (1939-1951) fue un régimen poco apto para el desarrollo de la escritura orientada a los niños. La posguerra condicionaba el estado de ánimo general de la población, y la literatura infantil quedaba relegada frente a asuntos más urgentes. La gravedad del tono cultural de la época dificultaba además el tono adecuado para este tipo de relatos. Por si ello no fuera suficiente, el modelo educativo franquista fomentaba un tipo de narraciones de tipo utilitario o, como se decía entonces: *formativo*, cuya misión era contribuir al modelo de estado de los vencedores. Bajo un estado de concepción organicista, los cuentos de infancia y sus personajes eran materia especialmente delicada

¹ Pre print de capítulo correspondiente en CAGNOLATI, Antonella: sobre *Donne e bambini* (Mujeres e Infancia), (en Italia, en prensa, julio 2013)

que, como otros registros de la mentalidad social, debía atender al fin político: la formación de los niños y de las niñas al servicio de la nación española.

El estudio que sigue abordará los siguientes temas: el contexto histórico y la situación de las mujeres de la guerra civil al primer franquismo; la educación de las niñas en los años cuarenta y los primeros cincuenta; la educación sentimental de las chicas españolas a través de los cuentos; las historietas y los tebeos; y finalmente el aprendizaje juvenil de las chicas en las novelas *rosa*. Se hace alusión al trabajo de una importante nómina de escritoras españolas que, pese a las dificultades, intentaron producir personajes atractivos y cercanos a la experiencia infantil en publicaciones periódicas muy elaboradas y populares que son hoy uno de los testimonios más reveladores de la educación sentimental de las niñas y las jóvenes de la posguerra española.

Abstract

The first Franco's Spanish times (1939-1951) were unsuitable for the development of a writing style aimed at children. The postwar conditioned the general mood of the population, and children's literature was relegated. The severity of the cultural tone of that time also hindered the right tone for these stories. As if that were not enough, the educational model promoted a kind of Franco utilitarian narratives or, as they said: *formative*, whose mission was to help the state model of the victors. Under a state of *organismic* conception, childhood tales and characters were an especially delicate matter and, as other records of the social mentality, they might serve the political purpose: the education of boys and girls in the service of the Spanish patriotic nation.

The following essay will address the following topics: the historical context and the situation of women and childhood from the civil war to early Franco; the education of girls in the forties and early fifties; the sentimental education of the Spanish girls through stories, cartoons and comics, and finally: the girls learning in romance novels. It is made a reference to the work of an important Spanish women writers payroll that, despite the difficulties, tried to produce attractive characters near the childhood experience. They are today ones of the most important testimonies sentimental education girls and young women in the Spain Civil Post War times.

Palabras clave

Historia, España, Franquismo, Mujeres, Infancia, Educación, Cuentos Infantiles, Tebeos, Novelas rosa, Escritoras españolas

Key Words

History, Spain, Franco's Time, Women, Children, Education, Children Tale Stories, Comics, Cartoons, Romantic Novels, Spanish Women Writers

Presentación

El primer franquismo (1939-1951) fue un régimen poco apto para el desarrollo de la escritura orientada a los niños. La posguerra condicionaba el estado de ánimo general de la población, y la literatura infantil quedaba relegada frente a asuntos más urgentes. La gravedad del tono cultural de la época dificultaba además el tono adecuado para este tipo de relatos. Por si ello no fuera suficiente, el modelo educativo franquista fomentaba un tipo de narraciones de tipo utilitario o, como se decía: *formativo*, cuya misión era contribuir a la al modelo de estado de los vencedores. Bajo un estado de concepción organicista, los cuentos de infancia y sus personajes eran materia especialmente delicada que, como otros registros de la mentalidad social, debía atender al fin político: la formación de los niños y de las niñas al servicio de la nación española.

Los estudios académicos al respecto² han reseñado la pobreza *intelectual* de subyacente en las creaciones del franquismo, marcadas sin duda por la estrechez moral y la censura³. Estaba vigente la ley de Prensa de 1938, esto es, una ley de guerra, que la reforma del Ministro Fraga Iribarne de 1966 no hizo sino prolongar con su célebre artículo 2. También, es reseñable la tosquedad educativa de las narraciones, ajenas a la rica y natural experiencia infantil, al ingenio y espontaneidad, a la fantasía sin trabas. Con estas premisas, al buscarse en los cuentos un tono de inocencia se caía indefectiblemente en la mojigatería. Los cuentos clásicos por otra parte fueron reinterpretados para incidir en las lecciones de moral prescritas por el régimen, de modo que en muchos casos el resultado fue que terminaban convertidos en fantasías terroríficas.

No obstante, conviene recordar que, en medio de un páramo tan abrupto, hubo también mujeres escritoras que propusieron historias y personajes reveladores. Ellas, como madres, tías y hermanas, estaban a juicio del régimen

² GARCÍA PADRINO, Jaime, *Libros y literatura para niños en la España contemporánea*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez/Pirámide, 1992.

³ Las directrices a propósito de la literatura para niños pueden verse en GABINETE DE LECTURA «Santa Teresa de Jesús», *Catálogo crítico de libros para niños*, Madrid, Editora Nacional, 1945. también: “Censura y libros para niños tras la guerra civil española”, en V. RUZICKA, C. VÁZQUEZ, Y L. LORENZO (eds.) *Mundos en conflicto: representación de ideologías, enfrentamientos sociales y guerras en la literatura infantil y juvenil*, Vigo, Universidad, 2005, pp. 397-412.

destinadas a formar a los niños en el *espíritu nacional*, mediante un uso eficiente de los cuentos. La eficiencia en este caso pasaba por la introducción de la doctrina oficial en el discurso narrativo. Con todo, y pese a que era difícil para las publicaciones liberarse de la carga ideológica prescrita por el sistema de censura, surgieron pequeñas historias, cuentos de gran calidad que han quedado en la memoria colectiva⁴ y que merecen el reconocimiento de haber alumbrado la tremenda oscuridad infantil de aquella época. La generación actual de mayores de sesenta años creció en una drástica miseria material y cultural, si bien arropada por el esfuerzo intelectual de escritoras brillantes que, como Elena Fortún o María Teresa León, les hacían más amable la vida cotidiana. En una sociedad privada de casi todo, los cuentos podían llegar a ser juguetes especiales con los que afrontar el tránsito a la madurez.

A propósito de todo lo dicho, el estudio que sigue abordará los siguientes temas: el contexto histórico y la situación de las mujeres de la guerra civil al primer franquismo, la educación de las niñas en los años cuarenta y los primeros cincuenta, la educación sentimental de las chicas españolas a través de los cuentos, las historietas y los tebeos y, finalmente el aprendizaje juvenil de las chicas en las novelas *rosa*. Se hace alusión al trabajo de una importante nómina de escritoras españolas que, pese a las dificultades, intentaron producir personajes atractivos y cercanos a la experiencia infantil en publicaciones periódicas muy elaboradas y populares que son hoy uno de los testimonios más relevantes de la educación sentimental de las niñas y las jóvenes de la posguerra española.

Niñas y mujeres, de la Guerra Civil al primer Franquismo

Cuando comienza el siglo XX en España, la historia de la legislación educativa remite forzosamente al periodo isabelino y el sexenio revolucionario (1857 y 1868). En el siglo XX (1919) y antes de la II República se renovó la legislación heredada del siglo XIX. Se da por hecho el monopolio de la iglesia católica, pues en ninguno de estos marcos legales se hacían esfuerzos por igualar

⁴ En el plano más extremo de la memoria, el exilio fue un campo abonado para el uso de la narración oral, el cuento en definitiva: MARTÍNEZ, J.: *Exiliadas, Guerra Civil y Memoria*, Montesinos, 2007.

en objetivos y competencias la educación de niños y niñas a la modernidad. Ciertamente hubo iniciativas muy puntuales en el sentido contrario. Quizá las más conocidas sean La Institución Libre de Enseñanza de la que surgiría el Colegio Estudio, y la labor de las misioneras protestantes en la educación de las niñas españolas en el primer cuarto del siglo⁵, también la implantación de las escuelas Montessori. Pero por lo general, la tradición educativa de las niñas españolas de la primera contemporaneidad hacía hincapié en los valores tradicionales y católicos, así como en las herramientas útiles para el sostenimiento del hogar y de la familia⁶. Pocos serían los cambios generales al respecto hasta los años veinte del siglo pasado, y estos muy limitados en el beneficio de las mujeres de clase social elevada.

Durante aquella década previa a la República se consolida eso sí la formación de las jóvenes maestras en las Escuelas Normales de Magisterio⁷. En su libro *Historia de una Maestra*, la escritora Josefina Aldecoa⁸ ejemplifica la vocación de las chicas en la historia de Gabriela que, en 1923, recoge su título de maestra y comienza a trabajar en varias escuelas rurales en España y en Guinea Ecuatorial (por entonces colonia española). La vida de Gabriela durante los años veinte y hasta el comienzo de la Guerra Civil tiene como trasfondo principal la República, la revolución de Octubre de 1934 y la guerra, si bien el tema central del libro es la ignorancia generalizada y el sentimiento de opresión en un clima general de

⁵ HUGUET, M.: "Desembarco en tierras papales: *educadoras estadounidenses* en España en el tránsito entre siglos (1877-1931)", en VILLACORTA, F.: *Modernización no democrática: Estado y actores sociales*, Madrid, CSIC, 2012.

⁶ BALLARIN, P.: *La educación de las mujeres en la España contemporánea. (Siglos XIX-XX)*, 1999.

⁷ LÓPEZ MARTÍN, R.: *Ideología y educación en la Dictadura de Primo de Rivera, escuelas y maestros*, vol. 1, Valencia, Universitat de Valencia, 1994.

⁸ ALDECOA, J.: *Historia de una maestra*, Barcelona, Alfaguara, 1990. Aldecoa ha sido (falleció en 2011) una de las pedagogas innovadoras y reconocidas en la España del Franquismo y de la Transición, además de reputada escritora adscrita a la generación de los llamados Niños de la Guerra. Las aventuras de Gabriela, el personaje, son las suyas propias si bien adelantadas un par de décadas, pues Josefina nació en 1926 y la trama de la obra comienza en 1923, con el inicio de la Dictadura de Primo de Rivera. Su trabajo se inspiraría en la ideología de la Institución Libre de Enseñanza. Casada con el escritor Ignacio Aldecoa en 1952, tomó de él su apellido. En 1959 Fundó en Madrid el Colegio Estilo de Madrid, inspirado en los modelos anglosajones y el Krausismo, base ideológica también de la Institución Libre de Enseñanza.

pobreza. La novelista, Aldecoa⁹, escribe un texto que toma por verdad la evocación de su propia experiencia juvenil.

Al comenzar la II República, la Constitución de 1931 incorporó la igualdad de las mujeres con respecto al varón y abrió la puerta a su derecho al voto (mujeres mayores de 23 años) en las elecciones de noviembre de 1933 y las de febrero de 1936¹⁰. En los años Treinta, la República favoreció el modelo de la *nueva mujer*, que para la época hacía referencia a la chica independiente frente al tradicional defendido por la España insurrecta durante la Guerra Civil. Los cronistas de aquellos años intensos –también los archivos gráficos de la época– destacarían los bríos de estas jovencitas que compartieron con muchos hombres –de manera equivalente a lo que sucedía en otros países europeos– el tesón revolucionario en las milicias¹¹.

En la Guerra Civil, en la zona republicana y durante los primeros momentos de la sublevación, las mujeres defendieron por ejemplo su participación en la contienda, alistándose voluntarias en las milicias¹². Las fotografías de la época las retratan vestidas con el mono azul de los milicianos, el pelo corto y la mirada desprejuiciada ante la cámara. Pronto, sin embargo, el decreto de octubre de 1936 por el que se reorganizaban las Milicias Populares dispuso, entre otras medidas, que las mujeres se retirasen del frente para ocuparse de tareas auxiliares (de intendencia y servicios) en la retaguardia. La consigna, acatada por las organizaciones femeninas, era: *Hombres al frente, Mujeres al trabajo*. A la intensa faena diaria se añadía el cuidado de los heridos en la retaguardia. Allí, las mujeres se encargaban de lo de siempre: de cuidar a los enfermos, de los pequeños y de los ancianos; de soportar los efectos civiles del combate y sobre todo, de tranquilizar, alimentar y educar a los niños. Obviamente, las guerras intensifican los lazos entre las mujeres y la infancia, siendo ellas los referentes adultos más inmediatos para

⁹ KENNY, N.: *The Novels of Josefina Aldecoa: Women, Society and Cultural Memory in Contemporary Spain*, 2012, Suffolk, Tamesis, Woolbridge, 2012.

¹⁰ DOMINGO, C.: *Con voz y voto (1931-1945)*, Barcelona, Lumen, 2004.

¹¹ NASH, M.: "Milicianas and Homefront Heroines: Images of Women in War and Revolution 1936-1939», *History of European Ideas*, 1989, vol 11. NASH, N.: *Defying Male Civilization: Women in Spanish Civil War*, Denver, Colorado, Arden Press, 1995.

¹² LINES, L.M.: *Milicianas: Women in Combat in the Spanish Civil War*, Plymouth UK, Lexington Books, 2012.

los niños aterrorizados¹³ que, apartados de padres y hermanos, asociarían los momentos más perturbadores de su vida¹⁴ a la cercanía de las madres, abuelas y hermanas.

La guerra dio un vuelco definitivo a cualquier perspectiva de modernización en la educación académica y sentimental de las jóvenes en las décadas previas, pues a menudo se las requería en su papel de hermanas y madres postizas de los soldados en el frente. Se les decía que los jóvenes se sentían reconfortados al leer las cartas y postales escritas con la dulce voz femenina. Eran, al igual que en otros países durante la Primera Guerra Mundial y luego, en la Segunda, las *madrinas y novias de guerra*. Madrinas, enfermeras o novias de héroes anónimos, las coyunturas bélicas dieron pábulo a la exaltación romántica de las mujercitas¹⁵ valientes, femeninas precisamente por su entereza ante las desgracias de los varones amados, sanadoras de las heridas físicas y espirituales (las fuertes depresiones que les aquejan al volver del frente) que les infiere el combate¹⁶. En tiempo de guerra, las niñas y las jóvenes, eran *madres* (mujeres con responsabilidad familiar y doméstica) en la medida que sus actuaciones reconfortaban a los heridos, trasunto de niños indefensos. Convertidas muchas de ellas en cabezas de familia a causa de la movilización de padres, hermanos y esposos, las chicas maduraban pronto, pues aprendían los *negocios de la supervivencia*: el trueque de prendas y alimentos básicos o el peligroso estraperlo. Este, junto con la participación directa de las mujeres en la guerra¹⁷ les acarrea disgustos y penas

¹³ BERTHIER, N., SÁNCHEZ-BIOSCA, V. (eds): *Retóricas del miedo, imágenes de la Guerra Civil Española*, Madrid, Casa de Velázquez, 2012.

¹⁴ ARÓSTEGUI, J., GODICHEAUT, F. (eds): *Guerra Civil: Mito y memoria*, Madrid, Marcial Pons, 2006 pp. 188-90.

¹⁵ La novelita, muy leída en la España franquista, de Louise May ALCOTT: *Mujercitas* (1868), en español, fue una anomalía que confirmaba la regla de la ausencia de heroínas femeninas. Las hogareñas chicas de esta historia que remite a la Guerra de Secesión americana se enfrentan a grandes traumas, los cotidianos y los de la guerra, con las heridas del padre ausente, con la muerte de una de ellas, y lo hacen con la humilde valentía que fomenta la ideología del régimen franquista, menos aún, no obstante al auténtico mensaje de independencia femenina que trasmite Alcott a los personajes femeninos de su obra, capaces de salir adelante pese a las grandes dificultades que las acechan.

¹⁶ Véase la exaltación de las mujeres fuertes escrita por Elena Catena, para *Haz*, 25 de julio de 1941, con motivo de la creación de la División Azul española, que marcha al frente ruso.

¹⁷ NASH, M.: *Rojas. Las mujeres republicanas en la Guerra Civil*, Madrid, Taurus, 1999.

severas. Algunas chicas fueron encarceladas¹⁸ e incluso ejecutadas por el enemigo¹⁹.

Las condiciones de indignidad a las que la guerra sometió a las mujeres se prolongaron en los primeros años de la posguerra. Hablamos de mujeres derrotadas física y anímicamente, por no mencionar su desarraigo, el de aquellas que hubieron de partir hacia el exilio para preservarse a sí mismas y a sus familias durante y después del conflicto²⁰. Estas condiciones y las circunstancias que las propiciaron constituyeron el telón de fondo de una parte de la educación sentimental de la época. En el exterior del país, el exilio republicano (1939²¹) estuvo protagonizado por hombres, mujeres y niños también. Los así llamados cuentos del exilio son hoy objeto de estudio y homenaje a sus autoras²², son ya una parte importante del periplo de este acontecimiento nacional. Aunque los hombres fueron sujetos centrales de los relatos de exilio, progresivamente se fue poniendo de manifiesto el perfil más amplio de la experiencia en sus facetas social y cultural²³, ofreciendo la historia escrita sus páginas a las mujeres y a los niños.

Aunque las narraciones del exilio y su memoria²⁴ gozan ya de un alto nivel de atención histórica, están pendientes de elaboración sin embargo las

¹⁸ CHACON, D.: *Las voz dormida*, Madrid, Alfaguara, 2002. GARCÍA MADRID, A: *Réquiem por la libertad*, Madrid, Copiasol, 1982. SABÍN, JM.: *Prisión y muerte en la España de la posguerra*, Anaya & Mario Muchnik, 1996.

¹⁹ FONSECA, C.: *Trece Rosas Rojas*, Madrid, Temas de Hoy, 2004.

²⁰ GRAÑA, B.: *Voces da Memoria. Galegas exiliadas, emigradas e resistentes durante o rexime franquista*, Universidad de Santiago de Compostela, 2003.

RODRIGO, A: *mujer y exilio 1939*, Barcelona, Flor de Viento, 2003.

²¹ MARTIN, J. y CARVAJAL, P.: *El exilio español (1936-1978)*, Planeta, Barcelona, 2002.

²² PELEGRÍN, A., et al: *Pequeña memoria recobrada. Libros infantiles del exilio del 1939*, Ministerio de Educación, CIDE, 2008, .pp. 136-137.

²³ Por ejemplo las literaturas del exilio o el trabajo de los intelectuales. *Exposición literaturas del exilio, una nueva mirada sobre el exilio republicano de 1939*, SEACEX, Instituto Ramón Llull, Centre de cultura contemporánea de Barcelona, Centro cultural de España en México, 2007. <http://www.ccemx.org/html/noticias/boletines/Literaturasdelexilio.pdf> (Consultado el 08.08.07). BOLÍVAR GOYANES, A. (coord.): *Científicos y Humanistas del exilio español en México*. México, Academia Mexicana de Ciencias. REYES, A. (2001), *Inteligencia española en México: correspondencia Alfonso Reyes-Gustavo Baz (1939-1958)*. Compilación, presentación y notas de A. Enríquez Perea. Madrid, Fundación Histórica Tavera; México, COLMEX, 2001.

²⁴ Pese a la proliferación de trabajo relativos a este tema, merece la pena a los trabajos de Alicia ALTED: *Archivo de la II República Española en el exilio, 1945-1977*. (Inventario del

compilaciones a propósito de la educación afectiva de aquellos españoles expatriados, así como el discurso de tránsito entre las generaciones a propósito de la patria perdida, o en relación a la transmisora –femenina y doméstica– de la herencia cultural. Pese a estar ausentes de su país, casadas o solteras, obreras de fábricas, maestras, amas de casa de familias adineradas, tenderas o aparceras, junto a los demás *transterrados*, las mujeres españolas exiliadas –en Francia o en México²⁵– conservaron los hábitos de las culturas nacionales y los transmitieron a sus niños. A comienzos de los años cincuenta, la revista *Mujeres españolas*²⁶, contribuiría a ayudarles en este sentido. En ella, los artículos sobre jardinería, cocina o moda eran leídos por las amas de casa exiliadas en México –ciertamente, mujeres de buena posición social, cultural y profesional– minimizando así su aislamiento inicial. Aunque los hijos y las hijas crecían al socaire del país de acogida, las mujeres preservaban la educación española²⁷; su *activismo* era pues, además de político *doméstico*²⁸. Mantenían viva la lengua, las artes culinarias y las

Fondo de París), Fundación Universitaria Española, 1993. ALTED, A.: *La voz de los vencidos: el exilio republicano de 1939*, Madrid, Aguilar, 2005. De la misma autora “El exilio republicano español de 1939 desde la perspectiva de las mujeres”, *Arenal. Revista de historia de las mujeres*, no 2, 1997, Universidad de Granada.

²⁵ DOMÍNGUEZ, P.: *Voces del exilio. Mujeres españolas en México (1939-1950)*, Madrid, Dirección General de la Mujer, 1994. De la misma autora “Exiliadas de la guerra civil en México”, *Arenal. Revista de historia de las mujeres*, nº 6, 1999, Universidad de Granada. También, en un plano más general: ZELAYA KOLKER, M.: *Testimonios americanos de escritores españoles transterrados de 1939*. Barcelona, Antropos, 1985. SHERIDAN, G. (2002), “Refugiados, escenas del exilio español en México”, en *Letras libres*, junio de 2002 <http://www.letraslibres.com/index.php?art=7549> (Consultado el 11.01.08).

²⁶ La revista *Mujeres Españolas* ayudaba a las mujeres exiliadas a mantener muchos de los rasgos clásicos de su identidad cultural nacional y fue reflejo de la intensa actividad de las mujeres españolas exiliadas, editada a partir de 1951 y hasta 1955. En total vieron la luz 23 números, con Luisa Carnés como directora y Llanos Navarro Ballesteros en funciones de administradora. La revista tomó el relevo a *Mujeres Antifascistas Españolas*, que con un total de 39 números, se había editado desde París entre 1946 y 1950. A partir de entonces, y a causa de las dificultades de los comunistas en territorio francés, se potenció la organización con sede en México.

²⁷ Investigación de JARNE, A.: “identidad, compromiso y militancia del exilio femenino en México: Aurèlia Pijoan Querol” <http://www.exiliadosrepublicanos.info/en/womens-exile/antonieta-jarne> (Consulta 10 de octubre de 2012), Documentación sobre el Tribunal de Responsabilidades Políticas. Expediente nº 778 de 1939. Archivo de la Audiencia Provincial de Lleida (AAPL).

²⁸ DI FEBO, G.: *Resistencia y movimiento de mujeres en España (1936-1976)*, Barcelona, Icaria, 1979.

costumbres sociales y familiares de sus diferentes regiones españolas de procedencia.

La educación de la niñas en los años cuarenta y los primeros cincuenta

Al terminar la Guerra Civil, Franco (discurso de Medina del Campo en 1939), señaló a las mujeres y a los niños como el nuevo frente a reconquistar: “Todavía os queda más (recordó a los suyos), os queda la reconquista del hogar. Os queda formar al niño y a la mujer española”. Dicha empresa *militar* se materializó en la publicidad de un conjunto de rasgos asociados a la naturaleza de las mujeres, en esencia: su inferioridad intelectual con respecto a los hombres, la impresionabilidad y fragilidad de su carácter, su emotividad y fácil sumisión. Bajo estas consideraciones era forzoso organizar una estructura educativa que, en el caso de las niñas, fuese dirigida al reconocimiento de su función social reproductora, de esposa y madre ejemplar, a la aceptación de los rasgos *propios de lo femenino*, desterrando el ideal del trabajo asalariado fomentado por la República. En la primera posguerra, las dificultísimas condiciones materiales del país y la escasez de empleos elevaban las cifras del paro masculino, por lo que convenía *asesorar* a las mujeres en el sentido de abandonar cualquier intención de trabajar fuera del hogar.

Esta coyuntura fue común a tantos otros países occidentales al concluir la II Guerra Mundial. En España la directiva oficial fue extrema al respecto. Ya en el Fuero del Trabajo promulgado en 1938 se hablaba de “liberar a la mujer casada del taller y de la fábrica”. Se prohibiría el trabajo de las mujeres casadas si el marido tenía un mínimo de ingresos determinado, y la Ley de reglamentaciones de 1942 implantaba la obligatoriedad de abandono del trabajo por parte de la mujer cuando contrajese matrimonio. Enmascarando la prohibición en la preocupación por el bienestar de las mujeres, en una época de gran escasez de empleos y aumento de las migraciones al extranjero, el Decreto de 26 de julio de 1957, menciona a niños y mujeres como *media fuerza de trabajo*, con el fin de protegerlos mediante la prohibición de realizar algunos tipos de trabajo en relación a la nocividad, insalubridad, etc.

El sistema de educación español en el Franquismo contribuyó a la segregación social de las mujeres españolas. Fue elaborado por José Ibáñez Martín, primer Ministro de Educación (1939-1951), que propuso un modelo²⁹ en el que se incorporaban los valores del tradicionalismo, el catolicismo y el falangismo. Es preciso recordar que en el comienzo de esta etapa los valores -cuantitativo y cualitativo- del sistema de educación español denotaban, con respecto a los países de su entorno, una seria demora agravada sin duda por los efectos de la guerra. La II República había abundado con ahínco en la alfabetización, la construcción de nuevas aulas y escuelas, incorporado el laicismo³⁰. Pero la guerra y la derrota del régimen republicano supusieron la interrupción del proceso de extensión de la enseñanza a todas las capas de la población, que en la zona republicana no había dejado de intentarse ni siquiera en estado de guerra.

La República elogiaba la tarea de sus maestros, los mismos que el franquismo se ocuparía de represaliar. En la España nacionalista en guerra se implantó el falangismo (1937), de notable actuación sobre los procesos educativos y en concreto en los referidos a la educación de las mujeres³¹. Los puntos ideológicos de la educación falangista eran el nacionalismo y el catolicismo, instrumentalizados por los hábitos de la obediencia, disciplina, uniformidad y centralismo. Las estrategias y los fundamentos falangistas (además de los del tradicionalismo católico) fueron incorporados a los procesos educativos en la Ley de Enseñanza Primaria de 1945, previo desmantelamiento del sistema de la II República. Los textos en los libros educativos³² para niños se adaptaban al modelo señalado, siendo probablemente el *Florido Pensil*³³ el texto de referencia colectiva en

²⁹ Texto de *Ley de educación primaria de 17 de Julio de 1945*: publicada en el "Boletín oficial del Estado", 18 de Julio de 1945; textos legales, Dirección General de Enseñanza Primaria, Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional, 1952. MAYORDOMO, A. (Coord.): *Estudios sobre la política educativa del franquismo*, Valencia, Universitat de Valencia, 1999.

³⁰ MOLERO, A.: *Historia de la educación en España: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil (1931-1939)*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1991.

³¹ RINCÓN, F. del: "Mujeres azules de la sección femenina: formación, libros y bibliotecas para el adoctrinamiento político en España (1939-1945)", en *Métodos de Información*, MEI, Valencia, II, vol 1, pág. 59-81.

³² SÁNCHEZ, C.: *Leer en la Escuela Durante el Franquismo*, Murcia, Universidad de Castilla la Mancha, 2004.

³³ SOPEÑA MONSALVE, A.: *El Florido Pensil (memoria de la escuela nacional católica)*, Barcelona, Crítica, 1994.

la memoria de muchos españoles niños en la posguerra³⁴. Se recuperó y reforzó la potestad de la Iglesia católica en materia educativa, y las lenguas *periféricas* quedaron atrofiadas, fuera del sistema de educación que impuso la unificación del territorio español, con el castellano como único idioma aglutinador.

Tras la guerra, la depuración (encarcelamientos, separación del cargo de por vida, también ejecuciones) de los maestros de la República dejó un vacío cubierto ahora con personas afines al régimen –sacerdotes, monjas o seglares- con más formación ideológica que vocación educadora, conocimientos académicos o talento. El nivel de formación de aquellas maestras de primeras letras en la posguerra era, salvo honrosísimas excepciones, el de la alfabetización. La cualificación de las maestras *de primeras letras* –en ocasiones adolescentes o monjas de extracción rural, cuyo cometido era el de enseñar a las niñas, además del alfabeto, costura y labores domésticas³⁵- era penosa. La nómina de maestros expulsados de su puesto (muchos de ellos encarcelados y con pena de muerte) y/o exiliados entre el final de la guerra y los años 50 fue de 15.000 (casi el 30% del número total de los que enseñantes en la República). A las escuelas de enseñanza primaria se incorporarían además falangistas dispuestos a ejercitar la censura indiscriminada. En 1953 El Concordato con la Santa Sede reafirmó el control de Régimen y de Iglesia Católica de la sociedad y educación españolas consolidándose el nacionalcatolicismo³⁶. Sin duda, las niñas fueron muy desfavorecidas, pues perdieron su consideración de personas susceptibles razonar por sí mismas y de adquirir conocimientos para el desarrollo de una vida autónoma, derechos que habían ido adquiriendo someramente en la década anterior.

En términos sociales, la inserción funcional de las mujeres en el estado franquista quedó en manos de la llamada Sección Femenina de la Falange³⁷. Pilar Primo de Rivera, fundadora y líder de la Sección³⁸, aplicó la idea de la

³⁴ PEDRERO, M^g., PIÑERO, C.: *Tejiendo recuerdos de la España de Ayer. Experiencia de posguerra en el régimen franquista*, Barcelona, Narcea, 2006.

³⁵ SAN ROMÁN, S.: *Las primeras maestras: los orígenes del proceso de feminización docente en España*. Barcelona, Ariel, 1998.

³⁶ BOTTI, A.: *Cielo y dinero: El nacionalcatolicismo en España (1881-1975)*, Madrid, Alianza, 1992.

³⁷ SUÁREZ FERNÁNDEZ, L.: *Crónica de la Sección Femenina*, Madrid, Asociación Nueva Andadura, 1993.

³⁸ FÉRNÁNDEZ JIMÉNEZ, M^a A.: *Pilar Primo de Rivera. El falangismo femenino*, Madrid, Síntesis, 2008.

revolución falangista de su hermano, José Antonio Primo de Rivera, a la organización femenina. Su objeto: reconducir a las mujeres a sus funciones tradicionales en la sociedad. A tal fin, y manipulando la figura histórica del personaje, Pilar Primo de Rivera nombraría a Santa Teresa de Jesús Patrona de la Sección Femenina: “*Pensé -decía la falangista- que debíamos buscar apoyos sobrenaturales que vinieran en ayuda de nuestra limpia intención de servir*” Ciertamente, la Santa había sido una mujer singular y de gran personalidad, pero el criterio personal con que ella afrontó su obra fundacional no se usó para reforzar el valor de la independencia en las acciones de las niñas, sino que fue manipulado para ensalzar las virtudes del sacrificio personal y el servicio a la comunidad. La Sección Femenina realizaría tareas benéficas y asistenciales ciertamente, durante y después de la Guerra Civil, responsabilizando a las jóvenes falangistas de la formación en el servicio social y doméstico de las españolas. La líder Pilar Primo de Rivera advertía en sus alocuciones públicas a propósito de la *alegre austeridad* que debía imperar en el carácter de las chicas y que habría de distinguirlas de las *burguesas de los años anteriores a la guerra*.

La formación en el ámbito cultural de la Sección Femenina se orientaba a la recuperación de las pretendidas raíces del folklore de las *regiones* de España, que se enseñaba a las niñas a modo de entretenimiento y de ejercicio físico, abundando en el recato de los movimientos y de la vestimenta. En las Escuelas de Hogar de la Sección Femenina se les orientaba a ser chicas valerosas, sufridas y pacientes, –el tan español: *echarse el mundo a la espalda-*, a la vez que eficientes amas de casa, buenas madres y perfectas compañeras del marido. Convenía apartar del recuerdo los modelos de la *nueva mujer* de la República, en los que se incitaba a las chicas a salir de casa, estudiar, viajar y vestir a la moda, propiciando así mujeres casquivanas, superficiales y egoístas, cuando no *marisabidillas*, si es que les daba por estudiar. El espíritu de entrega de las mujeres del franquismo tomó cuerpo ya durante la guerra, con la creación del Auxilio Social (1936): con sus guarderías, comedores y lavaderos asistidos por jovencitas. El Servicio Social³⁹ (1937) –activo hasta la segunda mitad de los años setenta- pretendía ser una suerte de servicio militar para mujeres, obligatorio durante seis meses para las chicas y mujeres de entre 17 y 35 años.

³⁹ *Mujeres y educación durante el franquismo en imágenes. La Sección Femenina y el Auxilio Social (1934-1977)* Madrid, Espuela de Plata, 2010.

Pero en la Sección Femenina también se procuraba atajar el analfabetismo de las chicas del campo, a las que se instruía en el conocimiento del alfabeto y de la religión, siempre bajo la propaganda de la españolidad y de su débito para con España, en la tarea del cuidado a la familia. Aun en los años sesenta, en la disciplina escolar conocida como Formación del Espíritu Nacional se aludía a la *utilidad* de las mujeres, descrita nada menos que en el testimonio bíblico, pues Dios había creado a la mujer para ayudar y hacer compañía al hombre, para ejercitarse como madre. Así, la Sección Femenina formaría a las niñas escolares en tres campos: religioso (valores), nacional-sindicalista (político y social) y de preparación para el hogar (vida privada), atendiendo a la misión más importante de las mujeres: la de ser madres. “*Vuestra misión* –rezaba el eslogan- *es criar muchos hijos fuertes y sanos para Dios, España, y la Falange*”, por ese orden.

El tradicionalismo en la educación franquista contenía además la negación de toda forma modernidad extranjerizante⁴⁰, fuese esta de origen francés, italiana, o estadounidense, en los años cuarenta y cincuenta. En 1940 se prohibiría el uso de los neologismos ingleses en las frases y escritos, considerándose que los vocablos que procedían de lenguas extranjeras *desollaban la piel de España*. Se descartaba así la enseñanza de idiomas en la educación infantil y juvenil. También los libros infantiles no traducidos al español. La modernidad, como frivolidad y atentado al rigor y la moral españolas, quedaban fuera del catálogo narrativo, incluyéndose en esta norma los cuentos e historias de infancia, en los que no cabían Santa Claus, Papá Noel, o el Árbol de Navidad, pues lo español era: el Portal de Belén y los Tres Reyes Magos.

La legislación y, lo que es peor, el uso social establecían la dependencia absoluta de las mujeres al varón (marido, padre, hermano..., incluso a los hijos mayores de edad). Sin el permiso marital una esposa española durante las primeras décadas del franquismo carecía de libertad en la actividad económica, no podía trabajar, detentar la propiedad de un negocio, abrir una cuenta bancaria o

⁴⁰ El político e historiador estadounidense Carlton J.H. Hayes, embajador en Madrid (1942-45) y autor de la célebre *Misión de Guerra en España*, resaltó en sus crónicas para el *New York Post* el apartamiento radical de España de la modernidad europea y la sinrazón de una educación que negaba a las jóvenes su independencia y actividad pública. Texto original: *Wartime mission in Spain, 1942-1945*, New York, Macmillan, 1945. Edición en español, Madrid, Epesa, 1946. También: “Ambassador Carlton J. H. Hayes's Wartime Diplomacy: Making Spain a Haven from Hitler” en KENNEDY, E.: *Diplomatic History, the Society for Historians of American Foreign Relations* (SHAFR) vol. 36, 2012, pp. 237-260.

viajar fuera de la casa. El divorcio instaurado en la República⁴¹ se prohibió, de acuerdo con los preceptos morales del Catolicismo y la utilidad social de la dependencia femenina. Así, la indisolubilidad del vínculo marital fue parte central de la doctrina infantil y escolar, mostrándose las separaciones entre marido y mujer como acciones peculiares y contra natura. El aborto o la contracepción – jamás referidos en un lenguaje claro y abierto, y menos aún ante los niños- serían, también por el oscurantismo que las rodeaba, prácticas condenadas a la marginalidad y la criminalización⁴².

Con todo, la evolución interna del país forzó progresivamente la incorporación de algunas mujeres a ciertas tareas fuera del hogar. Y no es extraño ni incompatible con lo visto que la legislación fuera haciéndose eco de la presión social y que (en la certeza de que no había proceso electoral alguno en curso) por Decreto de 8 de mayo de 1947 quedase establecido el derecho al voto de las mujeres españolas, o que ya en 1961, la legislación sobre “*Derechos políticos, profesionales y de trabajo de la mujer*”, redactada por la Sección Femenina y presentada a las cortes por la Delegada Nacional Pilar Primo de Rivera, consagrara la igualdad jurídica de las mujeres en las actividades laborales, aunque con limitaciones. Siendo las mujeres españolas eternas menores⁴³, en absoluto puede verse en ello atisbo de modernidad ideológica y sí mucho pragmatismo, pues la propia Pilar Primo de Rivera, en su discurso de presentación de la ley a las Cortes, señalaría que “... *Lo que pedimos con esta ley es que la mujer empujada al trabajo, por necesidad, lo haga en las mejores condiciones posibles; de ahí que la ley en vez de ser feminista sea, por el contrario, el apoyo que los varones otorgan a la mujer como paso más flaco para facilitar la vida...*”.

Las chicas españolas y su educación sentimental a través de los cuentos, historietas y tebeos.

La primera parte de este ensayo ha pretendido construir una base para las páginas que siguen, referidas a la narración de pequeñas historias que fueron

⁴¹ LEZCANO, R.: *El divorcio en la Segunda República*, Madrid, Akal, 1979.

⁴² BABIANO, J. (ed): *Del hogar a la huelga: trabajo, género y movimiento obrero durante el franquismo*, Madrid, Catarata, 2007. Expone las diversas razones oficiales para criminalizar a las mujeres

⁴³ Sobre la evolución jurídica de las mujeres, RUÍZ FRANCO, R.: *¿Eternas menores? Las mujeres en el Franquismo*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2007.

elaboradas generalmente por mujeres y dirigidas a las niñas del franquismo, experiencias de la educación sentimental de la posguerra de un país mediterráneo sometido al control y la censura también en este tipo de narraciones aparentemente más ingenuas.

La educación sentimental de los niños en la posguerra española guardó un estrecho vínculo con la femenina. Considerados ambos seres susceptibles de ser entrenados por y para el servicio de la nación, en el caso de las mujeres, en cuanto su acceso a la cultura media y superior, no es que tuvieran el camino cerrado, sino que tuvieron dificultades, siendo, incluso, ridiculizadas y presentadas como *antimujeres* aquellas que pretendieran escapar al cerco de la subcultura y el hogar. Así se manifiesta Pemartín, director general de Enseñanza Media y Superior, en una entrevista concedida a la revista *Signo* de 11 de abril de 1942: “*Mi opinión es la de que debe alejarse a la mujer de la Universidad, quiero decir que el sitio de la mujer, a mi juicio, es el hogar*”⁴⁴. Pero algunas mujeres *extravagantes* se ampararon en la literatura para perfilar un ámbito de íntimo desarrollo personal. En aquellos años difíciles y a pesar de las enormes dificultades que acarreaba la libertad de expresión, se intensificó la creación literaria de las mujeres, abriéndose la vía hacia la identificación de la condición femenina en un contexto que procuraba silenciar su voz. Pese a que en los años cuarenta y cincuenta el ámbito profesional de la escritura estaba dominado por la pluma masculina, el cuento y también la novela fueron sin duda géneros que propiciaron el talento de algunas escritoras, véanse Elena Quiroga (*Escribo tu nombre*), Carmen Laforet (*Nada*), Ana María Matute (*Los Abel*) o Carmen Martín Gaité (*Entre Visillos*)⁴⁵, si nombramos sólo a las más reconocidas⁴⁶.

En 1945 por ejemplo, Carmen Laforet ganó el Premio Nadal con su primera obra, *Nada*⁴⁷, un trabajo atípico en una época en que las mujeres escribían fundamentalmente *novela rosa*. En *Nada* la joven protagonista insiste en comprender el sentimiento de vergüenza cotidiana –compartido por tantas mujeres anónimas– que la consume a su llegada desde el campo a la Barcelona de

⁴⁴ PASTOR I HOMES, M.I.: *La educación femenina en la posguerra (1939-1945). El caso de Mallorca*, Madrid, Ministerio de Cultura, Instituto de la Mujer, 1984, p. 31.

⁴⁵ GALDONA, R.I.: *Discurso femenino en la novela española de la posguerra: Carmen Laforet, Ana María Matute, Elena Quiroga*, Santa Cruz de Tenerife, Universidad de la Laguna, 2001.

⁴⁶ LOPEZ-CABRALES, M^a del Mar: *Palabras de mujeres*, Madrid, ed. Narcea, 2000.

⁴⁷ Premio Nadal de 1944, LAFORET, C.: *Nada* (1945), Madrid, Austral, 2007.

posguerra. Como si la turbación fuera una mancha ajena que deslumbra a quien la contempla, la heroína de *Nada* se mueve incómoda por culpa de la barbarie que la rodea. La visión que tanto la perturba y desalienta es la de una sociedad *primitivizada*, desgarrada y casi siempre cruel. *Nada* es un relato sencillo en apariencia, un cuento para jóvenes adultos que habla de las transiciones: de la adolescencia desvalida a la madurez descarnada, del movimiento generacional del campo a la ciudad, del final de la guerra y la imposibilidad de la paz... Pero *Nada* es también una historia de mujeres en la posguerra⁴⁸ que, con aplomo narrativo, no elude el trauma histórico ni el sentimiento anónimo de oprobio ante la indignidad. Su estilo, depurado o frío, hasta llegar al hueso del relato, es parte del encanto de un cuento indispensable en el aprendizaje sentimental femenino de la época.

Para muchísimas mujeres la literatura⁴⁹ fue un lugar de autodescubrimiento y reafirmación en la juventud, una vía de escape juvenil a la que muchas escritoras aludieron en su madurez. El vínculo entre escritura y mujeres no era nuevo sino un clásico universal del siglo XIX y XX⁵⁰ al que la cultura española no fue tampoco indiferente. La identificación de las mujeres de la posguerra con su función social fue tan intensa en la etapa referida de la historia española que en la obra de las escritoras se hacía referencia a la soledad, el anonimato, a la búsqueda de la anomia femenina cuando miraban a la calle, *entre los visillos de la casa*⁵¹, o en el hábito de deambular por ella⁵². Las novelistas españolas de la generación de la posguerra han sido finalmente reconocidas en el elenco de figuras culturales del país⁵³. No sucedería así con las mujeres que se ocuparon de escribir cuentos de infancia⁵⁴.

⁴⁸ FUENTE, I. de la: *Mujeres de la posguerra (de Carmen Laforet a Rosa Chacel historia de una generación) Historia y Sociedad*, Barcelona, Planeta, 2002.

⁴⁹ SANCHO RODRÍGUEZ, M^a I.: *Lengua, Literatura y mujer*, Jaén, Universidad de Jaén, 2003.

⁵⁰ HUGUET, M.: "Documentar el tiempo" en *Historias rebeldes de mujeres burguesas*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2010, cap. 4., pp. 81-96.

⁵¹ Ver el hábito de mirar a la calle desde el encierro en la novela de Carmen MARTÍN GAITE: *Entre visillos*, publicada en 1957.

⁵² Ver el film de Juan Antonio BARDÉN: *Calle Mayor*, del año 1956, en el que la trama refiere la costumbre de pasear la calle mayor de la ciudad de arriba abajo, una y otra vez.

⁵³ CONDE, R.: "El estado de los estudios feministas sobre la novela femenina española del siglo XX", en SETIÉN, M.L., SILVESTRE, M. (eds): *Problemas de las mujeres, problemas de la sociedad*, Bilbao, Universidad de Deusto, 2009, pp. 123-138.

⁵⁴ Enrique Ánderson Imbert es autor del término "cuento lúdico" para referirse a aquellos relatos que promueven el juego y la imaginación en la posguerra española; especialista en

El primer franquismo no fue un tiempo de grandes vuelos en la literatura infantil⁵⁵, si bien se dieron ejemplos notables en el género. En este tipo de relatos se impuso el realismo y la cotidianidad, también el relato de experiencias anónimas o de hazañas grupales. En aquella España silenciosa y traumatizada la razón última de los cuentos⁵⁶ y relatos de infancia era, a tenor de los esquemas morales y censores del régimen, el horizonte formativo de niños y jóvenes. Durante la posguerra se perdería pues la esencia humorística y lúdica del relato infantil –en las raíces del género abordado con la técnica del ingenio o la jovialidad de ánimo de los autores. Así, en los años cuarenta los cuentos para niños quedaron vinculados a las necesidades de la moral oficial y del catolicismo, al didactismo propagandístico y a la difusión de modelos patrióticos. En los cuentos, cualquier atisbo de libertad creativa desvirtuaba la dirección educativa y condicionaba el ejercicio de la censura. Incluso en estos libros infantiles se prohibían tanto frases como palabras susceptibles, en la mentalidad del censor, de hacer menoscabo de la autoridad o menoscabo de la religión⁵⁷.

Ciertamente tras la guerra no estaban los tiempos para jovialidades⁵⁸, pero de ahí a considerar –como se hizo– la hilaridad infantil una ofensa de carácter patriótico iba un gran trecho que expresaba sin duda el modo en que el fascismo había hecho mella en la mentalidad política. Durante la década de los años cuarenta se eliminó el enfoque fantástico en los cuentos infantiles y en poco tiempo se desmontaría toda la elaboración discursiva del absurdo, propia de muchos relatos en las décadas precedentes. En el Franquismo no habría lugar ni para las vanguardias del pasado ni para el surrealismo, tampoco para el encanto naïf de la improvisación humorística, que habían hecho escuela durante los años treinta. En aquellos días Ramón Gómez de la Serna había hecho lema la *seriedad de la alegría* en la narración infantil⁵⁹ y famosos defensores del humorismo crítico en la literatura

las técnicas narrativas del cuento, uno de los primeros estudios a propósito del tema: ANDERSON, E.: *El cuento Español*, Ed. Columba, 1957.

⁵⁵ VVAA, *Historia Crítica de la Literatura Infantil e Ilustración ibéricas. El humor en la literatura infantil del franquismo. Actas del II Congreso de Literatura Infantil y Juvenil*, Badajoz, Editora Regional de Extremadura, 2000.

⁵⁶ FRAILE, M.: *El cuento español de la posguerra. Antología*, Madrid, Cátedra, 1986.

⁵⁷ Ver al respecto por ejemplo el *Catálogo crítico de libros para niños* del año 1945.

⁵⁸ GARCÍA PADRINO, J.: *Libros y literatura para niños en la España contemporánea*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez/Pirámide, 1992.

⁵⁹ GÓMEZ DE LA SERNA, R.: "Gravedad e importancia del humorismo", *Revista de Occidente*, 28 (1930), pp. 348-391.

para niños, como María Teresa León, Magda Donato o Elena Fortún⁶⁰, por citar solo a tres mujeres de entre la nómina de autores, habían logrado enorme popularidad. Esta referencia no puede olvidar a las autoras que abundaron en el mundo de la poesía y el teatro, véanse Celia Viñas, Carmen Conde o María Luz Morales, cuya obra se extendió en el tiempo, con las dificultades propias de las exigencias de la censura, durante el franquismo.

Ahora, en los cuentos del franquismo cabía a lo sumo el aprovechamiento de las enseñanzas, y ello en los límites impuestos por la conciencia de seriedad imperante en el país. La aventura, la imaginación o el misterio fueron catalogados como dañinos para la salud de los niños, por lo que los personajes heroicos de locos y estafalarios, como el propio Don Quijote de la Mancha⁶¹, fueron erradicados del perfil *formativo* de la infancia o a lo sumo contemplados en su calidad de antihéroes que sufren males físicos por su enfermiza afición a las lecturas inapropiadas. El discurso de la novela de Cervantes del siglo XVI sería trasladado literalmente a la doctrina educativa de mediados del siglo XX en España. De este modo, la carencia de jovialidad en los modelos de educación de los niños fue palmaria durante el franquismo y especialmente en sus primeros años. Como excepción, se toleraban las *ocurrencias* de ciertos personajes de cuento tachados de *sabelotodo*, de cuya ridiculización se infería una risa más impostada que sincera, pues en el humor durante el franquismo todo era negro o blanco, sin espacio para la ironía o el matiz. *Jaimito* fue un personaje (y una publicación) largamente asociado al chiste al igual que otros personajes de la revista *TBO*, libro de viñetas característico de la cultura popular española en las décadas centrales del siglo XX⁶². De igual modo fue limitadísima la experiencia creativa, lo cual se tradujo en una merma sustancial de la calidad literaria de las narraciones.

Se impusieron los relatos tradicionales –siendo el nacionalcatolicismo la medida de la tradición-, populares, leyendas y mitos de culturas hispanoamericanas, temas históricos y religiosos (las vidas de santas). Estos temas

⁶⁰ FORTÚN, E.: *Celia en el mundo*, Madrid, Aguilar, 1934; *Cuchifritín en casa de su abuelo*, Madrid, Aguilar, 1936.

⁶¹ AGUILAR DE SERRA, J., *Flechín y Pelayín de Don Quijote y Sancho Panza*, Cádiz, Imp. Valverde, 1940.

⁶² ALTARRIBA, Antonio, *La España del Tebeo. La historieta española de 1940 a 2000*, Madrid, Espasa Calpe, 2001; MARTÍN, A., *Apuntes para una historia de los tebeos*, Barcelona, Glénat, 2000.

tenían una alta carga de dramatismo, mediatizados por el control de una estricta moralina que ensalzaba la capacidad de superación de los niños ante las penalidades, por la vía del esfuerzo y siempre bajo la expiación de la culpa con el sufrimiento. Tanto en los libros como en las revistas, y tomando en consideración la estricta dicotomía en la educación para niños y niñas, en los cuentos para niñas la cualidad del valor se tornaba en resistencia y el vigor de la heroína en esmero y desvelo para con sus congéneres.

La literatura para chicas fue fundamentalmente escrita por mujeres, aunque no siempre. Eran escritoras notables que feminizaban el relato por exigencias de la autoridad pero también en consonancia con la cultura popular del momento. Importante señalar que, en las normas dictadas por la censura del Franquismo para la prensa infantil y juvenil, se prohibían *las historietas o cuentos que fomenten el derrotismo, el odio de clases, los apuros monetarios o los noviazgos de las tatas* (1952). Se consideraba inadecuadas las lecturas pesimistas (o realistas), señalándose lo eficaces que, para la educación del espíritu juvenil, eran los relatos optimistas. En este orden de cosas, se desaconsejaba, por no ser apta para señoritas –una manera de prohibición- la lectura de textos clásicos que siendo admirables, como *La Regenta* de Leopoldo Alas Clarín, podían ser perjudiciales para ellas. El dilema moral/sexual de la protagonista en este caso sería considerado absolutamente inapropiado en la educación femenina. Sí podía recomendarse en cambio la lectura de biografías de mujeres ejemplares, véanse: Isabel la Católica, Mariana Pineda, Agustina de Aragón o Santa Teresa de Jesús⁶³, textos en los que se procuraba la *reinención* hagiográfica de las vidas de estas mujeres. Las heroínas religiosas o históricas fueron elevadas a la categoría de modelo para niñas en los primeros años de la postguerra, por sus cualidades valerosas y de servicio a la nación, según la retórica falangista⁶⁴, trasunto de lo esperable de las niñas en su vida cotidiana.

De entre todos los personajes de ficción en el mundo de la literatura para niñas, entre los años veinte y el primer franquismo, uno de los más significativos fue sin duda el de *Celia*, de la magnífica escritora Elena Fortún. Celia, muy popular en la posguerra, fue una herencia maquillada de tiempos previos. El personaje se había dado a conocer en 1928, en *Gente menuda*, el suplemento infantil de *Blanco y*

⁶³ GABINETE DE LECTURA «Santa Teresa de Jesús», *Catálogo crítico de libros para niños*, Madrid, Editora Nacional, 1945.

⁶⁴ Ver por ejemplo la exaltación realizada en *Medina*, 1 mayo, 1941.

Negro. Celia era una niña moderna para su época: femenina y tierna, pero también curiosa hacia el entorno y en ocasiones rebelde⁶⁵. El personaje no estaba exento de sentido del humor, de tal modo que el volumen titulado *Celia en el colegio* fue prohibido por considerarse que faltaba al respeto a la religión⁶⁶. En el texto que sigue las líneas en cursiva fueron censuradas⁶⁷ a causa de la inocente irreverencia de Celia:

“Me maté!... Ya no supe más lo que pasaba y me fui al cielo. Lo cual me extrañó bastante, siendo tan mala como soy... *El cielo estaba altísimo, y había que subir más de un millón de escalones... ¡También ha sido ocurrencia ponerle tan alto! Comencé a subir, a subir y cada pierna me pesaba un quintal... ¡Me ahogaba de fatiga!...Al mismo tiempo oía cantar: Los escalones son de tomate para que Pepe suba y se mate... ¡Qué bobadas cantaban en el cielo!*”

El tono del personaje es comedido pese a todo, más triste en la posguerra que antes de ella. Celia vive al margen de la dureza de los tiempos, y es por ello que invita a la evasión infantil convirtiéndose en una heroína pese a todo satisfactoria para la censura. En la década de los años cuarenta⁶⁸ Celia ha sobrevivido a la Guerra Civil y se muestra, primero como una niña de hábitos católicos, menos inquieta quizá que la Celia de la República, y luego una adolescente alegre y responsable desde cuya mirada se accede ya al mundo de los adultos. También al de los más pequeños de la casa desde la mirada adulta de Celia, a la que vemos casada, y cediendo ahora el relevo infantil a sus hermanas pequeñas, por ejemplo a Mila, la menor de todas y trasunto de la Celia original de Fortún (*La hermana de Celia, Mila y Piolín, Mila Piolín y el burro, Celia se casa...*) Celia fue un personaje consumido por las niñas que tenían acceso a libros, compraban o

⁶⁵ FORTÚN, E.: *Celia en el mundo*, Madrid, Aguilar, 1934.

⁶⁶ Se conserva el expediente de censura de *Celia en el colegio*, que contiene la Resolución Prohibitoria del libro. Falta sin embargo el informe del censor, en el que se daba cuenta de las razones para censurar el cuento. No obstante, podemos hacernos idea de los argumentos esgrimidos para censurar a Celia, revisando el *Catálogo crítico de libros para niños* de 1945.

⁶⁷ SOTOMAYOR SÁEZ, M^a V.: “Censura y libros para niños tras la guerra civil española», en V. RUZICKA, V. VÁZQUEZ, C. Y LORENZO, L. (eds.): *Mundos en conflicto: representación de ideologías, enfrentamientos sociales y guerras en la literatura infantil y juvenil*, Vigo, Universidad de Vigo, 2005, pp. 397-412.

⁶⁸ En 1942, aparecería *Celia madrecita*, libro en el que el personaje tiene 14 años y unos hermanos menores de los que cuidar pues la madre ha fallecido.

intercambiaban los ejemplares, lo cual era síntoma de una cierta holgura económica y sobre todo de su alfabetización. Reeditada en las décadas siguientes y hasta hoy, Celia y los personajes que la acompañan siguen poblando las estanterías de libros para la infancia en España, siendo leídas por nuevas generaciones y releídas por madres y abuelas.

Celia fue solo un ejemplo de heroína femenina infantil, pues sorprende la gran cantidad de autoras que escribieron para niñas y adolescentes en libros y revistas de tinte aleccionador. A Celia le acompañaron principalmente *Antoñita la Fantástica*, de Borita Casas⁶⁹, o *Mari Pepa*, de Emilia Cotarelo⁷⁰. Como Celia, Antoñita también creció, algo que no le sucedería a Mari Pepa, siempre una niña pequeña entre los años de su aparición y desaparición (1938, *Mari Pepa entre los rojos* y 1962, *Mari Pepa en el fondo del mar*). Mari Pepa es un modelo de la evasión dispuesta por la propaganda franquista, siempre ajena a la realidad cotidiana.

La creadora de Mari Pepa fue Emilia Cotarelo de los Ríos (San Sebastián 1912-Madrid 1972) especializada en literatura infantil. La suya es una escritura *modélica*, en el sentido de ajustarse a las exigencias sociales y morales del régimen. Las aventuras del personaje Mari Pepa se insertan en la famosa publicación *Flechas y Pelayos* ya desde sus comienzos. El cuento añade ilustraciones a color, cuya autora sería María Claret, ilustradora habitual de cuentos infantiles durante los años cuarenta y cincuenta. Junto con María Pascual, Claret parecía ser la única ilustradora disponible o adecuada a las exigencias editoriales de la época y creadora en la plástica del modelo de imagen femenina del primer franquismo⁷¹. Claret crearía todo un estilo visual: figuras redondeadas, de colores llamativos en ambientes y escenarios idealizados. Las muñecas de Claret eran heroínas para niñas soñadoras e listas⁷². Mari Pepa interaccionaba con las jóvenes lectoras gracias a que la revista contaba con una sección destinada a la correspondencia del personaje con ellas. Podemos imaginar a las niñas sustrayendo la revista, *Flechas y Pelayos* (1938 en su primer número) a los chicos, primos o hermanos. Así comenzarían su relación literaria con esta Mari Pepa Mendoza, de 7 años, a la par

⁶⁹ CASAS, B, *Antoñita la fantástica*, Madrid, Gilsa, 1948. URÍA, P.: *En tiempos de Antoñita la Fantástica*, Madrid, Foca, 2004.

⁷⁰ COTARELO, E.: *28 cuentos de Mari Pepa*, San Sebastián, imprenta J.G. Valverde, 1952.

⁷¹ VVAA. *Imágenes de la mujer en la plástica española del siglo XX*, Zaragoza, Instituto de la Mujer de Aragón, 2003.

⁷² GARCÍA PADRINO, J.: *La ilustración infantil en España*, Tarancón-Cuenca, Universidad de Castilla la Mancha, 2004, pp. 157-158.

pizpireta y convencional que, reflejo de las niñas de una clase media favorecida y numéricamente irrelevante, gustaba sin embargo por igual a las jovencitas de cualquier extracción social.

Mari Pepa se prepara –en su corrección, bondad y excelencia- para el futuro de mujer adinerada con responsabilidades estrictamente familiares, una aspiración de casi todas las niñas de la época. Los rasgos de Mari Pepa abundan en la idealización infantil de las niñas de entre 6 y 10 años: la melena rubia y la mirada amplia, que parece absorber cuanto le rodea, y también sugieren la función social que se les tiene reservado. En los faldones del cuento se les propone a las chicas labores de costura, manualidades de papel, y hasta recetas de cocina. Mari Pepa es obediente y nada hay en el personaje que desentone con la corrección al uso: el entorno familiar ordenado y cómodo, la educación católica apoyada por una institutriz doméstica, y saludables vacaciones que alternaban el mar (en San Sebastián) y la montaña. Pero entre 1937 y 1938, el país de Mari Pepa está aún en guerra, razón por la cual el personaje del cuento adopta la figura de *Madrina de Guerra*⁷³, ocupándose de atender a los soldados como enfermera, y de cocinarles postre de natillas.

La popularidad de Antoñita la Fantástica⁷⁴ en cambio tuvo que ver en parte con su condición de estrella radiofónica de comienzos de los años cuarenta⁷⁵, pues aún siendo una niña de condición acomodada se introducía en las cocinas donde amas de casa, niñas o sirvientas, desempeñaban una buena parte de su actividad diaria. La suerte de Antoñita –narrada en primera persona y con forzada ingenuidad-, de la que solo las abuelas recuerdan hoy quizá sus episodios, llega a nuestros días, pues en el lenguaje coloquial se alude aún a Antoñita para definir, no sin cierto paternalismo, a las así llamadas mujeres *fantasiosas*. En cualquiera de los casos mencionados, ninguna de estas niñas de papel usaba un lenguaje demasiado infantil y parte de su frescura se perdía ineludiblemente en el amaneramiento del lenguaje, excesivamente de adulto, tal y como, por otra parte, se enseñaba a los niños en la escuela o las clases de catecismo.

⁷³ Véase el nº 13 de *Flechas y Pelayos*, 1937.

⁷⁴ URÍA, P.: *En tiempos de Antoñita la Fantástica*, Madrid, Foca, 2004.

⁷⁵ En 1947 *Antoñita la Fantástica* se comercializó en la revista *Mis chicas*, siendo la recopilación de los números objeto de publicación en un libro (1948, editorial Gilsa).

Una particular versión de los cuentos para niñas fueron las historietas gráficas o tebeos humorísticos⁷⁶. Aunque estaban orientados a la lectura de los *Chicos*⁷⁷, las chicas también los leían, seguramente porque no contaban con nada mejor. En los años veinte, se editaron los primeros cuentos de historietas para niñas. Se titulaban *BB* (1920), *La Nuri* (1925), *La Chiquilla* (1927). En la República, *Mari-Luz* (1934) y algunos suplementos en la prensa de adultos: *La Mujer, el Niño y el Hogar* en el diario *El Sol*, *Miniatura*, sección especial para las niñas en la revista *El Hogar y la Moda*, (1934) y el muy afamado *Almanaque Marujita* (1936). La prensa para niñas no era especialmente instructiva o educativa, pero reforzaba su actitud sentimental ante los problemas cotidianos de la vida. Con la guerra se interrumpieron muchos de estos proyectos editoriales, y no fue hasta los primeros años cuarenta cuando resurgió el tebeo español para niñas, adquiriendo cierta pujanza. Fue obvio el vínculo entre estas publicaciones y la campaña política de organización social. La doctrina del así llamado Espíritu Nacional de la Falange está presente en *Mis Chicas* (1941), todo un éxito editado por Consuelo Gil Roësset, dependientes publicación y editorial de la Delegación de Prensa y Propaganda de Falange (FET y de las JONS). Como rasgo curioso señalar el formato apaisado de estas publicaciones o cuadernillos con episodios auto conclusivos, y agrupados en colecciones. A lo largo de los años cuarenta y cincuenta aparecieron varios tebeos importantes para niñas, de contenido variado: *Bazar* (1947), *Florita* (1949), *Lupita* (1950), *Mariló* (1950), *Estrellita* (1950), *Merche* (1950), etc. Eran ya prácticamente revistas de enorme éxito bajo la rúbrica de una editorial importante de cabecera, la editorial Bruguera.

Resulta difícil discriminar títulos, de entre la enorme producción de los años cincuenta y sesenta. Hubo cientos de colecciones de cuadernos de historietas cuyas protagonistas eran niñas y otros personajes de dudoso realismo y talante francamente empalagoso: hadas madrinas, pastoras guapas y desvalidas, príncipes azules, animales encantados que hablaban, y por supuesto brujas feas y malas. De entre estos casi miles de colecciones y series, recordamos: *Colección Tulipán*, *Cuentos Selectos Cisne*, *Cuentos de Hadas de Ameller*, *Colección Princesita*, *Cuentos de Hadas de Geniés*, *Cuentos de Hadas Sauce*, *Colección Margarí*, *Carmencita*, *Colección Mis Cuentos*, *Serie Celia*, *Cuentos de la Abuelita*, *Colección Alicia*, *Graciela*, *Colección*

⁷⁶ MARTÍN, A.: *Apuntes para una historia de los tebeos*, Barcelona, Glénat, 2000. CHIVELET, M.: *¡Menudos lectores! Los periódicos que leímos de niños*, Madrid, Espasa Calpe, 2001.

⁷⁷ De ahí el nombre de la publicación: *Chicos*. Ver: MATEO, A. de, *Chicos. Semanario infantil, 1938-1956. El arte en viñetas*, Madrid, Sinsentido, 2002.

Lindaflor, *Colección Tres Hadas*, *Colección Lirio*, *Colección Sentimental*, etc., pero especialmente la colección *Azucena*, referencia obligada de los tebeos para niñas españolas en el franquismo.

NIÑAS Y JÓVENES NOVELERAS⁷⁸

Los tebeos para niñas fueron populares, sus temas cursis y el tono almibarado, todo ello adecuado a un tipo de cultura femenina orientada hacia la huída de la realidad. La vida de las mujeres en el franquismo era difícil, el constreñimiento moral, férreo, de ahí que la fantasía para niñas endulzase la imagen de su futuro en el que solo cabía su figura como esposa y madre, en este orden, bajo el signo de un Amor con mayúsculas, que provenía del marido -a cambio del respeto y obediencia-, que ellas habrían de dar a sus hijos a raudales⁷⁹. La resolución de los conflictos amorosos habituales solo podía darse en los *consultorios sentimentales*, habituales de la radio y las revistas para chicas⁸⁰.

De este modo, parte del aprendizaje del punto de vista femenino se hacía en los cuentos, durante la infancia, y más tarde en la *novela rosa*. Pero no es del todo claro que las niñas lectoras de textos e historietas infantiles fueran también, en la adolescencia, lectoras de *novela rosa*. Este género literario para mujeres durante el Franquismo fue en ocasiones denostado por la férrea censura oficial que veía en ella posibles efectos perniciosos sobre la sensatez de las muchachas. Con todo, la esencia del discurso femenino del régimen tuvo asiento en estas novelas rosas, textos muy populares contruidos por mujeres (casi siempre) para mujeres y en los que el tema central era nuevamente el amor⁸¹ o el triunfo contra la adversidad de las mujeres enamoradas, mostrándose modernas precisamente en su tenacidad y falta de resignación ante el destino. Mercedes Ortróll, María Luisa Valdefrancos,

⁷⁸ Recordamos la expresión usada por MARTÍN GAITE, C.: "Las mujeres noveleras", en *El cuento de nunca acabar*, Trieste, 1983.

⁷⁹ A propósito de la cultura amorosa española de la posguerra, ineludible el texto de Carmen MARTÍN GAITE: *Usos amorosos de la posguerra española*, Barcelona, Anagrama, 2004.

⁸⁰ Véase, por ejemplo, la Revista *Letras*, en los años cincuenta.

⁸¹ LABANYI, J.: "Romancing The Early Franco Regime: The Novelas Románticas of Concha de Linares-Becerra and Luisa María de Linares", *Institute of European Studies. Occasional Papers*, Berkley, 2004.

Concha Linares Becerra y Carmen de Icaza⁸² fueron autoras prolíficas y muy estimadas de este género, cuyo influjo social, a la vez que receptáculo de los breves modos de cambio interno, ha sido ampliamente estudiado⁸³; también el de novelistas y a la vez colaboradoras en publicaciones de tinte *rosa como*, Rosa María Aranda, cuyos trabajos se publicarían en *Medina, La moda en España o Fotos*.

Estas señoras de la escritura popular para niñas y jóvenes protestaron a menudo por los prejuicios profesionales sobre su trabajo. Les molestaba el desprecio que los escritores varones hacían a su obra, sabiendo estos, como ellas mismas, que no les era posible –en términos de censura– salirse del patrón estipulado. Las cuentistas querían producir novelas *reales* o, cuando menos, buscaban el reconocimiento profesional de su arte, algo que le sucedería a unas pocas, por ejemplo a Carmen Laforet gracias a su singular novela ya mencionada *Nada*. De entre las muchas cuestiones que nos enseña el libro de Laforet, una de gran relevancia es que las mujeres de la época habían sido educadas en una noción confusa y exaltada de los sentimientos, en la que la palabra emotiva era la piedra de toque y la represión de su sexualidad parecía compensarse con las emotivas confidencias y cuentos lacrimógenos que hurgaban en las penas de heroínas inventadas en las que se veían reflejadas.

Los relatos románticos, los que instaban al fantaseo de las adolescentes, terminaban todos ellos en la única situación real admisible: el matrimonio, de manera que el margen para el desarrollo de tramas en estos cuentos de transición a la edad adulta era muy limitado. El cuento de la Cenicienta fue esencial para sacralizar este modelo de la educación sentimental femenina. A ningún niño del Franquismo se le hubiera ocurrido verse reflejado en el príncipe azul del cuento, pero a las niñas en cambio no les molestaba la identificación con el personaje de la bella fregona maltratada por su familia. Adolescentes de extracción social humilde aprendían la importancia de creer en la redención de la pobreza y el anonimato de la mano de un príncipe de noble corazón. Las trasposiciones noveladas, en ocasiones toscas, en otras más sutiles, proponían un modelo de varón de profesión

⁸² Muy populares, las entregas aparecidas en *Blanco y Negro*: ICAZA, C.: *Cristina Guzmán. Profesora de Idiomas*, (1936) Madrid, Castalia, 1991.

⁸³ NUÑEZ, S.: “Novela rosa y cultura popular en el primer franquismo en España” en ARRIAGA, M. et alii, eds: *Escritoras y pensadoras europeas*, Sevilla, Arcibel, 2007, pp. 515-524; BORULAND ROSS, C.: “Carmen de Icaza: Novela Rosa as Feminist Discourse?”, *The Brown English Papers in the Arts and Sciences*, nº 6, 2004.

liberal generalmente: médico, abogado, industrial o piloto de líneas aéreas, un buen chico de clase media, estudioso y triunfador; nunca el obrero de la construcción, el pescador o el cabrero. Los príncipes eran sujetos urbanos, de traje y corbata y con opciones de medrar en la escala social. Ellos a su vez buscaban jovencitas guapas y sin más pretensión que la de apoyarles fielmente en su ascenso. Las novelitas rosa proponían mujeres casi niñas que se esforzaban en pulir sus cualidades femeninas. Las visibles: pulcritud y decoro, y las más íntimas: humildad, afición por el trabajo y disposición para la obediencia, a fin de convertirse –por sus cualidades y actitudes– en el objeto del enamoramiento apasionado de un hombre harto de oropeles vacuos y tentaciones mundanas, en forma de mujeres hermosas, pero casquivanas y de espíritu taimado.

Las dependientas y las secretarias, apenas unas adolescentes escasamente educadas que comenzaban a trabajar en la pubertad por razones de pura necesidad alimenticia, eran figuras de posguerra perfectamente educadas en los modos de la Sección Femenina: chicas de corte tradicional y moderno al mismo tiempo que leían novelas⁸⁴. Ellas contribuían con su salario al sostenimiento de la familia paterna sin que el hecho de ser autosuficientes les proporcionase el derecho de la independencia fuera del hogar. El comercio, pero sobre todo la oficina, podían ser lugares peligrosos sin embargo, pues en ellos se entraba en contacto con el jefe o el compañero, seguramente casados, varones de no siempre claras intenciones para con las chicas. Las novelas rosa –y de paso el cine de drama romántico, español o internacional, que las chicas consumían en los años cuarenta y cincuenta en sus escasos ratos de ocio– mostraban el peligro de caer en la tentación de enamorarse del jefe que manejaría la voluntad de la empleada sin desdoro de su propia reputación social. Así que las secretarias, fieles servidoras del varón también en la empresa, no solo debían mantenerse a salvo de sus ensoñaciones románticas sino eludir cualquier actitud que diese motivos para la acusación pública por estimarse que habían urdido o causado disgustos matrimoniales a sus jefes⁸⁵.

En los relatos para jovencitas, el hombre cuyo amor se anhelaba podía ser un sujeto *raro*, misterioso, retorcido y por ello mismo atraer más si cabe a las jóvenes, educadas en la idea de que su bondad, su dulzura y comprensión podrían

⁸⁴ DÍAZ-PLAJA, A: *Escrito y leído en femenino: novelas para niñas*, Murcia, Universidad de Castilla la Mancha, 2011.

⁸⁵ MARTÍN GAITE, C.: *Usos amorosos de la posguerra española*, Barcelona, Anagrama, 1987, pp. 146-147.

hacer milagros con el varón. En este marco, la calidad de las lecturas, las canciones y películas se medía en los niveles de sentimentalismo y emoción que les proporcionaban a las chicas, poniéndoles los nervios –y las lágrimas- a flor de piel. Pero también se medía en el hercúleo esfuerzo de la joven heroína para *salvar* al hombre prepotente, rico, opaco o atormentado (en el cine, el insuperable James Mason en el papel del Sr. Manderley de *Rebeca*, dirigida por Hitchcock, 1940), al estilo de las novelas victorianas (el impetuoso Heathcliff de Cumbres Borrascosas, Emili Brönte, 1847) en su versión edulcorada que, por otra parte, apenas se leían en España debido a la inconveniencia de la doble moral en ellas expresada. Hombres de dura apariencia con alma de niños a quienes pretenden domesticar estas dulces amantes de la ficción usando atenciones maternas: la paciencia y la dulzura.

A modo de conclusión

En las páginas anteriores se ha pretendido mostrar que el franquismo en general, pero sobre todo el de los quince primeros lustros (1939-1951) no fue un régimen proclive precisamente a la creatividad literaria y que por ello mismo planteó grandes limitaciones a la escritura para los niños. Durante la posguerra la literatura infantil apenas cabía en un país destrozado física y moralmente, en el que además el nuevo régimen impuso un tono cultural trágico y pesado, lastrado por la censura y la moralina. El modelo educativo franquista puso su atención en los discursos formativos, antes que en la reflexión, la imaginación o el ejercicio de la crítica, con el objetivo de alentar un modelo de estado autoritario y culturalmente homogéneo. Las mujeres, principales educadoras de infancia por su atención cotidiana a los niños y por su función tradicional de maestras de primeras letras, fueron las encargadas de transmitirles las enseñanzas a través de las historias y los cuentos. El principal hándicap fue el analfabetismo especialmente femenino, que propuso una transmisión fundamentalmente de tipo oral. También la limitación de medios materiales y la ausencia de libertad, que se tradujo en formatos editoriales pobres y escasos, faltos de ingenio y de humor.

Pese a todos estos inconvenientes, los años cuarenta y cincuenta vieron crecer personajes literarios infantiles memorables, y a sus autoras, generalmente escritoras magníficas con escasas oportunidades en la literatura para adultos, dominada por los hombres. Los personajes por ellas creados para las niñas

asumían los papeles conferidos por las autoridades a las mujeres. En su corrección política, se apartaban de los modelos de la *nueva mujer* de la época anterior a la Guerra Civil, que incitaban a las niñas a educarse y adquirir una independencia. Algunos de estos elementos de la cultura española fueron exiliados junto con sus portadoras a América y Europa, donde se gestaron *cuentos de exilio* muy diferentes a los del franquismo. Ahora en España las ambiciones infantiles se ceñían, en el caso de las niñas, al hogar y el servicio a la institución familiar y en los cuentos de infancia, cualquier otra opción era objeto de crítica y burla.

Con respecto al género de la novela rosa, leído por las adolescentes y escrito también generalmente por mujeres, dominaba el conservadurismo y el decoro discursivo. Estas obritas ayudaron, qué duda cabe, al desarrollo de la subjetividad de las mujeres españolas, incluso demasiado, pues los temas tratados atañían a los asuntos más íntimos de las reprimidas jóvenes que dejaban a los excesos de la fantasía las únicas formas de evasión a las que podían acceder. Pero también retrasaron, al ser leídas casi de forma excluyente con respecto a otra literatura, la formación moderna de las españolas de aquel tiempo, perdiéndose en este aspecto toda una generación de mujeres, la de las niñas que escuchaban o leían los cuentos de infancia del régimen en la posguerra.

Madrid 28 febrero 2012