



Bulletin of Spanish Studies

Hispanic Studies and Researches on Spain, Portugal and Latin America

ISSN: (Print) (Online) Journal homepage: <https://www.tandfonline.com/loi/cbhs20>

Castigo y memorización en la enseñanza de lengua: a propósito del *Teatro infantil* (1960) de la Sección Femenina de FET y de las JONS

Davinia Rodríguez Ortega

To cite this article: Davinia Rodríguez Ortega (22 Jun 2023): Castigo y memorización en la enseñanza de lengua: a propósito del *Teatro infantil* (1960) de la Sección Femenina de FET y de las JONS, Bulletin of Spanish Studies, DOI: [10.1080/14753820.2023.2221578](https://doi.org/10.1080/14753820.2023.2221578)

To link to this article: <https://doi.org/10.1080/14753820.2023.2221578>



© 2023 The Author(s). Published by Informa UK Limited, trading as Taylor & Francis Group



Published online: 22 Jun 2023.



Submit your article to this journal [↗](#)



Article views: 181



View related articles [↗](#)



View Crossmark data [↗](#)

Castigo y memorización en la enseñanza de lengua: a propósito del *Teatro infantil* (1960) de la Sección Femenina de FET y de las JONS*

DAVINIA RODRÍGUEZ ORTEGA 

*I-COMMUNITAS (Institute for Advanced Social Research),
Universidad Pública de Navarra*

Introducción

El volumen colectivo *Teatro infantil* editado por la Sección Femenina de FET y las JONS se publica en 1960 a partir de una compilación de algunas de las obras publicadas periódicamente durante la década anterior en la revista *Bazar*, también a cargo de este grupo inserto dentro del Partido de Falange Española Tradicional y las Juntas de Ofensiva Nacional Sindicalista, fundado a partir del Decreto de unificación de abril de 1937 como partido único del régimen franquista. Dirigida por Pilar Primo de Rivera (hermana del fundador de Falange), desde su creación en 1934 hasta su disolución tras la muerte del general Franco, la Sección Femenina en 1934 era la encargada de todos los asuntos relacionados con la mujer: su formación (desde una vertiente siempre católica y conservadora), su participación en el Auxilio Social (dedicado al servicio humanitario) o su educación física.

Dentro de su interés por instruir a las féminas españolas del momento, en este caso particular a las niñas, la Delegación Nacional de la Sección Femenina decide aunar veinticinco piezas de teatro infantil breve escritas por diversas autoras: Carola Soler, Isabel Cajide, Rosario Amado, Aurora

* Financiación para el acceso abierto proporcionada por la Universidad Pública de Navarra.

Díaz-Plaja o Aurora Mateos. No existe una línea temática o cronológica subyacente a esta elección, que parece ser aleatoria, pensada quizá en función de una mezcla entre la calidad literaria y el interés que las editoras responsables encontraron en relación a su objetivo educativo y pedagógico. En cualquier caso, se trata de autoras mujeres que escriben teniendo en mente a destinatarias también femeninas y su divertimento o educación a través de la literatura. Así se expresa en la introducción del libro: ‘prepararles [a los niños] material cuidado y adecuado, poético y moral a la vez, que ellos mismos puedan manejar en representaciones realizadas por ellos [...] estas representaciones, siempre que los textos sean buenos y adecuados, encierran en sí grandes valores educativos’, con instrucciones sobre decorados, dirección, elección de personajes, etc., un hecho que resulta coherente con el tipo de lector ‘ideal’ al que va dirigida la obra.¹

Es difícil suponer la repercusión adquirida y la importancia otorgada a este volumen teatral en el momento de ser publicado, pues carecemos de documentos históricos que lo atestigüen. No obstante, si la Delegación Nacional de la Sección Femenina se tomó el tiempo y el esfuerzo de trabajar en esta compilación y publicarla, podemos pensar que también lo haría en su distribución entre todos los hogares y, al menos, escuelas españolas a su alcance.

En medio de estas propuestas teatrales se han elegido dos: *El demonio de los libros* de Aurora Díaz-Plaja² y *El reino de la ortografía* de Aurora Mateos, ya que son las más interesantes, como, por otro lado, ya se intuye por el título, para estudiar el argumento literario y lingüístico recreado en ellas. Veremos en detalle, pues, cómo se abordan con fines educativos la lengua y la literatura en estas piezas de ficciones difundidas por y durante el franquismo, un periodo caracterizado, como bien sabemos, por una vuelta al tradicionalismo, el profundo sentimiento religioso y la devoción por la patria. Es posible mencionar aquí que dos de las mujeres históricas más admiradas por Pilar Primo de Rivera y las responsables de la Sección Femenina fueron Isabel la Católica y santa Teresa de Jesús. Como consecuencia, no deberían sorprendernos los resultados alcanzados por el estudio de Vicente Salido López y César Sánchez Ortiz acerca de la

1 Ver VV.AA., ‘Introducción’, en *Teatro infantil* (Madrid: Sección Femenina de FET y de las JONS, 1960), 3–6 (p. 3); se utiliza aquí el masculino, aunque páginas más tarde se recoge un epígrafe ‘A las niñas que van a utilizar este libro’ (5).

2 Aurora Díaz-Plaja fue, además de escritora, bibliotecaria, de ahí, probablemente, que el escenario de su pieza teatral se desarrolle en una biblioteca y con los libros como actantes esenciales. De su extensa obra infantil, ninguna se relaciona con la dictadura ni se supone adscrita a ella, si no, quizás, al contrario, pues es autora de una biografía ilustrada de Federico García Lorca en la que recoge su fusilamiento por el bando franquista durante la Guerra Civil. De este modo, es factible comprobar el potencial que posee un texto descontextualizado, compilado en un nuevo volumen y al servicio de una causa ideológica.

literatura femenina presente en los libros de texto utilizados durante el franquismo:³ la nómina de autoras es destacadamente exigua frente a los autores, y, de entre todas ellas, destacan tres: Fernán Caballero, Teresa de Jesús y Emilia Pardo Bazán. Una de las principales razones, junto con el olvido sistemático que se ha llevado a cabo desde el canon y los manuales hacia las mujeres escritoras, como bien refleja el reciente estudio de Davinia Rodríguez Ortega en relación con la situación en la literatura del Siglo de Oro,⁴ es que el propósito de la lectura y estudio de textos en la escuela del franquismo estaba más ligado a cuestiones de la esencia del régimen que puramente literarias:

[...] la preferencia por determinadas autoras tiene que ver con la afinidad ideológica en la línea de las enseñanzas que se pretenden transmitir asociadas a la lectura. Generalmente, los usos literarios documentados suelen tener un uso instrumentalizado, por seleccionarse e interpretarse con un fin diferente o complementario al de la educación literaria.⁵

Según los investigadores, la inclusión de Fernán Caballero se debería a su figura afín al régimen, tradicional, familiar y católica, unida a un conjunto de obras de corte moral, religiosas y ejemplarizantes; las razones para incluir a santa Teresa de Jesús en este grupúsculo son obvias, y la presencia de Emilia Pardo Bazán sería la única que podría responder al propósito de educar literariamente a los pupilos del franquismo.⁶

Antecedentes literarios: el teatro infantil en España desde 1909 hasta 1936: una firme defensa de la fantasía

El verdadero cambio en la forma de entender el teatro infantil en España vino de la mano de Jacinto Benavente: los antecedentes más inmediatos, la situación teatral del siglo XIX pueden observarse en detalle en Juan Cervera; también Purificació Mascarell esboza un breve repaso al teatro infantil entre 1900–1930 en la introducción al *Teatro infantil* de Elena

3 Vicente Salido López & César Sánchez Ortiz, 'Literatura femenina y educación literaria en la escuela del franquismo: presencia, temática y usos', en *Desarrollos actuales y perspectivas de futuro en la Didáctica de la Lengua y la Literatura*, dir. Ester Trigo Ibáñez & Manuel Francisco Romero Oliva, *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 30 (2019), 207–32.

4 Davinia Rodríguez Ortega, 'El Siglo de Oro en los manuales de lengua castellana y literatura para Secundaria: proyectos editoriales ajenos al currículo y la inclusión', *Didáctica. Lengua y Literatura*, 34 (2022), 171–81.

5 Salido López & Sánchez Ortiz, 'Literatura femenina y educación literaria en la escuela del franquismo', 218.

6 Salido López & Sánchez Ortiz, 'Literatura femenina y educación literaria en la escuela del franquismo', 213–15.

Fortún.⁷ Ya, en 1908, el futuro premio Nobel expresaba en el semanario *Los Lunes del Imparcial* la injustificable carencia de un arte y una literatura específica para un público infantil, desligada de la cultura para adultos.⁸ Él mismo se pone manos a la obra y, en diciembre de 1909, estrena en el Teatro Príncipe Alfonso de Madrid *El príncipe que todo lo aprendió en los libros*, dirigido a una audiencia infantil, que se publicaría de manera impresa en 1914 (Huerta Calvo aporta todos los pormenores del interés, casi obsesivo, del autor por la literatura para niños).⁹

Sin embargo, la significación que Benavente le otorgó al teatro infantil no vino solo de la escritura de un texto dedicado en exclusiva a los niños, sino también de la recurrencia a actores y actrices profesionales que representarían las obras. Nace entonces el llamado Teatro de los Niños, que, desafortunadamente, tendrá un futuro limitado por la falta de público a las funciones. No obstante, a nivel estatal continuaría el impulso a este tipo de literatura y espectáculo infantil iniciado por Benavente, con las Misiones Pedagógicas durante la II República.

Volviendo a la obra de Benavente, *El príncipe que todo lo aprendió en los libros* no solo es remarcable por estar pensada para el público infantil y recurrir a profesionales de la escena para su representación, dos características que ya marcarían un hito en la historia de la literatura por méritos propios, sino, que, además, en las ‘Apreciaciones’ previas al texto en sí, el crítico de teatro de *El Imparcial* José de Laserna nos ofrece una breve exposición de la poética benaventina respecto al teatro para los más pequeños:

Fijaos en el príncipe azul, el que todo lo aprendió en los libros y no aprendió nada, y lo comprenderéis. Lo mejor que aprendió aquel príncipe bueno, generoso, valiente, fue en la vida. Los libros, casi todos los libros, andan todavía por un lado y la vida por otro. Las hadas generosas que buscaba, los monstruosos ogros que temía y que los libros le enseñaron, no existen; pero hay hadas y hay ogros, unas que venerar y otras que destruir, porque éstos son los verdaderos ogros que se tragan las casas y las tierras de las víctimas de sus sórdidas garras, y aquéllas las verdaderas hadas que infunden el ánimo, la nobleza, el bien.¹⁰

7 Ver Juan Cervera, *Historia crítica del teatro infantil español* (Madrid: Editora Nacional, 1982); y Purificació Mascarell, ‘Elena Fortún, dramaturga’, en Elena Fortún, *Teatro para niños: doce comedias*, prólogo de Purificació Mascarell, ilustraciones de Lluís Dubón (Sevilla: Renacimiento, 2018), 7–22 (pp. 10–13).

8 Jacinto Benavente, ‘De sobremesa’, *Los Lunes de El Imparcial*, 6 de octubre de 1908.

9 Javier Huerta Calvo, ‘El Teatro de los Niños, de Jacinto Benavente’, *Don Galán. Revista de Investigación Teatral*, 2 (2021), 72–80; disponible en <https://www.teatro.es/contenidos/donGalan/donGalanNum2/pagina.php?vol=2&doc=2_1&pag=1> (último acceso 10 de octubre de 2022).

10 Ver ‘Apreciaciones’, en Jacinto Benavente, *El príncipe que todo lo aprendió en los libros* (Madrid: Imprenta Alsina, 1914), 3–4.

El dramaturgo ensalza de esta manera la esencia fantástica, ficticia, de divertimento y disfrute que debe tener la literatura infantil, lejos de las intenciones dogmáticas, didácticas y pedagógicas de los textos tradicionalmente dedicados a los niños, entre otros asuntos más complejos que exceden los límites de este estudio. Este legado iniciado por Benavente se prolongará durante algunas décadas más.

En los años posteriores, son distinguidas las obras teatrales infantiles de autoras con Magda Donato, Concha Méndez o Elena Fortún, cuyos textos fueron investigados por Pilar Nieva de la Paz.¹¹ Pero, además de estos frutos salidos de femeninas plumas, no debemos olvidar el importante trabajo realizado por Alejandro Casona en el impulso de la literatura para niños, cuyo resultado más sobresaliente es el *Teatro infantil*.¹² Al igual que hizo Benavente a principios de siglo, el dramaturgo asturiano proclama la necesidad de piezas teatrales de calidad dirigidas al público más joven, de nuevo, alejadas de la intención didáctica, en busca del puro divertimento:

Es difícil hacer teatro para niños. Se trata de buscar su nivel, sin agacharse; ser puro y primario, sin ser pueril; rebañarse ingenuidad por todos los bolsillos. Exige, además, acción y acción, más que ningún otro tipo de teatro, y una desnudez poética, que lo mismo se encuentra sorpresivamente en lo lírico, que en lo grotesco.¹³

Con estos intereses, no es de extrañar que Casona fuera el director del Teatro del Pueblo, sección dedicada a la práctica escénica dentro de las Misiones Pedagógicas, durante su funcionamiento entre 1932–1936.

Y, por último, es posible añadir la idea que tiene Elena Fortún de lo que debería ser el teatro infantil, explicado en el prólogo del volumen *Teatro para niños*, cuyas afirmaciones son esenciales a tener en cuenta debido a que fue, sin duda alguna, la escritora de literatura infantil más prolífica y admirada durante todo el siglo XX, poseedora de una autoridad literaria que perdura hasta nuestros días.¹⁴

11 Pilar Nieva de la Paz, 'Las escritoras españolas y el teatro infantil de preguerra: Magda Donato, Elena Fortún y Concha Méndez', *Revista de Literatura*, 55:109 (1993), 113–28.

12 Alejandro Casona, *Obras completas*, prólogo de Federico Carlos Sainz de Robles, 2 vols (Madrid: Aguilar, 1959), II, *Teatro. Teatro infantil. Traducciones y adaptaciones. Ensayos*.

13 Ver Evaristo Arce, 'Introducción', en Alejandro Casona, *Tres farsas infantiles. 'El gato con botas', 'Pinocho y Blancaflor' y 'El hijo de Pinocho'*, ed. & intro. de Evaristo Arce (Gijón: Noega, 1983), 7–23 (p. 7).

14 Ver Diana Muela-Bermejo, 'Elena Fortún en la Literatura Infantil y Juvenil: un estado de la cuestión', *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 20:3 (2021), 1–12; disponible en <<https://www.revistaocnos.com/index.php/ocnos/article/view/200/295>> (último acceso 26 de mayo de 2023).

Estas páginas introductorias presentan algunas similitudes con las que después veremos en el volumen de teatro infantil de la Sección Femenina: número de comedias incluido, representaciones a cargo de los niños en casa o en el colegio y sin clasificación de ningún tipo. De entre las escuetas palabras de Fortún, podemos rescatar una afirmación, que marcará el cierre de este repaso al teatro de las primeras tres décadas del siglo XX en pleno rechazo de la pedagogía y el mensaje moralizante y en busca de la fantasía:

Habéis visto a los profesores y al director, terriblemente preocupados algunas veces, revolviendo libros viejos y revistas modernas para encontrar una comedia menos ñoña que las conocidas y sin esa atroz moraleja, casi siempre estúpida, dulzona y empalagosa.¹⁵

Sin embargo, la llegada del franquismo iba a suponer un cambio en España a todos los niveles, del que no escaparían los textos de literatura infantil y juvenil ni sus objetivos, en un movimiento hacia el pasado que ya podemos intuir, y que, no obstante, veremos plasmado en la práctica a través del estudio de dos piezas concretas incluidas en un compendio teatral publicado por la Sección Femenina en 1960.

Teatro infantil (1960) de la Sección Femenina de FET y de las JONS: vuelta a la ‘atroz moraleja’

Afirma Cervera en su obra de carácter histórico que, este conjunto de escritos ‘suponen una aportación significativa y valiosa dentro de una línea tradicional de fantasía y moraleja, de las que no se desprenden’.¹⁶ También se menciona la intención lúdica en la introducción del compendio: ‘Esta es una deuda que “los mayores” tenemos contraída con los pequeños: proporcionarles la ocasión de soñar altos y hermosos sueños’.¹⁷ No obstante, más adelante se acentúa sin ambages la naturaleza sustancialmente pedagógica de estos títulos:

Y no creamos que el mayor valor sería el de hacerles pasar el rato de modo menos nocivo que enviándoles al cine o sentándoles frente a la TV, no; estas representaciones, siempre que los textos sean buenos y adecuados, encierran en sí grandes valores educativos.¹⁸

15 Elena Fortún, ‘Prólogo’, en Fortún, *Teatro para niños*, 27–28 (p. 27). La obra original se publicó en 1935, en el contexto de la literatura y la pedagogía de la II República, de la que es honesta representante.

16 Cervera, *Historia crítica del teatro infantil español*, 178.

17 Ver VV.AA., ‘Introducción’, en *Teatro infantil*, 3.

18 Ver VV.AA., ‘Introducción’, en *Teatro infantil*, 3.

A continuación, y a través de una metodología basada en el análisis textual de las obras recogidas en el *Teatro infantil* de la Sección Femenina publicadas en 1960, trataremos de extraer los presupuestos ideológicos, culturales y pedagógicos que se incluyen a lo largo de estas historias dirigidas al público infantil. Más en concreto, el análisis se centrará en el modelo utilizado y propuesto desde la sociedad y la escuela del franquismo para enseñar cuestiones literarias y lingüísticas a través de dos títulos, *El demonio de los libros* y *El reino de la ortografía*. Finalmente, será posible comprobar si existe una cierta continuidad con la idea de la literatura infantil, de manera más precisa en el teatro, que se venía trazando desde principios del siglo XX con autores como Benavente, Casona, Donato o Fortún, o, por el contrario, se abandona de nuevo la fantasía en beneficio de objetivos de índole ideológica con los niños como destinatarios.

Podría pensarse, asimismo, en la operatividad resultante de aplicar los presupuestos de la crítica literaria feminista a estos textos publicados por la Sección Femenina, no obstante, su condición es más lúdica y de recreo que ideologizada y/o propagandística. Si existen casos en los que la mujer/niña es un ejemplo de ser humano débil, necesitada de ayuda, al servicio del varón, etc. y se dibuja claramente un estamento patriarcal. Como ejemplos tenemos: *La princesa y el dragón* y *La princesa Remilgadina* (Aurora Mateos) o *Las trenzas de Doralinda* (Carola Soler). Asimismo, hallamos la situación opuesta, la de la mujer malvada como en *La bruja Corretruenos y los muñecos*, pero en estos casos también la configuración de lo femenino continúa en la línea de los cuentos tradicionales, sin que la publicación de este volumen de *Teatro infantil* suponga ningún tipo de desviación o novedad. Así, también encontramos reformulaciones de este tipo de literatura breve y popular como *El gato con botas* (Carola Soler) o *En el fondo del mar* (Pilar Martínez de Hita, tomando como base el argumento de *La sirenita* nórdica).

El volumen constituye 'simplemente' como en su 'Introducción' indica: 'un repertorio de teatro para niños, escrito con pulcritud y cuidado, aunque sea en un intento sencillo y sin pretensiones como este'.¹⁹ Eso sí, a la hora de juntar las indicaciones para su representación, se indica que las encargadas de ello serán niñas ('A las niñas que van a utilizar este libro') pero el destinatario colectivo, parece aunar tanto a niños como niñas, al poderse representar los textos en el colegio, que sería exclusivamente femenino, pero también en el hogar, acompañadas de hermanos, primos, vecinos etc. En este aspecto preciso, sí que tiene lugar un posible apunte desde la crítica feminista: las mujeres están vinculadas al ámbito educativo, recreativo y del cuidado, mientras los hombres lo hacen al entorno público, social y político.

19 Ver VV.AA., 'Introducción', en *Teatro infantil*, 3.

La educación de las mujeres por parte de la Sección Femenina se articulaba a través de la Escuela Municipal de Hogar donde se impartían conocimientos sobre 'Religión, Cocina, Formación familiar y social, Conocimientos prácticos, Nacional-sindicalismo, Corte y Confección, Floricultura, Ciencia doméstica, Puericultura, Canto, Costura y Economía doméstica', y de allí escapaban pocas, pues era un servicio obligatorio para 'las mujeres solteras o viudas sin hijos desde los 17 a los 35 años'.²⁰

Mientras, los varones sí eran los destinatarios de las muchas veces feroz propaganda del régimen, que accedía a sus mentes infanto-juveniles a través de semanarios como *Flechas y Pelayos* (la confluencia de *Flechas*, creado por la Falange junto con *Pelayos*, perteneciente a la Comunión Tradicionalista Carlista), y más tarde por *Clarín*.²¹ Ellos fueron posicionados como los responsables del mantenimiento del régimen y su ideario, así fray Justo Pérez de Urbel, director de *Flechas* primero y de *Flechas y Pelayos*, y *Clarín* después, entendía la prensa infantil como capaz de constituir un 'órgano formidable de educación, con el cual podrás servir a tu Dios y a tu Patria, ser útil a tus conciudadanos y contribuir a moldear a la generación que ha de hacer la historia de mañana'.²² Las palabras del canónigo fueron recogidas en el suplemento *Maravillas* del semanario ya mencionado *Flechas y Pelayos*. Si recordamos que las piezas teatrales recogidas en el compendio *Teatro infantil* de la Sección femenina provenían de la revista para niñas *Bazar*, vemos cómo este tipo de publicaciones semanales, de bajo coste, que podían ser compartidas entre familiares y amigos, y por tanto de amplio acceso, constituyeron la base para la canalización de la ideología del Caudillo y su régimen a los más pequeños. Sin embargo, como las funciones esperadas para hombres y mujeres bajo el prisma de la dictadura eran diferentes según lo expuesto, mientras los varones deberían centrarse en Dios, la Patria, su exaltación y el cumplimiento de su ideología, las chicas se recogían en el hogar, dedicadas al cuidado, educación y solaz de los demás, un espacio donde se situaría la representación de los textos teatrales aquí compilados. A los primeros correspondía su identificación con valientes héroes cristianos como *El capitán trueno* o *El guerrero del antifaz*, mientras a las segundas les competía disfrazarse para representar a la princesa Remilgadina, la bruja Corretruenos, doña Sabihonda, la pequeña rana o la tortuga sabia.

20 Carmen Martín Gaité, *Usos amorosos de la postguerra española* (Barcelona: Anagrama, 2011), 59 & 59–60, nota 5 (citando al teólogo Gumersindo Lorenzo Salas, en la revista *Alcalá*, 10 de abril de 1954).

21 Una situación completa de esta sucesión de publicaciones se encuentra en Henar Herrero Suárez, *Un yugo para los flechas: educación no formal y adoctrinamiento infantil en Flechas y Pelayos* (Lleida: Milenio, 2007), 27–100.

22 Herrero Suárez, *Un yugo para los flechas*, 99 (citando a Justo Pérez de Urbel, 'Las revistas infantiles y su poder educador', *Revista Nacional de Educación* [1941], 58).

Si bien estas obritas, normalmente de un solo acto, vieron la luz conjunta en esta edición de 1960, su publicación tuvo lugar a lo largo de la década anterior en la revista periódica *Bazar*, que funcionó desde 1947 a 1970, también a cargo de la Sección Femenina. Como las autoras aquí recogidas no siempre tuvieron una ideología afín al régimen, por lo que entre las veinticinco piezas, la mayoría de ellas constituyen textos de pura fantasía, con un fin recreativo. Por el contrario, y como quizá cabría esperar, no por la orientación política de estas mujeres escritoras, sino por la selección realizada después a propósito de esta edición concreta, encontramos cuatro textos que destacan particularmente por la aspereza con la que recrean el tema propuesto. Así, *Casilda, princesa mora* y *A tierra de moros* de Aurora Mateos tratan el rechazo hacia ese 'otro' más inmediato en cuestiones de religión. El segundo título, más amable, relata la intención de santa Teresa de Jesús de convertirse en mártir junto con su hermano y llena el cupo previsible dedicado a la figura de la santa en esta síntesis de literatura escrita por mujeres para un público femenino. Los otros dos casos presentes enlazan con el tema de la escuela y la educación. Así, entre ogros, princesas, misterios y dragones (y moros), encontramos dos escritos dedicados a la enseñanza de cuestiones lingüísticas y literarias, *El demonio de los libros* y *El reino de la ortografía*, escritas respectivamente por Aurora Díaz-Plaja y Aurora Mateos. En resumen, en estos cuatro textos, se vislumbran gran parte de las preocupaciones del régimen, cuestiones en las que había que educar a los infantes: patria, etnia y religión, amén de temas de lengua relacionados con la escuela, otra de las instituciones que experimentó un retroceso durante la dictadura. En todos los casos arrinconando el aspecto lúdico del teatro infantil y haciendo especial énfasis en estas cuestiones cruciales, echando mano sin miramientos de crueles castigos físicos y psicológicos, pero sin un componente destacado acerca de la diferenciación de sexos, ni del rol de la mujer dentro de la sociedad franquista, según hemos expuesto con anterioridad. Veamos a continuación toda la información que podemos extraer de estas dos obras sobre cómo funcionaba la escuela durante el franquismo y qué metodología seguían para ofrecer sus enseñanzas al alumnado, un aspecto que, según afirma Miriam Sonlleve Velasco, es necesario abordar:

Knowles y Holt-Reynolds (1991) o Mollo (1984) hablan sobre la necesidad de rescatar relatos de escolares de otras épocas históricas como forma de ampliar aquellos acontecimientos que quedan oscurecidos por la escasez o la falta total de fuentes, como es el caso de la disciplina y el castigo escolar, así como sus repercusiones. En este artículo tratamos de avanzar en el conocimiento de esta línea de investigación y tomamos el testimonio de dos hombres y dos mujeres que vivieron su socialización primaria en plena posguerra (1938–

1951), para conocer qué recuerdos tienen del castigo escolar y cómo aparece este fenómeno forjado en su memoria.²³

La investigadora toma como punto de partida para su estudio los relatos reales de aquellos que fueron estudiantes durante el franquismo, en nuestro caso, contamos con la información privilegiada que nos ofrece la literatura, en este caso más cercana a la realidad y alejada de la ilusión, la fantasía, de lo que podríamos esperar, según hemos visto, lo que supone que tenemos entre manos un documento, con un probable alto grado de veracidad, sobre las prácticas de enseñanza y escolares de la posguerra española. Y aquí radica, en nuestra opinión, el verdadero valor de estas breves piezas teatrales publicadas por la Sección Femenina de Falange en 1960, que se suman a la investigación iniciada por Sonlleve Velasco desde el género testimonial; también desde una perspectiva del relato propio, autobiográfico, se encuadra el trabajo de Mercedes Suárez-Pazos, esta vez con información desde el lado de los maestros.²⁴ Retomaremos ambos análisis por las valiosas aportaciones que realizan sobre el uso de castigos en la escuela.

El demonio de los libros de Aurora Díaz-Plaja

Esta obrita de teatro está protagonizada por una Niña mala, el Demonio de los libros, el Ángel de los libros, la Voz del papá de la niña mala, un Indio, un Chino y un Negro, y el escenario único en el que se desarrolla es el ‘*despacho del papá de la niña mala*’.²⁵ Como represalia a una fechoría que no se explica, el papá de la niña mala la castiga dentro de su estudio, repleto de libros. El primero que recoge la niña parece ser un diccionario: ‘Abaca, abacería ...’, que lanza al aire con la mala suerte de que le rompe el cuerno a un demonio recién llegado a escena. Con intención de divertirse, el maligno decide tomar unas tijeras para recortar las páginas de los libros, hecho al que la niña se opone. Alcanza el demonio un libro sobre razas humanas, de donde la muchacha sí secciona imágenes de un ‘chinito muy mono’, un ‘negrito gordito’ y un ‘indio estupendo’ (*El demonio de los libros*, 16). En un segundo acto, la niña está sentada en una silla con El Indio, el Chino y el Negro a su alrededor; respectivamente, sus propósitos son: arrancarle el pelo, hacerle el martirio chino y comérsela. El Negro y el

23 Miriam Sonlleve Velasco, ‘Golpes y brazos en cruz: el castigo escolar en la escuela pública franquista (1939–1951)’, *Revista História da Educação*, 23 (2019), 1–37 (p. 7); disponible en <<https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/87583/pdf>> (último acceso 29 de mayo de 2023).

24 Mercedes Suárez Pazos, ‘Los castigos y otras estrategias disciplinarias vistos a través de los recuerdos escolares’, *Revista de Educación*, 335 (2004), 429–43.

25 Aurora Díaz-Plaja, *El demonio de los libros*, en *Teatro infantil*, 15–18 (p. 15). Las demás referencias se pondrán en el texto.

Indio salen del tablado con la intención de buscar leña para cocinar a la niña, que permanece a solas con el Chino. Se hacen amigos cuando ella le enseña a pronunciar la ‘r’ a través del dicho ‘El perro de San Roque no tiene rabo’ (*El demonio de los libros*, 17) momento en el cual vuelve el Demonio acompañado, esta vez, de un Ángel, que desata a la muchacha y consuma la derrota del taimado oponente.

Para comenzar, es fácil percibir la función que se utiliza como apertura del texto, según la clasificación de Vladimir Propp:²⁶ la fechoría (para el análisis de estos textos dramáticos infantiles seguiremos la obra de Isabel Tejerina Lobo siempre que sea posible). Dice la autora que esta función

[...] es la más importante, también la más universal. Constituye el nudo de la intriga del cuento y de las piezas dramáticas para niños que siguen este camino [...] es realizada por el denominado *Agresor*, que puede adoptar muy diferentes caracterizaciones. La más importante es que causa daño u ocasiona perjuicios al protagonista o a un miembro de su *familia*.²⁷

Así nuestra Niña mala ha disgustado a su padre y por ello es castigada. A su encuentro, un aspecto que sirve para reforzar su carácter malvado, de ‘agresor’, aparece en escena el Demonio de los libros, representante por excelencia de lo perverso en una imaginería procedente de la religión católica. Y para que no quepa duda de su personalidad, sigue una representación maniquea y tradicional con cuernos. Él es el que anima a la Niña a recortar hojas de los libros, a lo que ella en principio se opone, obviando que el maligno es muy persuasivo y finalmente consigue que seccionen un libro de razas humanas, que, al tener dibujos, parece ser menos importante en su opinión.

Según se desprende del libro entran en escena un Chino ‘bonito’, un Indio ‘estupendo’ y un Negro ‘muy gordito’: es posible recordar aquí la imagen incierta y xenófoba que servía de reclamo para el anuncio de los dulces Conguitos, de un varón afroamericano desnudo, calvo, entrado en carnes y de gruesos labios rojos. Estos tres personajes pueden entenderse como los ‘auxiliares mágicos’ que contribuyen al desarrollo de la acción y la redención final de la niña y su fechoría.²⁸

26 Este lingüista ruso, estudioso de los cuentos populares de su país, inserta esta función dentro de las ‘Funciones de personajes’ y es la número VIII, nombrada ‘El agresor hace sufrir daños a uno de los miembros de la familia o le causa un perjuicio’. Ver Vladimir Propp, *Morfología del cuento*, trad. F. Díez del Corral (Tres Cantos: Akal, 2007 [1ª ed. en ruso 1928]).

27 Isabel Tejerina Lobo, *Estudio de los textos teatrales para niños* (Santander: Univ. de Cantabria, 1993), 23; cursiva en el original.

28 Tejerina Lobo, *Estudio de los textos teatrales para niños*, 27–30.

En el segundo acto ‘*aparece la niña atada en una silla y alrededor de ella danzan las tres figuras*’ (*El demonio de los libros*, 16). Esta situación sería cotidiana en las aulas del franquismo, como un ejemplo más del castigo físico al que los niños eran sometidos:

Las penas corporales también se extienden a otros castigos que provocan dolor, aunque no medien los golpes. Se trata de situaciones como estar de rodillas, normalmente con los brazos en cruz (con la variante de hacerlo sobre un suelo de arena, o de soportar el peso de libros en las manos), estar atado a una silla, tener la boca amordazada o estar encerrado en un cuarto oscuro.²⁹

Porque como también confirma Sonlleve Velasco, será desde el siglo XVIII cuando

[...] el castigo en las escuelas comience a considerarse no solo como algo normal, sino incluso aconsejable [...] Si bien este tipo de prácticas fueron cambiando en la Edad Contemporánea y regulándose, algunos símbolos comunes se han mantenido con el tiempo.³⁰

A pesar del positivo recibimiento que la muchacha les ofrece, pronto estos tres personajes expresan sus malvadas intenciones para con ella: el Chino ‘hacel-le el maltilio chino’, el Indio ‘arrancar la cabellera’ y el Negro comérsela (*El demonio de los libros*, 16). Son las tres imágenes estereotipadas de estas tres etnias; en el caso del Chino, además, con los errores propios de la pronunciación de los sinohablantes respecto al español como lengua extranjera al pronunciar la ‘r’ como ‘l’. Respecto al personaje del Negro, podemos recordar con facilidad un ejemplo de la literatura infantil y juvenil ampliamente difundido y conocido en época contemporánea, *Tintín en el Congo*, cómic del francés Hergé (Georges Remi). Las palabras e imágenes de estos textos estaban plagadas de ideología eurocentrista, superioridad del hombre blanco, carácter salvaje del hombre negro etc.,³¹ con lo cual no nos pasma su intención de devorar a una indefensa niña. En el caso del Indio, su representación es acorde a la

29 Suárez Pazos, ‘Los castigos y otras estrategias disciplinarias’, 433.

30 Sonlleve Velasco, ‘Golpes y brazos en cruz’, 4; citando a Paulo Bianchini, ‘Cattivi maestri: la violenza fisica e psicologica nella scuola moderna’, en *La scuola e l’università tra passato e presente. Volume in onore del Prof. Giorgio Chiosso*, ed. Sante Di Polredi & Cristina Coggi (Milano: Franco Angeli, 2017), 37–52.

31 Sobre este tema, ver Óscar Gual Boronat, ‘El cómic como fuente histórica: el falso testimonio de Tintín en el Congo Belga’, en *Literatura e historia contemporánea*, presentación de Francisco Fuster García, *Espacio, Tiempo y Forma. Serie V, Historia Contemporánea*, 23 (2011), 141–58. También, ver Daniela Dorfman, ‘El exotismo del “otro”: chinos, rusos, y africanos en tres álbumes de Georges Remi’, *Escritura e Imagen*, 16 (2020), 213–25.

del nativo americano que entraría en el imaginario colectivo del franquismo a través de las películas del oeste.

Una vez salen de escena el Negro y el Indio en busca de leña para encender la hoguera con la que cocinar a la Niña, el Chino se convierte en el asistente necesario que ayudará a resolver el conflicto. Él promete soltar a la muchacha si le enseña a pronunciar la 'r' correctamente y ella le pide que repita el famoso dicho 'El perro de san Roque no tiene rabo', hasta que evite el error (*El demonio de los libros*, 17). Y aquí es donde percibimos el método de enseñanza de la lengua que se utilizaba en las escuelas de la posguerra: la Gramática-Traducción. Un estudio base sobre la enseñanza de lenguas que recoge todos los métodos y enfoques sucedidos a lo largo del tiempo es el de Jack C. Richards y Theodor S. Rodgers; también podría completarse con la panorámica histórica de Miguel Ángel Martín Sánchez.³² Aunque el planteamiento de ambas obras se realice sobre la enseñanza de segundas lenguas, es por completo aplicable aquí al aprendizaje de la lengua materna.

Este conjunto de reglas que había servido durante siglos para instruir a los pupilos en el conocimiento de las lenguas clásicas, latín y griego, ya se había visto superado a nivel europeo por los presupuestos del Estructuralismo y en España por el progreso pedagógico que trajo consigo la Institución Libre de Enseñanza de Francisco Giner de los Ríos. El sistema lingüístico ya se entendía como un conjunto sobre el que poder reflexionar, no era solo una interminable lista de palabras, reglas gramaticales u ortográficas que memorizar. El diccionario y la corrección son aspectos cruciales en este procedimiento de enseñanza: vemos en *El demonio de los libros* a la Niña arrojando un diccionario por ser un texto pesado y aburrido, un acto que podría resultar contradictorio, pero enfatizaría su función de niña mala, como la califica su padre, al Chino repitiendo una frase hecha y feliz cuando es capaz de evitar el fallo. Es muy probable que no sepa ni siquiera el significado de ninguna de las palabras que pronuncia, pero eso no es necesario.

De este pasaje concreto, es viable suponer que la lengua que se enseñaba en las escuelas era el castellano, la lengua del Imperio, ni siquiera el español, por no hablar de las lenguas cooficiales como el euskera, el catalán o el gallego, cuya instrucción y práctica fue duramente perseguida por la dictadura, hasta el punto de existir centros clandestinos para su impartición. Además, al igual que el Chino, serían señalados estos hablantes de la propia península que poseían otra lengua materna

32 Ver Jack C. Richards & Theodor S. Rodgers, *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, trad. José M. Castrillo & María Condor, ed. Álvaro García & Josep M. Mas (Madrid: Edinumen, 2009 [1ª ed. en inglés 1986]); y Miguel Ángel Martín Sánchez, 'Aproximación histórica a la enseñanza de las lenguas extranjeras', *Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 16 (2010), 137-54.

diferente al castellano de la meseta, y que, probablemente, incurrirían en defectos de pronunciación, ortografía, entonación, falta de vocabulario preciso etc., como, por otra parte, es comprensible.

Cuando la Niña instruye al Chino en sus defectos de pronunciación, se produce la reparación de la fechoría inicial, que sería ese incorrecto manejo de la lengua castellana.³³ En una escena maniqueísta, aparece el buen Ángel, que la libra de su castigo desatándola de la silla, mientras el demonio maldice su nueva derrota: ‘Triunfo de la bondad y también castigo a la maldad, previa ridiculización y derrota total de los agresores. Sanción ejemplar, escarmiento en cabeza ajena de carácter moral que a buen seguro asimilarán los pequeños espectadores’.³⁴

El reino de la ortografía de Aurora Mateos

Los personajes en este caso son Pepita, la Reina Gramática, la Hache, la Ge, la Jota, la Profesora, el Acento, la Ce, la Be, un Coro de duendes y las Letras. Tras levantarse el telón, aparecen la Profesora y Pepita frente a un encerado con una frase escrita llena de faltas de ortografía; como consecuencia, la Profesora riñe a la niña y la castiga hasta que escriba todo correctamente. Ella rehúsa, porque quiere irse a jugar con las demás niñas, pero aparecen los Duendes, que resultan ser los puntos y las comas ‘guardianes de la ortografía’.³⁵ Se abre, entonces, el telón del fondo que representa al Reino de la Gramática con una escenografía similar a un juicio: ‘mesa larga cubierta con un tapete; tras ella cinco sillas; encima unos gorros puntiagudos, que se pondrá un tribunal, y una campanilla’ (*El reino de la ortografía*, 62). En la parte central de la escena se sienta la Reina Gramática, quien tranquiliza a las exacerbadas letras mientras piden justicia. Cinco Duendes son los encargados de escuchar las sucesivas acusaciones que contra la niña exponen la Ce, la Ge, la Jota y la Hache. Tras una propuesta de castigo consistente en meter la cabeza de la muchacha bajo el agua hasta que sepa escribir correctamente, al final los Duendes deciden que se la unte en miel y que así permanezca durante dos horas mientras le pican las hormigas. Además, la Elle y la Uve, también le darán cien azotes cada una para consumir su deshonor. Al final del juicio, llevan a la chiquilla ataviada con dos orejas de burro a un calabozo, donde, al día siguiente, comenzarán sus castigos.

33 Tejerina Lobo, *Estudio de los textos teatrales para niños*, 33–35.

34 Tejerina Lobo, *Estudio de los textos teatrales para niños*, 77.

35 Aurora Mateos, *El reino de la ortografía*, en *Teatro infantil*, 61–66 (p. 62). Las demás referencias se pondrán en el texto.

En su ayuda llega el acento, sin nada que reprocharle porque lo usaba correctamente y le propone escribir varias palabras sin mácula según las reglas ortográficas: ‘Azagaya, batahola, gregüesco, umbráculo y merovingio’ (*El reino de la ortografía*, 65). Como a Pepita le resultan difíciles, cuenta con la ayuda del público presente, con quien consigue escribirlas sin falta. Entra en escena la Reina Gramática y los Duendes ofreciéndole a la niña una corona de laurel por los logros conseguidos ‘el miedo que has pasado y por lo que sudaste discurrendo’ (*El reino de la ortografía*, 66).

Comienza la obra, de nuevo, con una fechoría³⁶ ejecutada por la que podría ser una niña cualquiera, Pepita Pérez, quien ha escrito en la pizarra ‘*La barga, llena de jalletas, agos y avas, iva ala derriba ilas vayenas arastravan los rrestos delos votes desal bamento*’ (*El reino de la ortografía*, 61). Como consecuencia, los puntos y comas son los ‘auxiliares mágicos’, siguiendo a Tejerina Lobo.³⁷ Antes de continuar, es preciso recordar que la gramática, en la actualidad denominada ‘competencia comunicativa’, no solo alude a las reglas gramaticales o sintácticas, sino que también abarca cuestiones de ortografía, con la puntuación dentro de ella, pronunciación o léxico.³⁸ Y se pone en escena un decorado que puede traernos a la memoria los juicios inquisitoriales del XVI:

En ese momento se descorren las cortinas del fondo y aparece el interior de un extraño salón. A la derecha hay una mesa larga cubierta con un tapete; tras ella cinco sillas; encima unos gorros puntiagudos, que se pondrá el tribunal, y una campanilla. A la izquierda de la escena están la HACHE, la CE, la JOTA, la GE, la BE, la KA, la EME y la ERRE. Todos estos personajes llevan un traje de tono vivo y sobre pecho y espalda la letra correspondiente en negro y de gran tamaño. En el centro de la escena hay un rico trono, donde se sienta la REINA GRAMÁTICA. Al ver entrar a Pepita, las letras gesticulando amenazadoras, se dirigen hacia ella.

(El reino de la ortografía, 62)

En estos juicios inquisitoriales, los juzgados vestían túnicas de llamativos colores y estampados, normalmente amarillos, y con dos cruces bordadas por delante y por detrás. Por último, coronaban sus cabezas con capirotos de cartón. Se trata de una recreación libre, con las letras acusadoras en traje de reos, pero consideramos que la alusión es suficientemente clara.

Para comenzar, es posible mencionar que la elección de las faltas ortográficas como medio para mostrar el desconocimiento de la gramática de Pepita Pérez es

36 Ver Tejerina Lobo, *Estudio de los textos teatrales para niños*, 23.

37 Tejerina Lobo, *Estudio de los textos teatrales para niños*, 27.

38 Ver definición completa de esta competencia en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciagramatical.htm> (último acceso 10 de octubre de 2022).

de gran importancia, pues, además de que permite condensar en una sola frase ‘*La barga, llena de jalletas...*’ una multitud exagerada de errores que enlaza con la circunstancia de que los dictados son una actividad central dentro de las metodologías de Gramática-Traducción, y que no podía faltar aquí. Afirma José Claudio Narganes Robas, maestro jubilado y con amplia experiencia:

Los dictados constituyen un elemento fundamental en la escuela que se encuentra ligado, de forma inherente, a la caligrafía, ortografía y gramática. Existe un refuerzo permanente de las reglas ortográficas (*m antes de p, la b y la v*), aprendidas memorísticamente y de forma reiterativa que posteriormente tienen su práctica y evaluación en el dictado [...] Importante es también la colocación de las tildes con el soniquete de palabras esdrújulas convertidas en llanas o agudas y todas las combinaciones posibles.³⁹

Las diferentes letras van exponiendo sus querellas frente a la Reina Gramática, mientras un Duende plantea diferentes castigos para Pepita: ‘se le hagan cosquillas en los pies’; para más tarde proponer ‘se meta a la prisionera de cabeza en el agua, cosa que se escribe con ge, y que se le tienda a secar cabeza abajo, cosa que se escribe con jota’ (*El reino de la ortografía*, 63); o ‘untarla de miel y dejarla dos horas a que le piquen las hormigas, cosa que se escribe con hache’ (*El reino de la ortografía*, 64). La Reina aporta como castigo ‘cien azotes’ de cada una de las letras y su encierro en un calabozo hasta que, a la jornada siguiente, se le apliquen las sanciones impuestas. Para rematar la corrección, le imponen orejas de burro, un castigo recurrente:

[...] como algunas prácticas como el uso de sombreros puntiagudos o aquellos caracterizados por atributos de animales como los burros, tan arraigados en la cultura popular de algunos países como Italia o Estados Unidos, han servido a lo largo de los años para humillar públicamente a todos aquellos escolares con algún problema de aprendizaje y para sancionar a los menores que se salieran de la norma.⁴⁰

Sin embargo, en este clímax terrorífico, alejado de los derechos humanos más fundamentales de la infancia, en el que se halla la acción dramática, aparece el Acento, nuevo ‘auxiliar’ de Pepita en su camino hacia la reparación de la

39 José Claudio Narganes Robas, ‘Infancia y lectura en la educación franquista’, *Clave XXI. Reflexiones y Experiencias en Educación*, 4 (2011), 1–37; disponible en <<https://xdoc.mx/preview/infancia-y-lectura-en-la-educacion-franquista-5dffceec1332>> (último acceso 29 de mayo de 2023). En *El reino de la ortografía* también aparecen los acentos, casi al final de la obra, aunque sin queja alguna porque Pepita Pérez consigue colocarlos adecuadamente.

40 Sonlleve Velasco, ‘Golpes y brazos en cruz’, 4–5.

fechoría,⁴¹ proponiéndole que escriba correctamente cinco palabras concretas: ‘Azagaya’, ‘Batahola’, ‘Gregüesco’, ‘Umbráculo’ y ‘Merovingio’ (*El reino de la ortografía*, 65). Como la alumna no tiene idea alguna de escribirlas, recurre al público para que le ayude. Con la corrección ortográfica lograda y la subsanación del error, la Reina corona con laurel a Pepita Pérez, liberándola así de su castigo.

Esta práctica puramente memorística, de dudosa eficacia pedagógica y en las antípodas de un enfoque comunicativo de la enseñanza de las lenguas, pero enlazado de lleno con el método tradicional de Gramática-Traducción, fue recurrente en las escuelas del franquismo:

[...] multitud de dictados con las palabras más rebuscadas, miles de copias, mucha ortografía, canciones permanentes de las tablas de multiplicar, de los ríos de España, de los Reyes Godos, de episodios de la Historia Sagrada, de los Reyes Católicos, cantinelas de los cabos y golfos de España, recreaciones en episodios históricos significativos: Viriato, Don Rodrigo, Agustina de Aragón, etc.⁴²

Al fin, termina la obra con la celebración de una fiesta para ‘que la aventura de Pepita / sirva a todos de lección’ (*El reino de la ortografía*, 66). Además, son las propias faltas ortográficas las que le dan la lección, de forma que no lo olvide.

Conclusiones

En las páginas anteriores hemos examinado en detalle las dos obras de teatro infantil *El demonio de los libros* (Aurora Díaz-Plaja) y *El reino de la ortografía* (Aurora Mateos) incluidas en el volumen colectivo *Teatro infantil* que vio la luz en 1960 a cargo de la Delegación Nacional de la Sección Femenina de FET y de las JONS. El propósito en la elección de este breve corpus, dentro de las veinticinco piezas incluidas en el compendio, es la de aprovechar la información que la literatura nos aporta de la realidad social, histórica, cultural etc. del contexto en el que es creada. Así, los dos textos elegidos nos parecen una fuente privilegiada de investigación para poder ahondar en las metodologías y procesos educativos vigentes durante la dictadura franquista. Tras las observaciones realizadas, es posible afirmar que se basa en la metodología tradicional de Gramática-Traducción, con un fuerte componente memorístico, pero, igualmente, acompañado sin reparos y con notable frecuencia de castigos físicos y presiones psicológicas. Con esta representación que la literatura infantil nos ofrece de lo que sería la realidad del aula y de las casas, como una extensión de las primeras,

41 Tejerina Lobo, *Estudio de los textos teatrales para niños*, 33.

42 Narganes Robas, ‘Infancia y lectura en la educación franquista’, 7.

comprobamos el retroceso que experimenta la educación durante el franquismo, tras los avances impulsados durante la II República y la Institución Libre de Enseñanza en cuestiones de coeducación, fomento del libre pensamiento, educación en valores democráticos, aprendizaje a través del descubrimiento y la intuición etc.

Esta involución acontecida durante el franquismo y ya presente desde sus inicios no solo afecta a la manera de concebir la escuela y la educación de los infantes, sino también al propósito de la literatura a ellos dirigida. En las tres primeras décadas del siglo XX destacan los esfuerzos de autores de renombre como Jacinto Benavente, Elena Fortún, Concha Méndez, Magda Donato o Alejandro Casona por escribir textos especialmente dirigidos a los más pequeños, en los que prima la intención lúdica, la fantasía y el disfrute, junto a proyectos como el Teatro de los Niños o las Misiones Pedagógicas que representaron estas obras de teatro en los pueblos y las ciudades españolas. Sin embargo, la llegada de la dictadura supuso, al menos parcialmente, según hemos podido comprobar en el estudio de este volumen de *Teatro infantil* al didactismo, al adiestramiento, en definitiva, a la ‘atroz moraleja’ que desestimaba Fortún. Desde nuestra mirada del siglo XXI, estas piezas pueden resultar curiosas, histriónicas e incluso improcedentes, no obstante, es preciso recordar que desde el engranaje propagandístico de la dictadura pretendían ser didácticas, formativas y educativas, y con este fin fueron recopiladas en volumen mencionado durante este estudio, el *Teatro infantil* de las FET y las JONS.*

* Cláusula de divulgación: la autora ha declarado que no existe ningún posible conflicto de intereses.

ORCID

Davinia Rodríguez Ortega  <http://orcid.org/0000-0003-3179-0423>