

## LA «BIBLIOGRAFÍA SELECTIVA SOBRE LITERATURA INFANTIL» DE AURORA MEDINA (1910-2007): APORTACIONES EN FEMENINO DURANTE LA ETAPA FRANQUISTA

*The «Selective Bibliography on Children's Literature» by Aurora Medina (1910-2007): contributions in female during Franco Regime*

Antonia María Ortiz Ballesteros<sup>a</sup>

Fecha de recepción: 20/11/2022 • Fecha de aceptación: 19/02/2024

**Resumen.** Confeccionar listados de obras según edades, géneros y/o temas es hoy una práctica generalizada que despierta la motivación en los jóvenes lectores, orienta y repercute positivamente en el hábito y desarrollo de la competencia lecto-literaria. En la etapa franquista, además de los bibliotecarios, algunas asociaciones publicaron extensos repertorios con criterios ideológicos y morales. Sin embargo, a la normalización de esta actividad también contribuyeron modestamente quienes, desde dentro del sistema educativo —generalmente inspectoras de primera enseñanza—, asumieron con desigual acierto el compromiso de seleccionar lecturas para guiar preferentemente la formación literaria. Esta investigación tiene como objetivo principal reivindicar la figura de la inspectora de primera enseñanza Aurora Medina de la Fuente y mostrar su aportación a los criterios para seleccionar obras de literatura infantil. Para ello se analiza cuantitativa y cualitativamente el contenido de su «Bibliografía selectiva sobre literatura infantil» (1957). Se concluye la singularidad de esta selección respecto a otras de la época y su contribución a la renovación pedagógica del tardofranquismo, así como su vigencia actual. Con perspectiva histórica, puede afirmarse que las propuestas de Aurora Medina se adelantan a su época en lo que respecta a la promoción y animación lectoras, al priorizar la obra sobre los valores morales y conjugar el criterio de las edades lectoras de corte psicológico con los valores literarios por encima de los factores ideológicos habituales en su época.

---

<sup>a</sup> Dpto. de Filología Hispánica y Clásica. Área de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Facultad de Educación de Toledo, Universidad de Castilla-La Mancha. Av. de Carlos III, 45004 Toledo. amaria.ortiz@uclm.es  <https://orcid.org/0000-0003-0322-7318>.

**Palabras clave:** Inspectoras de primera enseñanza; Literatura infantil y juvenil; Selecciones escolares de lectura; Franquismo.

**Abstract:** *Making lists of literary works according to age, genres and/or subject matter is nowadays a general practice because it generates motivation in young readers, guides and has a positive impact on the habit. It develops the reading-literary competence as well. In addition to librarians, some associations published extensive repertoires with ideological and moral criteria during the Francoism in Spain. However, those within the educational system —generally primary school inspectors—, also contributed modestly to the normalization of this activity. They assumed with uneven success the commitment to select readings to preferably literary education. The main objective of this research is to vindicate the figure of the primary school inspector Aurora Medina de la Fuente and show her contribution to the selection criteria for works of children's literature. To do this, the content of his "Selective Bibliography on Children's Literature" (1957) is analyzed quantitatively and qualitatively. We conclude the uniqueness of this selection compared to others of the time and its contribution to the pedagogical renewal of late Francoism, as well as its current validity. With historical perspective, it can be said that Aurora Medina's proposals are ahead of her time in regards to reading promotion and animation. Furthermore, she is a pioneer in prioritizing her work over moral values and in combining the criteria of psychological reading ages with literary values over the usual ideological factors of her time.*

**Keywords:** *Female inspectors; Children and youth literature; Reading material selection; Francoism.*

## INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas hemos visto un incremento paulatino del interés de los investigadores por estudiar la situación de la lectura en general —y de la literatura infantil en particular— en las escuelas durante la etapa predemocrática en España.<sup>1</sup> Los autores de algunos de estos

<sup>1</sup> Denominamos con este término los años posteriores a la guerra civil (1939-1975). Entre los estudios más relacionados con el propósito de este trabajo destacamos el de Clotilde Navarro García, «Libros de texto y lectura en las escuelas españolas (1939-1945)», en *Lectura, infancia y escuela: 25 años de libro escolar en España, 1931-1956*, coord. Pedro César Cerrillo y Carlos Julián Martínez Soria (Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2009), 103-114, así como José Vicente Salido López y César Sánchez Ortiz, «Literatura femenina y educación literaria en la escuela del franquismo: presencia, temática y usos», *Tejuelo* 30 (2019): 207-23, consultado el 14 de febrero de 2024, doi:10.17398/1988-8430.30.207; José Vicente Salido López, «Clásicos y modernos para la educación literaria en la España franquista», *Tejuelo* 29 (2019): 67-104, consultado el 14 de febrero de 2024, doi:10.17398/1988-8430.29.67 y el de Carlos Sánchez-Redondo Morcillo, *Leer en la escuela durante el franquismo* (Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2005).

trabajos expresan su voluntad de describir una realidad que todavía pervive en el recuerdo de muchos, con el objetivo de legar ese conocimiento a las nuevas generaciones para que, a través de la información obtenida, sea posible interpretar y valorar la repercusión que las prácticas educativas de este momento histórico tuvieron en los hábitos lectores, la literatura infantil y juvenil y, en suma, la actual educación literaria. Para abordar estos aspectos disponemos fundamentalmente de tres grupos de materiales: libros de texto, libros de lectura y, finalmente, la información procedente de selecciones de obras para niños y jóvenes, que puede partir del propio ámbito educativo (docentes, inspectores...) o ser externa a él (editores, bibliotecarios, asociaciones...).

Por un lado, los estudios afines a lo que hoy se conoce como *manualística*, se centran en el análisis de las lecturas que, con carácter fragmentario y obligatorio, los escolares españoles tenían disponibles en el periodo histórico que nos ocupa. Las investigaciones de este cariz parecen evidenciar que lo definitorio del momento fue un uso instrumentalizado de los textos, habitualmente expurgados o previamente seleccionados, que trascendía lo literario, con predominio de un canon de autores en el que obras representativas de lo nacional asumen protagonismo.<sup>2</sup> A todo ello puede añadirse una buena dosis de adoctrinamiento, pues «en los libros escolares dedicados a la educación literaria suelen plasmarse esas preferencias por determinados autores, justificadas por la afinidad ideológica con los valores defendidos por el régimen».<sup>3</sup>

En segundo lugar, también puede analizarse la evolución de la formación literaria a partir de los libros de lectura,<sup>4</sup> pues «al entrar a formar parte de los materiales y recursos escolares, se convirtieron en lecturas

<sup>2</sup> Salido López, «Clásicos y modernos», 93.

<sup>3</sup> Salido López y Sánchez Ortiz, «Literatura femenina y educación literaria», 210.

<sup>4</sup> El término *libros de lectura* suele emplearse con dos acepciones: una, de tipo general, alude a la compilación de textos para aprender a leer (decodificar-comprender-interpretar) y otra, más restrictiva, a textos literarios, antologías propiamente con carácter habitualmente fragmentario. Frecuentemente se confunden en el ámbito escolar una y otra porque para la destreza lectora se usaron en esta etapa textos literarios y, por otra parte, en las mencionadas antologías se incluyen producciones cuyo valor estético resulta cuestionable. Pueden ser útiles para completar el panorama en ambas perspectivas los trabajos de José Soto Vázquez, «Aproximaciones a la literatura didáctica de la escuela española de los años cuarenta», *Campo Abierto* 28 n.º 2, (2009): 143-158 y el de María Victoria Sotomayor Sáez, «Clásicos para niños en la España franquista: Una educación patriótica», *ALIJ-Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil* 8 (2010): 139-159.

controladas y guiadas, que formaban parte de la estrategia educativa de mayor alcance». <sup>5</sup> Frecuentemente coinciden con los manuales en el carácter incompleto de los textos ofrecidos, así como en el valor prescriptivo y extensivo de las lecturas propuestas, cuyo referente es un grupo escolar identificado por su género, edad o nivel educativo. Por su afinidad con los manuales, se ven como materiales complementarios a estos, de los que se diferencian, casi exclusivamente, por el contenido, que es monográfico y textual, sin dar sitio a otros saberes disciplinares. Sotomayor observa cómo la edad de los destinatarios permite diferenciar dos tipos: libros de lectura para la enseñanza primaria y antologías especializadas, más propias de secundaria:

Los primeros mezclan textos literarios con otros de naturaleza muy diversa, y por su estructura y características previamente reglamentadas se dirigen a educar en la moral, la religiosidad, el patriotismo y las emociones, pero no en el conocimiento de los clásicos o en la formación de hábitos lectores. En cambio, los textos escolares para secundaria son antologías o selecciones más especializadas que se presentan como historias de la literatura española. <sup>6</sup>

La importancia que estos libros de lectura adquirieron en el momento que nos ocupa la destacan Badanelli y Mahamud de la siguiente manera:

Los libros de lectura, que tantas y tan importantes funciones pueden cumplir dentro del quehacer escolar, fueron los favoritos de la escuela del primer y segundo franquismo. Efectivamente, su naturaleza más informal, menos tediosa y más cercana a lo lúdico, los convertía —y convierte todavía— en manuales atractivos y con grandes posibilidades de llegar al alumno de una manera distinta a la de otro libro de texto de cualquier otra disciplina. Constituyeron, a juicio de algunos autores, el género dominante en la escuela de la posguerra. Claro que para lograr los propósitos de adoctrinamiento ideológico se convirtieron en manuales sesgados, estereotipados

<sup>5</sup> Ana Badanelli Rubio y Kira Mahamud Angulo, «Entre la ruptura y la continuidad de esquemas socioemocionales en los libros de lectura de la escuela primaria en el tardofranquismo (1959-1975)», *Historia y Memoria de la Educación* 2 (2015): 128.

<sup>6</sup> Sotomayor, «Clásicos para niños», 146-147.

y poco originales que se alejaron de la riqueza que puede ofrecer la literatura infantil.<sup>7</sup>

Junto a manuales y libros de lectura, todavía se conoce poco sobre la posible influencia de los listados y selecciones propuestos a los niños desde dentro del propio sistema educativo que tenían carácter meramente orientador, no prescriptivo, y cuyo principal destinatario era el mediador-maestro. No extraña, por ello, que se incluyan obras escritas por los propios docentes, en el supuesto de que el conocimiento de la infancia y su propia experiencia personal como lectores les autorizan, si existe voluntad y sensibilidad, a crear obras adecuadas para la formación del niño. A pesar de no encontrarnos ante textos como en los casos anteriores, sino meramente ante un listado donde figura una ficha bibliográfica o una descripción externa de las obras, también podríamos etiquetarlos como literatura didáctica, empleando la terminología de Carmen Bravo Villasante que recoge Soto,<sup>8</sup> pues su objetivo es promover la lectura extensiva, —dentro o como complemento a la realizada en el aula—.

Es en este último grupo de materiales en los que se centra nuestra investigación, habida cuenta de que es un campo que permanece por ahora casi inexplorado.<sup>9</sup> Si bien recientemente han visto la luz algunos trabajos sobre el Gabinete de Lectura Santa Teresa, o figuras individuales,<sup>10</sup> todos ellos se articulan en torno a la actividad censora y remiten a

<sup>7</sup> Badanelli y Mahamut, «Entre la ruptura y la continuidad», 128-129.

<sup>8</sup> Soto, «Aproximaciones a la literatura didáctica», 144.

<sup>9</sup> Sin embargo, el interés por delimitar qué tipo de obras resultaban adecuadas para los niños había motivado un encendido debate desde principios del siglo XX entre educadores. Ya en 1908 Magdalena Fuentes contribuía con un ensayo donde, además de matizar el concepto de literatura infantil, recomendaba la lectura de autores extranjeros, como Daudet, junto a algunas adaptaciones de clásicos y otras nuevas, cuyas características encontraba adecuadas para los niños; tal era el caso de *Platero y yo*. Magdalena S. Fuentes, «Lecturas infantiles», *La Escuela Moderna. Revista pedagógica y administrativa de primera enseñanza* 207 (1908): 801-805. Una versión ampliada de este trabajo, haciéndose eco de apoyos a sus ideas por parte de otras maestras y escritoras, además de experiencias personales apareció en *La lectura. Revista de Ciencias y Artes* (1915): 434-442 y fue reimpresa en *La Escuela Moderna* (1916): 201-213.

<sup>10</sup> Moisés Selfa, «El gabinete de lecturas Santa Teresa de Jesús y el catálogo crítico de libros para niños (1966-1969) publicado en 1972» en *La censura de la Literatura Infantil y Juvenil (desde las posturas gubernamentales a las formas soterradas)*, eds. Ramón Tena y José Soto (Madrid: Dykinson, 2022), 119-138. El trabajo se centra exclusivamente en esta edición tardía, si bien existían otras previas, alguna coetánea de la selección que nos ocupa. Las repasa Jaime García Padrino, *Historia crítica de la Literatura Infantil y Juvenil en la España actual (1939-2015)* (Madrid: Marcial Pons,

agentes externos al sistema educativo. Nuestro estudio se diferencia de estos en que busca conocer la contribución de los agentes que formaban parte del propio sistema y llevaron a cabo procesos de selección, no de expurgo, guiados por un criterio pedagógico, no moral ni ideológico (al menos no de forma intencionada ni preferente), conjugando por tanto conocimientos de la infancia, la literatura y la didáctica como criterios de selección. Consideramos que difundir estas propuestas resulta de interés tanto para la historia de la educación literaria como para la propia historia de la educación por dos motivos: el primero que, hasta donde conocemos, no existen estudios que enumeren, analicen ni comparen qué selecciones de literatura infantil se recomendaron durante la etapa franquista desde dentro del propio sistema educativo, es decir, propiciadas por docentes o miembros de la administración correspondiente; el segundo, que las mujeres desempeñaron frecuentemente tanto la labor de maestras como la de inspectoras, por lo que visibilizar y examinar las propuestas de las mismas contribuirá a visibilizar su papel como impulsoras y participantes en los procesos de renovación pedagógica y en la transición democrática.<sup>11</sup> Obvia decir que ni todos los agentes educativos actuaron con idéntico criterio ni todas las mujeres con responsabilidades aprovecharon su posición de privilegio de igual manera.<sup>12</sup> Nuestro interés en esta investigación se centra en Aurora Medina, que publicó una «Bibliografía selectiva de literatura infantil» en dos partes en la *Revista de Educación*, heredera desde 1952 de la anterior *Revista Nacional de Educación* y dependiente del Ministerio de Educación y Formación Profesional español desde su creación en 1940. Las fechas y la vinculación a los organismos educativos la

---

2018), 41-45. Centrándose en figuras individuales de esta misma asociación, Moisés Selfa, «María Isabel Niño Mas, María África Ibarra Oroz y su obra Bibliotecas infantiles. Instalación y funcionamiento (1956): recomendaciones de lectura de dos integrantes del Gabinete de Lectura Santa Teresa de Jesús», en *La censura de la literatura infantil y juvenil en las dictaduras del siglo XX*, eds. Ramón Tena y José Soto (Madrid: Dykinson, 2023) 19-32.

<sup>11</sup> En esta línea se enmarcan la tesis de Elena Gómez, «Inspectoras de primera enseñanza en el segundo tercio del siglo XX» (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 2017).

<sup>12</sup> Teresa Rabazas y Patricia Villamor, «Género y liderazgo en los equipos directivos», en *Educadoras en tiempos de transición*, coord. Victoria Robles (Madrid: Catarata, 2017), 223-252.

Sara Ramos, «Tradición y modernidad. Espacios de poder de las mujeres en el mundo rural durante el franquismo», *Innovación educativa* 26, (2016): 101-112.

Carlos Sanz y Teresa Rabazas, «Elisa Soriano Fischer a través de sí misma. Una vida entre la ciencia, el feminismo y la docencia reflejada en sus escritos autobiográficos», en *La fisura en la historia. Intelectuales, artistas y científicas*, ed. Eva Moreno (Granada: Comares, 2021), 67- 80.

convirtieron en su momento en un vehículo eficaz para que inspectores de educación, investigadores y especialistas de distintos ámbitos difundieran sus reflexiones.

## AURORA MEDINA (1910-2007): BREVES NOTAS SOBRE SU VIDA Y OBRA

Aurora Medina de la Fuente nació en Montalbo (Cuenca) en 1910 y falleció en Madrid en 2007. Su andadura profesional<sup>13</sup> la llevó a diferentes zonas de España (Cuenca, Navarra, Toledo, Madrid...). Se inicia cuando obtiene el título de Maestra de Primera Enseñanza en la Escuela Normal del Magisterio de Cuenca en 1933 y, posteriormente, al ejercer como directora de los grupos escolares Cayetano Ripoll (1940) y Amador de los Ríos (1942); luego fue inspectora de Primera Enseñanza (1946) mediante oposición y, finalmente, Inspectora Central de Educación (1960). Podría deducirse, por la tradicional presencia femenina en educación, que era habitual en la época que las mujeres ocupasen el puesto de inspectoras pero la realidad es que el derecho a ocupar este cargo supuso un avance en el reconocimiento de los derechos de las mujeres que en España se inicia en la década de los treinta<sup>14</sup> y, afortunadamente, se mantuvo tras la contienda. Cabe pensar que Aurora Medina conociera en sus años de formación, tal vez de primera mano, la actividad de algunas inspectoras de la Segunda República e, incluso, que estas pudieran influir en el pensamiento avanzado y la ambición profesional que siempre la caracterizaron. El hecho es que fue la primera mujer que accedió al cargo de Delegada Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia (1969-1975) y participó en la renovación del sistema educativo de los años 70 con aportaciones al *Libro Blanco de la Educación Preescolar* del Ministerio de Educación. En 1975 se reincorporó a la inspección hasta su jubilación, producida en 1980. Así pues, aunque su andadura se

<sup>13</sup> Los detalles vitales y profesionales pueden verse en Elena Gómez San Miguel, «Inspectoras de primera enseñanza», y en Isabel Paulo Selvi, «Aurora Medina de la Fuente: una inspectora singular del siglo XX (1910-2007)», en *Historias de vida de la inspección. Referentes en la historia de la educación española*, ed. José Luis Castán Esteban (Madrid: Anaya, 2021), 159-192.

<sup>14</sup> De este logro da cuenta Consuelo Flecha García, «La Inspección de primera enseñanza en la España del primer tercio del siglo XX: modelos, contextos y protagonistas», *Historia Caribe*. XIII, n.º 33 (2018): 179-218.



inicia en los años de posguerra, transcurrió por toda la etapa franquista hasta concluir en plena democracia.

Es notorio el interés que Medina manifestó por la renovación y la eficiencia educativa; de ahí que participara en numerosos proyectos, seminarios y grupos internacionales. Como señala Isabel Paulo «destacó en el panorama profesional por su incansable trabajo en pro de la educación infantil, y cuyos méritos conseguidos, como la concesión de la Encomienda de Alfonso X El Sabio (1968) y la Banda de la Orden Civil de Alfonso X El Sabio (1980), nos permiten reconocer su capacidad humana e intelectual».<sup>15</sup>

Las publicaciones de Aurora Medina remiten tanto a su profesión como a sus intereses personales. Por un lado, escribió sobre temas de pedagogía (sobre todo la didáctica de la Educación Preescolar) y, por otro, sobre aspectos del mundo de la lectura (iniciación, bibliotecas, literatura infantil). En relación a la primera vertiente, la pedagógica, encontramos artículos en las principales revistas educativas de su época y, especialmente, en *Revista de Educación y Vida Escolar*. Desde la perspectiva actual, sus *Guiones de trabajo escolar* destacan por ser contribuciones prácticas y reales, pegadas al aula, con una clara voluntad de ayudar al maestro en su día a día, convirtiéndose en ocasiones en verdaderos antecedentes de ciertas didácticas específicas. Encontramos al menos tres vinculados a la educación literaria, que se dedican a la escritura como medio de expresión,<sup>16</sup> a la poesía folclórica como base de actividades de expresión oral y escrita<sup>17</sup> y una propuesta relativa a la Biblioteca para los más pequeños<sup>18</sup> respectivamente. En este último guion, Aurora Medina defiende «leer antes de saber leer», asumido hoy por los especialistas en la formación lecto-literaria. Consciente de la extrañeza que su propuesta pudiera producir en 1960, se justifica así:

Una primera objeción surge inmediata. ¡Pero si no saben leer!  
¿Cómo que no saben leer? Los niños saben leer desde muy pequeños; saben leer las imágenes; saben leer desde que conocen las

<sup>15</sup> Paulo, «Aurora Medina de la Fuente», 169.

<sup>16</sup> Aurora Medina, «Guiones de trabajo escolar», *Vida Escolar*, n.º 28 (1961): 9-10.

<sup>17</sup> Aurora Medina, «Guiones de trabajo escolar», *Vida Escolar*, n.º 2 (1958): 4-5.

<sup>18</sup> Aurora Medina, «Guiones de trabajo escolar», *Vida Escolar*, n.º 18 (1960): 4-5.



imágenes de los objetos; saben leer desde que dicen, mirando una revista: «esta es una mamá», «este es el camión de la leche», «este es el cartero», que es a los dos años aproximadamente. No saben leer en la arbitraria forma —entiéndase no en sentido peyorativo— que la cultura ha simplificado, ha esquematizado, ha reducido a símbolos, para entendernos con más facilidad, pero saben leer imágenes.

*Y deben leer*, porque así irán despaciosa, pero profunda y ampliamente, interpretando las figuras para que les sean luego menos extraños los símbolos.<sup>19</sup>

Consideraciones como estas y otras que veremos permiten afirmar que «Doña Aurora Medina de la Fuente fue un referente en la innovación educativa de la etapa de preescolar, en una España condicionada por el régimen franquista; sin embargo, su figura no ha merecido un estudio pormenorizado de su trayectoria vital»,<sup>20</sup> lo que incluye también una vertiente creativa, con diversas obras que en su momento disfrutaron de éxito y reconocimiento.

## LA BIBLIOGRAFÍA SELECTIVA DE LITERATURA INFANTIL

### Descripción externa o formal

En el número 62, primera quincena, mayo 1957, en las páginas veinticinco a veintinueve de la *Revista de Educación* vio la luz una primera parte de la «Bibliografía selectiva de literatura infantil», dentro del apartado de Reseña de libros, en tanto que la segunda aparecerá en esta misma sección del siguiente número, el 63, segunda quincena de mayo de 1957, páginas cuarenta y nueve a sesenta. El trabajo, según se advierte al inicio, se refiere a libros recreativos, que Aurora Medina diferencia de los libros intencionadamente formativos y de los libros docentes.

<sup>19</sup> Medina, «Guiones», n.º 18, 4.

<sup>20</sup> Paulo, «Aurora Medina de la Fuente», 161.

El estudio en su conjunto se estructura en cinco apartados, que la misma Aurora Medina rotula de la siguiente forma:

- I) Características generales de la actual literatura infantil;
- II) En la psicología infantil;
- III) Investigaciones;
- IV) Repertorios bibliográficos y
- V) Selección Bibliográfica.

El número 62 se ocupa de la información que corresponde a I, II, III y IV, en tanto que el 63 relaciona y describe muy brevemente un total de 208 títulos, correspondientes a V. En términos actuales, podemos establecer que la inspectora concibe su texto como un trabajo académico sustentado en una fundamentación teórica previa (número 62) que valida sus propuestas posteriores (número 63). Este marco metodológico ya diferencia la selección que realiza Aurora Medina de otras anteriores, pues su posición no es la del bibliotecario (situado preferentemente en el lado del libro) ni la de del Gabinete de Lectura (preocupado por las repercusiones morales de los textos en los lectores inmaduros) sino que intenta conferir validez científica a su selección al combinar saberes y experiencias profesionales relativas a psicología evolutiva, la pedagogía y la literatura, a las que une su propia sensibilidad como escritora de textos infantiles.

La inspectora de primera enseñanza sigue la práctica habitual de clasificar los libros por edades pero, a diferencia de otras selecciones, la suya no se fundamenta en los años del niño sino en el ciclo lector que le correspondería según la edad y el desarrollo psicoevolutivo, de tal forma que son los rasgos propios de cada ciclo los que deben buscarse en los títulos para saber si son adecuados o no a los lectores. En consecuencia, distingue cinco etapas, en las que indica la edad junto a las características evolutivas generales, así como los libros idóneos, dejando abierta la posibilidad de seleccionar otros textos siempre que satisfagan los requisitos de cada etapa. En el *Cuadro 1* resumimos la principal información que ofrece:

**Cuadro 1. Clasificación de lecturas literarias por etapas según Aurora Medina**

<b>Etapas</b>	<b>Años</b>	<b>Rasgos evolutivos</b>	<b>Tipos de libros</b>
Período glósico-motor	Menos de 4 años	Asociaciones de palabras con movimientos o sonidos. Repeticiones.	Cuentos de imágenes exclusivamente, cuentos en relieve y toda la literatura folclórica.
Ciclo animista	4 a 7	«El niño proyecta su propio espíritu en las cosas —las anima—, a las cuales atribuye intenciones con respecto a él». <sup>21</sup>	Cuentos y poesías donde los animales y otros elementos de la naturaleza aparecen personificados.
Ciclo de lo maravilloso	6 a 9	Supone una evolución respecto del ciclo anterior. Aparecen seres extraordinarios que no admira en exceso porque los valora como naturales, aunque rompan las leyes que le serían propias.	Cuentos de hadas, brujas, duendes, magos, gigantes y ogros.
Fantástico-realista	10-11	Dependiendo de si son chicos o chicas, se manifiesta más una u otra tendencia.	Novelas de aventuras, fantasías heroicas, novelas realistas, de viajes, cuentos de hadas.
Ciclo sentimental y artístico	12-15	Aumenta la sensibilidad artística. Perciben en mayor grado la belleza lírica del arte.	Poesía sentimental. Lecturas con el tema del amor.

*Elaboración propia*

Aurora Medina huye de criterios exclusivamente subjetivos; ofrece los avales «científicos» para su selección en las investigaciones —realizadas hasta la fecha en que publica su trabajo— sobre los gustos y hábitos lectores de los niños y exhibe su conocimiento sobre aportaciones de fuera de nuestro país que pudieran contribuir a la mejora de la educación en España. Particularmente se refiere a Jenkinson.<sup>22</sup> A ello añade —como segundo aval— una investigación nacional y personal, a partir

<sup>21</sup> Aurora Medina, «Bibliografía recreativa», *Revista de Educación* 26 (1957): 26.

<sup>22</sup> Augusto Juan Jenkinson, *What do boys and girls read?* (Londres: Methuen & co. Lim: 1940).

de cuestionarios que la propia Medina habría realizado en escuelas primarias españolas a niñas comprendidas entre los siete y quince años a las que se ha preguntado por cuatro cuestiones:

- 1.<sup>a</sup> Si te regalan 100 pesetas<sup>23</sup> para que te compres lo que quieras, ¿qué te comprarías?
- 2.<sup>a</sup> ¿Qué te gusta más: el cine o la literatura?
- 3.<sup>a</sup> ¿Qué libro de los que has leído te gusta más? ¿Por qué?
- 4.<sup>a</sup> Piensa en lo que has leído y escribe cinco títulos.<sup>24</sup>

La autora diferencia las respuestas «en función de la edad y la clase social» estableciendo el corte en 10 años e introduce también la variable contextual de una escuela nacional o religiosa. Todo ello le permite extraer algunas conclusiones y, particularmente, mencionar ciertos títulos a partir de las respuestas a las preguntas tercera y cuarta.

Por lo que se refiere al apartado IV de esta primera parte de la «Bibliografía selectiva», *Repertorios bibliográficos*, incluye exclusivamente siete obras de referencia;<sup>25</sup> cuatro son catálogos de bibliotecarios, dos ediciones del Gabinete de Lectura entre las que median nueve años y la última un artículo especializado sobre el papel de las traducciones en la literatura infantil.

<sup>23</sup> La peseta era la moneda en España en la época de Medina. Lo relevante es considerar para qué emplearían los posibles lectores el dinero si lo obtuviesen de manera fortuita.

<sup>24</sup> Medina, «Bibliografía recreativa», 28.

<sup>25</sup> Son las siguientes:

Asociación Nacional de Bibliotecarios, Archiveros y Arqueólogos, *Catálogo crítico de libros infantiles* (Madrid: Publicaciones Españolas: 1951).

Gabinete de Lectura Santa Teresa, *Catálogo crítico de libros infantiles*. (Madrid: Dirección General de Archivos y Bibliotecas, 1945).

Gabinete de Lectura Santa Teresa, *Catálogo crítico de libros infantiles*. (Madrid: Dirección General de Archivos y Bibliotecas: 1954).

Javier Lasso de la Vega, *La biblioteca y el niño*. (Burgos: Hijos de Santiago Rodríguez: 1938).

María Isabel Niño y María África Ibarra, *Bibliotecas infantiles*. (Madrid: Dirección General de Archivos y Bibliotecas: 1956).

José Antonio Pérez-Rioja, *Mil obras para los jóvenes*. (Madrid: Dirección General de Archivos y Bibliotecas: 1952).

Carolina Toral, «La literatura infantil. Las traducciones», *Almanaque de Literatura*, (Madrid: Escelicer, 1956).

En la segunda parte, la *Selección Bibliográfica*, propone doscientos ocho títulos distribuidos según el estadio evolutivo, si bien las edades no se corresponden exactamente con el estudio previo.<sup>26</sup> La distribución es la siguiente según estadios: glósico-motor: 20; animista: 29; maravilloso: 25; realista: 57; sentimental y artístico: 77.

En 1958, como volumen 3 de la *Revista de Educación* a cargo de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, se publicaron conjuntamente y de forma autónoma las dos partes de la «Bibliografía selectiva» en un ejemplar de 72 páginas, cuyo contenido coincide con lo ya conocido, a excepción de algunos cambios de lugar de los libros o ampliaciones escasas y puntuales de las descripciones. Sí consideramos de interés el texto de contraportada, que al presentar el volumen explicita el alcance de la selección:

La presente selección bibliográfica no tiene un valor de permanencia. Es anécdota incrustada en este espacio y en este tiempo. La verdadera bibliografía recreativa infantil es algo viviente, movido, que cada día se modifica no solo por las nuevas publicaciones más atrayentes y psicológicamente mejor dispuestas, sino porque el ambiente cambia e influye en los intereses infantiles con matices nuevos. Por eso, más que una relación de libros debería ser un fichero móvil en el que se incluyeran sucesivamente nuevas publicaciones y se eliminaran aquéllas que, por la presentación o el contenido, van perdiendo valor ante la mirada infantil.

Los gustos cambian, porque el progreso, acuciado por una espoleta financiera, estalla en manifestaciones artísticas que emocionan y conmueven de modo diverso en las distintas épocas. Sólo debe quedar aquello que posee belleza capaz de superar el tiempo y el espacio alcanzando así el valor de perennidad que encarna la obra clásica.<sup>27</sup>

<sup>26</sup> Ahora se determina: glósico-motor, hasta 4 años; animista, de 4 a 7 años; maravilloso, de 7 a 11 años; realista, de 11 a 13 años y sentimental y artístico, muchachos de 12 a 15 años.

<sup>27</sup> Aurora Medina, *Biblioteca infantil recreativa* (Madrid: Ministerio de Educación Nacional, 1958).

## Descripción interna o del contenido

El título que Aurora Medina elige para su selección ya anticipa su contenido: persigue ser un listado amplio de títulos (*bibliografía*) de acuerdo a criterios previamente establecidos (*selectiva*) y, en último término, destinado a unos receptores específicos, en formación (*literatura infantil*). Nos detendremos por tanto en describir el alcance de cada uno de estos términos, puesto que son las premisas sobre las que se ofrece el corpus. Por otro lado, dichos términos permiten deducir el concepto mismo y los rasgos inherentes a la literatura infantil según el criterio de Aurora Medina.

### *La base y los criterios de la selección*

Según se ha indicado, para confeccionar el listado bibliográfico, la inspectora parte de algunas investigaciones sobre las lecturas para la infancia junto al trabajo especializado de los bibliotecarios, (ANNA, Laso de la Vega, Niño, Pérez-Rioja); no olvida incluir dos catálogos del Gabinete de Lectura Santa Teresa, que habían visto ya la luz en 1957, así como una obra de Carolina Toral sobre las traducciones. Podríamos afirmar, por tanto, que son tres los vértices que determinan su selección ideal: el primero apunta al libro propiamente y su calidad (de ahí el uso de catálogos especializados); el segundo, a la educación (por eso seleccionará entre un abanico muy extenso solo aquellas obras «más adecuadas para su progresiva y completa formación»)<sup>28</sup> y el tercero, a la consideración de literatura como producto universal y no exclusivamente nacional (lo que justifica la visibilización del traductor como mediador entre el texto inicial y el lector real).

En el momento en que Medina ofrece su propuesta, y si exceptuamos las referencias de que se sirve para ella, existían listados críticos o de promoción editorial pero no selectivos, a excepción de muestras puntuales en revistas culturales a propósito de algún tema o asunto.<sup>29</sup>

<sup>28</sup> Esta intención fue lo que impulsó el nacimiento en 1945 del grupo formado por el Gabinete de Lectura Santa Teresa de Jesús, según indica María Isabel Niño Mas, «El gabinete de lectura Santa Teresa de Jesús al servicio de los niños», *El libro español* 11 (1958): 595.

<sup>29</sup> Son un ejemplo de ello las recomendaciones que hace Carmen Conde, con el seudónimo de Florentina del Mar en la sección infantil Nana, Nanita, Nana, «Cómo se empezó a escribir: La época de los Reyes Católicos», *La Estafeta Literaria* 24, (5 de abril 1945): 30.

Este vacío autorizaba a José Antonio Pérez-Rioja<sup>30</sup> a señalar la necesidad de orientar y renovar el panorama de lo que era accesible a los niños, al tiempo que sugería a los editores estudiar las posibilidades de ciertos libros para niños teniendo en cuenta unos catálogos selectivos que, según indica, eran muy limitados. Por otro lado, no cabe pensar que propuestas como las del Gabinete de Lectura Santa Teresa, a cuyos catálogos alude, sean auténticas «selecciones» o tengan realmente un valor orientador. Reparemos en que la primera entrega de esta asociación ofrecía un número inicial de títulos que superaba los mil, en tanto que en la edición de 1954 casi se duplicaba. Esto obligaría al maestro a realizar, necesariamente, una segunda selección, con las dificultades que conllevaba el elevado número de títulos, las limitaciones de acceso y su propia competencia profesional. Se diría que, más que un listado para seleccionar y orientar, el volumen solo permitiría comprobar el acierto de una selección previa, de acuerdo siempre a criterios ideológicos y morales. No es desatinado pensar que la mencionada preselección resultase abrumadora para los maestros de la época y se comprende que los inspectores de enseñanza primaria sintiesen la necesidad de afinar el número sirviéndose de sus conocimientos, autoridad y gustos personales. Por lo demás, la difusión de estas propuestas encontraba un cauce adecuado de difusión en la *Revista de Educación*, donde veían la luz bibliografías reducidas (selectivas) de diversas disciplinas y ámbitos temáticos.

Merece la pena mencionar, con el fin de valorar el alcance de la selección de Medina, algunos listados del terreno lingüístico-literario. Además del realizado por la inspectora conquense, disponemos de la propuesta selectiva del inspector Adolfo Maíllo (1957). En un contexto distinto al de la *Revista de Educación*, pero igualmente accesible, figuran en la misma década que los anteriores las recomendaciones de la inspectora Francisca Montilla.<sup>31</sup> No pasa desapercibido que Medina no mencione —ni siquiera incluya— el listado de su compañera en la primera parte de su «Bibliografía recreativa», si reparamos en que la fecha era

<sup>30</sup> José Antonio Pérez-Rioja, «Sobre los autores y la temática de la literatura infantil», *El libro español* 11 (1958): 582-583.

<sup>31</sup> Francisca Montilla Tirado, *Selección de libros escolares de lectura*, (Madrid: CSIC-Instituto San José de Calasanz, 1954).



anterior y compartían profesión. Al margen de razones personales,<sup>32</sup> podemos intuir otros motivos de tipo académico y metodológico. Montilla — apartándose de los criterios objetivos o científicos de los que Medina parte como aval de su propuesta— elabora su selección sobre la base del gusto u opinión de mil cuatrocientos cincuenta y tres informantes entre inspectores y docentes, de los que extrae seis mil ochocientas noventa y seis respuestas sobre qué lecturas consideran más adecuadas para el aula según edades. De esta forma recoge doscientos setenta y dos libros de lectura escolar, ciento cuarenta y nueve textos y veintisiete enciclopedias,<sup>33</sup> de los cuales finalmente aparecen reseñados 246. En ellos, la propia Montilla evidencia el número de menciones y otros datos. Aunque el total resulte muy similar al aportado por Medina, la metodología en la recogida de la muestra y los criterios de selección se evidencian muy diferentes. Para la inspectora cordobesa, particularmente preocupada por la adecuación de los libros a la moral y la religión, resultaba esencial potenciar obras escritas por los propios maestros según unos criterios preestablecidos; de ahí el protagonismo que asumen las creaciones de su compañero Agustín Serrano de Haro<sup>34</sup> frente a clásicos, fueran universales o infantiles. La calidad o los estadios madurativos de los niños quedaban relegados a un segundo plano.

La diferencia de criterio de estos tres inspectores (Maíllo, Medina y Montilla) poco antes de los 60 es síntoma de las dos posturas que marcarán la década siguiente: por un lado, un intento de apertura y renovación metodológica; por otro, la cerrazón de un «tradicionalismo superado o un nacionalismo mal entendido».<sup>35</sup> Frente a criterios subjetivos y paternalistas, basados en el gusto y la moral —evidentes en Montilla—, Maíllo y

<sup>32</sup> Los datos que conocemos de una y otra inspectora revelan una enorme diferencia entre ambas mujeres en cuanto a formación, ideología y actitud ante la innovación educativa. También en relación al concepto de infancia y literatura infantil.

<sup>33</sup> Gómez San Miguel, «Inspectoras de primera enseñanza», 246.

<sup>34</sup> Para conocer el perfil de este inspector puede consultarse el capítulo de Alfredo Serrano de Haro Martínez, «Agustín Serrano de Haro: maestro rural, inspector al servicio del espíritu, escritor incansable (1899-1981)» en *Historias de vida de la inspección. Referentes en la historia de la educación española*, ed. José Luis Castán (Madrid: Anaya, 2021), 125-158. También resulta útil conocer el panorama general de la inspección a partir de la revisión de José Luis Castán, «La investigación sobre la historia de la inspección de educación en España. Balance y perspectivas», *Espacio, Tiempo y Educación* 8 (1), (2021), 219-245.

<sup>35</sup> Adolfo Maíllo, «Bibliografía para la enseñanza de la lengua nacional en las Escuelas Primarias», *Revista de educación* 54 (1957): 30.

Medina se posicionan en una clara voluntad de renovación de corte pedagógico, menos doctrinal. El inspector extremeño,<sup>36</sup> dentro del marco general de la enseñanza de la lengua, distingue ciertas «etapas lectoras» vinculadas, como en el caso de la conquense, con la psicología del niño; a saber: a) de iniciación, b) de lectura vacilante, c) de lectura corriente y d) lecturas literarias. Su listado muestra una voluntad selectiva aún superior a la de Aurora Medina, limitándose a pocos títulos: en el grupo c) —el de niños de 7 a 12 años— figuran únicamente dieciséis obras, entre las que incluye significativamente *Juan José*, de Aurora Medina. A una reducción análoga somete la relación de lecturas literarias: tan solo quince títulos que, parcialmente, coinciden con los propuestos por Aurora Medina.

También la valoración que estos inspectores realizan a propósito de *Platero y yo* permite distinguir las diferentes posturas selectivas. La presencia en la escuela de la obra de nuestro Nobel «debió de ser algo más que ambivalente, al igual que lo fue su aceptación por las instancias oficiales».<sup>37</sup> Aurora Medina lo incluye sin reservas en el último ciclo literario, afirmando que se trata de

pequeños poemas en prosa de primoroso estilo y de gran delicadeza. Si tienen un carácter infantil, los leerán con gusto los jóvenes de catorce y quince años, pero llegarán a saborear todo su encanto los mayores de dieciocho, de veinte... y de más de veinte. Es esta una obra que debe leerse como magnífico ejemplo depurado de la sensibilidad literaria y artística del lector.<sup>38</sup>

Maíllo, al igual que la inspectora conquense, hace sitio a la obra juanramoniana en su listado, pero con una advertencia: «maravilloso asunto, maravilloso estilo, maravillosa sensibilidad. Con todo, no es una obra para niños, a menos que sea objeto de expurgo y selección con criterio pedagógico».<sup>39</sup> Dicho «expurgo» es el que lleva a cabo sin reservas

<sup>36</sup> Su obra e implicaciones posteriores en el terreno de la didáctica han sido objeto de estudio en Hanna Martens, Hanna y José Soto Vázquez, «La ideología franquista en clase de Lengua y Literatura: el caso de Adolfo Maíllo», *OCNOS* 8 (2012): 49-56.

<sup>37</sup> Margarita García Candeira, «El proceso canonizador de *Platero y yo* como literatura infantil. Notas para un análisis», en *Cien años de Platero y yo (1914-2014)*, ed. Soledad González Ródenas y Eloy Navarro Domínguez, (Huelva: Universidad de Huelva, 2017), 81.

<sup>38</sup> Medina, «Bibliografía recreativa», 60.

<sup>39</sup> Maíllo, «Bibliografía para la enseñanza», 29.

Francisca Montilla al intervenir en los resultados del cuestionario y eliminar de las recomendaciones a *Platero y yo*, amparada en la necesidad de «segregar» de la relación algunos libros que desatienden «los intereses espirituales del niño y los fines educativos que la lectura debe alcanzar».<sup>40</sup> Quedan claros por tanto las directrices morales y didácticas que deben imperar según la inspectora cordobesa, en contraste con las pedagógicas y literarias de la montalbeña.

Centrándonos ya en los criterios específicos que guían la selección de Aurora Medina, observamos que, como Maíllo, proceden de su propia reflexión y experiencia personal y profesional, con preocupación por la renovación pedagógica. Destacan dos características: actualidad y adecuación. En relación a la primera, la inspectora se sitúa conscientemente en el momento que le tocó vivir y en las «características generales de la actual literatura infantil», que le servirán después como base para su listado. Subraya que «muchas imágenes y poco texto es la característica nueva del libro para los niños».<sup>41</sup> La inspectora ve en los aspectos formales del libro la clave de su éxito, reclamando una dignidad editorial que muchos otros demandaban por esas mismas fechas,<sup>42</sup> toda vez que las penurias de la posguerra habían quedado atrás. Medina afirma de modo tajante: «El libro que no posee este dominio de la imagen, el que no cuida la llamada a lo visual de uno u otro modo, está condenado al olvido».<sup>43</sup> Se diría que aquí está intuyendo, a partir del éxito que el álbum ilustrado tenía ya en Europa, su consolidación como formato específico de la literatura infantil.

La montalbeña pone empeño en justificar esta característica como irrenunciable tanto en la literatura infantil como adulta: «el niño necesita la ciencia explicada en imágenes y el adulto culto la imagen como condensación de la ciencia».<sup>44</sup> Incluso llega a preguntarse: «¿Quién de nuestros jóvenes leería ahora, sin saltar páginas, las profusas y maravillosas descripciones de *La Isla Misteriosa*, de Verne, o el *Robinsón*, o, nuestro simpático y humorista *Don Quijote* en su versión íntegra?».<sup>45</sup>

<sup>40</sup> Montilla, *Selección de libros*, 50.

<sup>41</sup> Medina, «Bibliografía recreativa», 26.

<sup>42</sup> García Padrino, *Historia crítica*, 106.

<sup>43</sup> Medina, «Bibliografía recreativa», 26.

<sup>44</sup> *Ibidem*.

<sup>45</sup> *Ibidem*.

Ahora bien, a este requisito irrenunciable de dignidad y atractivo formal añade otro: «[El niño] tiene una especial sensibilidad por la belleza. Falta ponérsela a su alcance para que sienta hondamente las manifestaciones artísticas; pero es necesario no olvidar sus intereses —vinculados a los años mentales— y su especial modalidad psicológica».<sup>46</sup> Son las características psicológicas del niño las que permiten distinguir a Aurora Medina unos «ciclos literarios en el niño» con carácter flexible, sin correspondencia exacta con edad, cuestión esta en la que la inspectora vuelve a mostrarse a la vanguardia. Ciertamente es que la consideración de la psicología del niño a la hora de recomendar lecturas comenzaba a ser lugar común en esta década y también que la práctica generalizada de clasificar por edades facilitaba la elaboración de propuestas. Sin embargo, lo novedoso en el empeño de Aurora Medina radica en fundamentar su selección precisamente en estos «ciclos literarios», abandonando una compartimentación rígida por edades que solo se justificaba por facilitar el acceso a los libros desde una posición puramente comercial, sin responder a intereses formativos o centrados en las necesidades del propio niño. La validez del criterio psicológico —aunque pasadas siete décadas debamos ser magnánimos con las consideraciones que realiza— se verá refrendada y consolidada con las aportaciones de Piaget y Vigotsky, recurrentes hoy en muchos estudios sobre lectura.<sup>47</sup> Determinar la idoneidad de una obra de acuerdo a estos ciclos implicaba centrarse en las condiciones evolutivas del niño y no solo en el interés comercial o ideológico; suponía, por tanto, individualizar y atender de forma particular a cada lector y a su perfil individual de recepción.

### *Análisis de la selección*

Según se ha dicho, Aurora Medina selecciona 208 títulos que diferencian según las etapas lectoras de los niños. De cada una de estas obras, aunque no con total sistematicidad, se ofrecen informaciones relativas a: Título. Autor. Traductor. Ilustrador. Ciudad. Editorial. Año. Páginas. Tamaño. Encuadernación. Colección (número de colección). Comentario sobre el argumento, la calidad textual y paratextual y/o valores didácticos

<sup>46</sup> *Ibídem.*

<sup>47</sup> Para las implicaciones en el ámbito literario es clarificadora la entrada de Josep Ballester y Noelia Ibarra, «Edad lectora» en *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*, coord. de Eloy Martos Núñez y Mar Campos Fernández-Figares (Madrid: Santillana, 2013), 194-196.

y/o morales. En ocasiones también se incluye la edición. Veamos dos ejemplos:

*Cuentos de la Alhambra*, por Washington Irving, relatado a los niños por Manuel Vallvé, con ilustraciones de S. Tusell. Sexta edición. Barcelona. Araluce. Myria. 1952. 127 páginas + 8 láms. En colores. 14,5 cms. Colección Araluce «Las obras maestras al alcance de los niños».— *Buena adaptación de tipo infantil de algunos de los cuentos de Irving, precedidos de una breve biografía y una explicación de los fundadores de la Alhambra. Amenos y sencillos.*<sup>48</sup>

*Cosas de Mary Luz*, por Juana Pericas (S.I.): ¿Palma de Mallorca? Tip. Nueva Balear. 1949. 88 págs. Cartul. Grablint.—*Pinceladas de una simpática chiquilla que hace la virtud atractiva y fácil de practicar. Dibujos graciosos.*

Para el acopio de datos y su posterior análisis nos hemos servido de una base de datos que recoge los contenidos de cada uno de los 208 registros según categorías de información. A las que se mantienen relativamente constantes nos referiremos ahora como base para determinar el pensamiento de Aurora Medina sobre la literatura infantil y juvenil y son las siguientes: fecha, editorial, ilustraciones, adaptadores y traductores, nacionalidad, género literario y comentarios personales.

La primera de las categorías de clasificación enumeradas es *la fecha*. Las obras van desde 1934 a 1954 y, en franjas de cinco años, se distribuyen de la siguiente manera:

De 1934 a 1939: 2 libros.

De 1940 a 1944: 24 libros.

De 1945 a 1949: 63 libros.

De 1950 a 1954: 77 libros.

Sin fecha: 42 libros.

---

<sup>48</sup> Medina, «Bibliografía recreativa», 55.

Por lo que se refiere a la segunda categoría, *las editoriales*, se mencionan un total de setenta y cinco sellos comerciales y en ocho casos este no consta. Las representadas con cinco o más títulos son las siguientes:

Hernando: 5 títulos.

Calleja: 6 títulos.

Juventud y Sigmar: 7 títulos cada una.

Abril: 12 títulos.

Escelicer: 14 títulos.

Araluce: 19 títulos.

Molino: 21 títulos.

Las ocho editoriales contaban con fondos específicos para niños y jóvenes, frecuentemente de *lecturas recreativas*, y se observa que la suma reporta un total de 91 títulos (el 43,75% del total).

Un elemento al que la inspectora conguense presta particular atención, contemplado como tercera categoría, es *la ilustración*. Se hace alusión a los dibujantes en 116 casos, con un total de 76 nombres, frecuentemente vinculados a las editoriales. Entre ellos<sup>49</sup> el más recurrente es Rodolfo Dan, de quien se citan ocho trabajos realizados para la editorial argentina Sigma y para Abril, que tenía sede en Buenos Aires. Sigue el ilustrador de Araluce, José Segrelles (1885-1969), que aparece con seis menciones, las mismas que Carlos Freixas, al servicio de Molino y Juventud. Faustino Goico-Aguirre (1906-1897), ilustrador en Aguilar, Desiderio Babiano Lozano Olivares (1909-1985), vinculado a Molino y el pamplonés Mariano Zaragüeta (1913- ) —conocido por sus dibujos de *Antoñita la Fantástica* o *Celia* y que aquí aparece diversificado en las editoriales Alonso, Gilsa, Samarán y Boris Bureba— aparecen con cuatro menciones cada uno. Medina comenta casi sistemáticamente, a diferencia de otros datos, el valor de estas aportaciones, indicando que los dibujos son «preciosos», «deliciosos», «acertados»,

<sup>49</sup> Sobre la contribución de estos ilustradores a la recuperación y dignificación de las ediciones infantiles en la década de los 50 puede consultarse Jaime García Padrino, *Formas y colores: la ilustración infantil en España*. (Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2004), 189-220.

que «lo que más vale es el dibujo», que están «trazados con donaire», que son «atrayentes», «humorísticos» e incluso «graciosos de tendencia caricaturesca».

Junto a los ilustradores, como responsables del atractivo estético de la obra, también ocupan un lugar destacado, siendo esta la cuarta categoría, *los adaptadores y traductores*. Encontramos 59 registros que incluyen este dato y 49 nombres diferentes. Dentro de esta escasa recurrencia, destaca el colaborador de Araluce (1890-1950) Manuel Vallvé, presente en cuatro ocasiones, así como Héctor Sánchez Puyol, seudónimo del argentino Héctor Germán Oesterheld, que colaboró con Abril y Codex (1944-1978). Carolina Toral, cuyo trabajo había servido de base a Medina, también aparece con dos libros de la editorial Escelicer.

Otro dato que conviene señalar, como quinta categoría en la selección, es la proporción existente entre *obras nacionales y extranjeras*.<sup>50</sup> Entre los 175 títulos en los que se menciona el autor, 97 pertenecen a españoles, lo que representa un 55,48%. Del resto, son producciones estadounidenses, en un momento en que Walt Disney consolidaba su éxito, un total de 17 obras, 16 de británicos, 15 de franceses, 10 de italianos y nueve de alemanes. Conviene observar, en relación a las obras extranjeras, que mientras que en el caso de Estados Unidos y Gran Bretaña se mencionan títulos variados,<sup>51</sup> en Alemania, como en Francia e Italia, la preferencia se centra en autores muy concretos. Así, seis de los nueve títulos de procedencia germánica son cuentos de los hermanos Grimm. Otro tanto cabe aplicar a Francia, ya que seis títulos son cuentos de Perrault y cuatro, obras de Julio Verne. Respecto a Italia, cuatro obras pertenecen a Emilio Salgari y dos a Carlo Collodi.

Entre los autores españoles, hay también una enorme variedad. Únicamente siete nombres aparecen representados con más de tres obras: Josefina Bolinaga, el padre Coloma, Celso García, Matilde Gironella

<sup>50</sup> Este dato no figura explícitamente en cada registro y se ha deducido a partir de la búsqueda de la nacionalidad del autor, solo cuando constaba. Falta en 22 ocasiones. En algunos casos podía reponerse, como en *Pinocho en el polo norte* pero en la mayoría de las obras del ciclo glósico-motor ha sido complicado. Intuimos que son obras de producción nacional o al menos escritas en castellano, porque no figura el traductor.

<sup>51</sup> Son, en su mayoría, clásicos de la literatura infantil y juvenil, como *Mujercitas*, *El mago de Oz* o *La cabaña del tío Tomás* en un caso y *Peter Pan*, *Alicia en el país de las maravillas*, *Robinson Crusoe*, *El viento en los sauces*, *El libro de selva*, *Guillermo Tell*, *Los viajes de Gulliver*, *La isla del Tesoro* en el otro.



(Ilde Gir), José M.<sup>a</sup> Sánchez Silva, José Antonio Sobrino y Manuel Vallvé, que, además de traductor y adaptador, contaba en ese momento con producción propia. En el listado se recogen pocos autores de los que hoy consideramos clásicos: Jacinto Benavente, *El príncipe que todo lo aprendió en los libros*; Miguel de Cervantes, con *El Quijote*; *Fábulas* de Tomás de Iriarte; *Platero y yo*, de Juan Ramón Jiménez; *Episodios Nacionales*, de Benito Pérez Galdós y *Los consejos de Samaniego*. A ello se añade el *Poema de Mío Cid*.

Por lo que se refiere al *género literario*, sexta categoría contemplada, la poesía aparece escasamente representada, aunque no falta la presencia de muestras populares (*Adivina, adivinanza*; *Los diez perritos*; *Jugar y cantar y Veladas escolares*) y de autor (*El gatito que no quería lavarse la cara en aleluyas*; *Vacaciones*; *Versos de fiestas* de María Paseyro; *¿Dónde está mi hijo?* de Julia Daroqui; *La luna nueva*, de R. Tagore y *Cordialidades. Antología lírica infantil* de Antonio Fernández). Más puntuales son las obras teatrales, con únicamente dos referencias: *El Auto de Navidad*, por Jimena Menéndez Pidal y *El príncipe que todo lo aprendió en los libros* de Benavente.

Las narraciones, por el contrario, ofrecen gran variedad de géneros. Junto al cuento tradicional, presente en las selecciones de los hermanos Grimm y Perrault, y en alguna selección de *Las Mil y una noches* (*Simbad y Aladino*) aparece también la narrativa histórica, los clásicos de aventuras (Salgari y Verne), biografías y relatos realistas. Es en este caso cuando se prefieren obras de autores nacionales, que presentan niñas protagonistas muy populares en la época<sup>52</sup> (*Mari Pepa y Rosalinda*, de Emilia Cotarelo; *Migueta* de Matilde Gironella; *Cosas de Mary Luz*, de Juana Pencas; *Marisol, hermana de Polín* de Carolina Toral y *Antoñita la fantástica*, por Liboria Casas).

Como séptima categoría se han analizado los *comentarios a propósito del texto*. Abarcan tanto el resumen argumental como notas relativas a la contribución que los textos realizan a la formación de los niños. Así, en el ciclo glósico-motor se alude frecuentemente al tamaño, la cantidad y la claridad del texto, así como a su disposición espacial: «Texto muy

<sup>52</sup> Para la importancia de estas novelas puede consultarse Ana Díaz-Plaja Taboada, *Escrito y leído en femenino: novelas para niñas. Análisis y valoración en su contexto* (Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2011), 94-120.

breve en caracteres grandes» se indica sobre *Hombrecitos de bien*, de José Piza y «El texto figura en una esquina» se comenta sobre *Los animales de la Granja Florida*.

En el ciclo animista, aunque la cantidad de texto también es objeto de comentario, se informa sobre todo del argumento, a excepción de unos pocos casos, en los que se destaca el humor o la sencillez. De *La liebre corneta*, de Josefina Bolinaga se afirma: «Cuentos llenos de ternura y amenidad, de los que se desprende sana moral sin ñoñerías». De otras obras de esta escritora se hacen afirmaciones análogas: «Cuentos monísimos con mucha gracia», a propósito de *Amanecer* y «Son muy bellos, con la galanura de siempre», sobre *Cuentos de primavera*.

En los ciclos posteriores, alusivos a niños a partir de siete años, los comentarios se incrementan y se refieren a la utilidad, la calidad de la traducción/adaptación, las aportaciones morales-religiosas, relativas a valores sociales y cristianos, los efectos de la recepción y la contribución disciplinar. En estos momentos también se matiza la edad y se distingue, a partir del contenido, si se destina al género masculino o femenino.

En cuanto a la utilidad de los libros, no se explicita en todas las entradas pero, cuando se lleva a cabo, bascula entre el carácter instructivo y el recreativo de modo preferente. Por lo que se refiere a las obras *instructivas*, suele otorgarse dicho calificativo a novelas históricas que aportan saberes referidos a momentos, sucesos o personajes, como en el caso de *Numancia*, de José Poch Noguer, *Eugenia de Montijo*, por Carmela Eulate, *Hazañas del Cid Campeador*, *El Gran Capitán Gonzalo de Córdoba* del padre Celso García o *Carlos V, el soberano que forjó bajo el pabellón de España el Imperio más extenso que vieron los siglos*, del mismo autor, donde se comenta que «sostiene opiniones que ya han sido modificadas por nuestros investigadores». No obstante, el valor instructivo sobrepasa la información histórica y a veces se refiere a lo costumbrista, como en *Aventuras de dos niños chinos en la China actual*, donde se indica que los cinco volúmenes son «instructivos, que dan a conocer costumbres chinas» y en *El rey león* que «instruye sobre costumbres de los leones». De *Los pescadores de perlas* de Emilio Salgari también se afirma que es «instructiva por describir países exóticos y sus costumbres».

En aras de conseguir esta utilidad se seleccionan determinadas adaptaciones o traducciones y se explicita la acción llevada a cabo. Así, en el caso de *El Quijote*, se indica que en la edición propuesta «se extractan las principales aventuras de Don Quijote, suprimiendo las impropias para niños, así como ciertas frases». Advertencias similares respecto a cómo la adaptación contribuye a la instrucción aparecen a propósito de los *Episodios Nacionales* de Benito Pérez Galdós: «Instruye recreando y presenta ejemplos de patriotismo heroico. Evitados en esta adaptación los peligros de la obra original» y llega hasta al *Poema del Cid*: «Instructiva adaptación del famoso poema, en la que se han suprimido los episodios impropios para mentes infantiles». También sobre la biografía de Lope de Vega que hace Luis Astrana Marín se advierte que «No menciona muchas de sus mejores obras ni comenta su estilo literario. La parte difícil de la vida de Lope está discretamente velada.»

La inspectora añade en los comentarios, para quien tenga interés en seguirlo, observaciones sobre la contribución de los textos a lo que hoy llamaríamos «educación en valores», si bien estos valores responden al contexto específico en el que se publica la obra, con un contenido moral, ideológico, religioso e incluso nacional-patriótico muy definido. En *El niño emigrante* de Josefina Álvarez, Medina destaca que «enaltece el tesón en el trabajo». Este criterio, válido para las obras autóctonas, se aplica igualmente a las extranjeras. De *El viento en los sauces* se indica que es «educativo, puesto que su heroína resalta los vicios y virtudes humanas que poseen los personajes» y de *Dos años de vacaciones*, de Julio Verne, que «demuestra nobleza, inteligencia y actividad en los chicos que trabajan por un bien común durante su forzado destierro». En este sentido, encontramos que los valores presentados priorizan los morales sobre los religiosos, aunque no falten obras de espíritu católico, y el interés está en la formación de la conducta por encima de la piedad y la fe. Por lo que atañe a la contribución a la formación patriótica, se explicita en *Escuela de muchachos* de Ader, los *Cuentos heroicos* de Fermín García Ezpeleta, *Numancia*, por José Poch, *Veladas escolares*, *El Gran Capitán Gonzalo de Córdoba*, *Tu Raza* o *Los héroes de Trafalgar*, donde se indica: «Exalta el patriotismo y valor de los españoles» o en *Aventura en el mar*, por José Manuel Miner Otamendi, del que se afirma tener «alto sentido patriótico», si bien no se ofrecen muchas justificaciones ni explicaciones, como hacía en otros casos.

No obstante, a pesar de la recurrencia del verbo «instruir», esperable por la profesión de Medina, también «recrear» y «entretener» son frecuentes; de hecho, lo más habitual es la unión de ambos. Entre las escasas obras en las que se destaca su carácter completamente recreativo está *Una aventura de Anita diminuta*, de J. Blasco, un «cuento fantástico de gnomos y encantamientos. Escrito con sencillez» y también *Guillermo el genial*, de Richmal Lamurn.

Para cerrar esta categoría de comentarios, cabe añadir la aparición en algunas ocasiones de contenido relativo a las condiciones del receptor. Así, en el caso de *Peter Pan*, se indica que es una «adaptación del cuento inglés muy resumido y adecuado a la mentalidad de los niños españoles». En otras ocasiones se usa el adjetivo «estimulante», que valoramos como una forma de expresar la capacidad del libro a la hora de emocionar al lector o provocar reacciones.

## CONCLUSIONES

Esta investigación se ha centrado en la figura de Aurora Medina, inspectora de primera enseñanza, a partir de la descripción y análisis de su obra «Bibliografía selectiva de literatura infantil», con la intención de dar a conocer selecciones de literatura infantil realizadas en la época franquista que tuvieran origen en el propio sistema educativo. Se pretendía también valorar la contribución de esta inspectora a la historia de la educación literaria, al tiempo que se reivindicaba y visibilizaba la labor de mujeres que durante la etapa franquista ocuparon puestos de responsabilidad y contribuyeron a la renovación pedagógica y la transición democrática.

Los datos aportados evidencian una andadura profesional en Aurora Medina entendida como compromiso constante con la educación y la renovación pedagógica, además de una gran sensibilidad para las manifestaciones artísticas. Ello está en coherencia con su selección de literatura para niños, que difiere tanto de la de otros compañeros de profesión como de la llevada a cabo por asociaciones externas al propio sistema educativo, como el Gabinete de lectura Santa Teresa. En contraposición a estos catálogos críticos y otros repertorios profesionales a cargo de bibliotecarios, la voluntad de la inspectora no es expurgadora, censora ni meramente informativa, sino pedagógica y orientadora. De ahí que

los criterios ideológicos y morales cedan ante los didácticos. Como consecuencia, Medina ofrece un reducido número de títulos fundamentados en investigaciones, experiencias y reflexiones personales que abordan el concepto de literatura infantil y juvenil, la función que debía realizar en la escuela y los criterios de selección adecuados. En todo ello se muestra como una adelantada a su época.

En relación al concepto de literatura infantil, ya desde finales del siglo XIX y principios del XX, editoriales como Calleja y Bastinos se habían esforzado por crear fondos específicos para un receptor infantil, lo que generó un debate sobre qué tipo de obras debían destinarse a los lectores en formación. En un lado se posicionaron quienes apostaban por adaptaciones y traducciones de clásicos o textos con éxito confirmado; en el otro, quienes alejaban el foco del corpus reconocido y ponían su interés en las características madurativas y emocionales del niño receptor. Es esta segunda postura la que conseguirá avanzar en el reconocimiento de la literatura infantil y juvenil y es en ella en la que se sitúa Aurora Medina.

Desde la década de los setenta, los estudios de Juan Cervera<sup>53</sup> contribuyeron fehacientemente a delimitar el concepto y en el siglo XXI son ya pocos los que niegan la existencia de una literatura infantil y juvenil con carácter propio que comparte con cualquier otra su valor estético y en la que, por lo tanto, no prima lo moral o educativo. Sin embargo, antes de llegar a ese momento, fue preciso visibilizar y dar protagonismo a las obras escritas pensando en los niños junto a las que estos seleccionaban con criterio propio, al tiempo que se reivindicaba su dignidad formal y textual. Es ilustrativo que la nota a pie de página que figura en la primera parte de la «Bibliografía selectiva» mencione la voluntad de Aurora Medina por definir «las características generales de la literatura infantil» y avance la existencia de «ciclos literarios del niño», criterio este para agrupar los títulos seleccionados que después se ha generalizado.<sup>54</sup> Destaca igualmente que el atractivo visual se señale como referente.

<sup>53</sup> Juan Cervera, «Aproximación a la literatura infantil», *Educadores: revista de la Federación Española de Religiosos de Enseñanza* 102 (1979): 223-240.

<sup>54</sup> Pedro C. Cerrillo y Santiago Yubero. «Qué leer y en qué momento», en *La formación de mediadores para la promoción de la lectura: contenidos de referencia del Máster de Promoción de la Lectura y Literatura infantil*, ed. Pedro C. Cerrillo y Santiago Yubero (Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2003), 237-244.

Por otro lado, la noción de literatura para Aurora Medina presenta varias acepciones. Usa inicialmente el término *literatura infantil* para referirse a tres tipos de obras: «En ella pueden estudiarse tres sectores: A) libros recreativos; B) Libros intencionadamente formativos; C) Libros docentes»,<sup>55</sup> división con la que se aproxima a la realizada por Cervera<sup>56</sup> y la advertencia, que hoy se mantiene, sobre los riesgos de equiparar literatura infantil con libros para niños. Mientras que la primera tendría carácter artístico (*libros recreativos*), la segunda vendría marcada por su exclusiva instrumentalización (para su educación moral y religiosa: *formativos* o para la ampliación de saberes disciplinares: *docentes*), al margen de la calidad estética. Sin embargo, en las líneas posteriores, Aurora Medina presenta sin preámbulos el primer epígrafe A) *Libros recreativos* y seguidamente I) *Características generales de la actual literatura infantil* sin dedicar una sola palabra a los apartados B) y C) en ninguna de las dos partes del trabajo, lo que permite intuir que la inspectora era consciente de la plurisignificación del término *literatura* y, aunque lo usa en el título de forma amplia, posteriormente prefiere emplearlo de modo restringido y especializado, excluyendo de su selección libros formativos y libros docentes, por entender que un primer requisito de toda literatura debía ser el valor artístico y el disfrute, aunque después pudieran contribuir también a la educación moral y disciplinar, en la línea que hoy se admite de forma más habitual.<sup>57</sup>

Un segundo aspecto que el análisis de esta selección permite valorar es qué aspectos debían prevalecer en la recomendación. En opinión de Aurora Medina estos eran, en primer lugar, los condicionantes madurativos del receptor y, en segundo, los elementos paratextuales (ilustraciones, encuadernación, tipo de letra...). Solo partiendo de esta base sería posible realizar una selección adecuada, lo que explica la ausencia de clásicos; cuando están deben experimentar un proceso para adecuarlos a los intereses del lector. Aurora Medina se sitúa en el bando de quienes ven en la animación lectora la base para una motivación personal que sustente la educación literaria, pero se mantiene prudente, a la espera de

<sup>55</sup> Medina, «Bibliografía recreativa», 25.

<sup>56</sup> Cervera advierte de que bajo el término literatura infantil se recogen libros infantiles, literatura ganada y literatura infantil propiamente.

<sup>57</sup> M.<sup>a</sup> Pilar Núñez Delgado, «Literatura infantil: aproximación al concepto, a sus límites y a sus posibilidades», *Enunciación* 14 (2009): 8.

ver los resultados de esa «invitación a la lectura» que se retrasará todavía más de dos décadas en España, hasta que la recuperación económica, el cambio político, el apoyo institucional y la renovación pedagógica la hicieran posible. Prefiere obras escritas específicamente para niños o clásicos infantiles y juveniles universales— con éxito reconocido entre el público infantil y juvenil— antes que textos del canon clásico; no duda en priorizar relatos de aventuras y cuentos tradicionales, con buena dosis de entretenimiento. Ahora bien, también es consciente de que esa labor de animación debe contextualizarse y será el maestro, como mediador, el que decida qué adquirir para crear una biblioteca o para leer en el aula, así como qué sugerir a las familias, cuando sea posible. La información que se ofrece sobre la edad, los paratextos, el argumento y la adicional relativa a los valores permitirá adecuarse y satisfacer a casos bien distintos, personalizar los itinerarios sin abrumar.

Sorprende, incluso se podrá decir que defrauda, la parquedad de las valoraciones referidas a la calidad literaria de las obras, pues apenas encontramos algunas referencias al estilo y ninguna a caracterización de personajes, estructura, originalidad... De las 208 referencias solo se menciona el estilo en veintitrés ocasiones, con adjetivos tan poco comprometidos como «bueno», «sencillo», «ameno», «poético» o «primoroso». De los *Cuentos de primavera* de Josefina Bolinaga se dice que tiene «estilo desigual, aunque abunde la prosa poética» y algo más se detiene en *La princesita que tenía los dedos mágicos*, al afirmar que son «poéticos cuentos en los que se mezcla la realidad con la fantasía, deliciosamente narrados en un estilo sencillo». Otras dos obras que individualiza, aunque brevemente, son *Platero y yo*, de la que afirma que «debe leerse como magnífico ejemplo depurador de la sensibilidad literaria y artística del lector» y *Cuando las rosas florecen*, de Montserrat del Amo, a la que atribuye un «estilo muy moderno y poético». Sin embargo, parece evidente que la prudencia era la guía de la inspectora y prefería no adentrarse en aquello que, por un lado, no había considerado esencial para su selección y, por otro, podía dar lugar a réplicas y debates a los que prefería mantenerse ajena.

En conclusión, creemos que resulta gratificante para los investigadores de la literatura infantil saber que una inspectora de enseñanza apostaba ya en la década de los 50 por la dignificación de la literatura para niños y que, incluso, fue visionaria al incluir en su selección nombres



como el de Montserrat del Amo, cuyo éxito y reconocimiento ha llegado hasta nuestros días. También que buscarse crear hábitos lectores por encima de la interpretación rígida de los textos, apuntando directamente al concepto moderno de animación lectora como herramienta para la educación literaria con la mira puesta en la calidad estética. Igualmente, el trabajo permite reconocer que, si fueron pocas, no dejaron de ser decisivas durante todos los momentos de la etapa franquista las mujeres que, como Aurora Medina, contaron con la inteligencia, el valor y el interés de servirse de las herramientas que les permitió su posición para contribuir al progreso social y a la renovación pedagógica.

### Notas sobre la autora

ANTONIA MARÍA ORTIZ BALLESTEROS es profesora Titular de Didáctica de la Lengua y la Literatura en el Departamento de Filología Hispánica y Clásica, Universidad de Castilla-La Mancha. Sus líneas de investigación abarcan diferentes aspectos de la lectura, tanto funcional como estética (especialmente la literatura infantil y juvenil y la perspectiva de género), así como el análisis y valoración de contenidos lingüístico-literarios en los manuales escolares, con particular atención al canon. Ha publicado trabajos sobre estos asuntos en revistas como *Ocnos*, *Tejuelo*, *Álabe*, *Lenguaje y Textos*, *Ogigia* y *Didacticae*, entre otras. Igualmente ha colaborado en libros como *La educación lectora: ciencia para la sociedad*, *Creadoras mediterráneas de todos los tiempos*, *Formar y transformar: Lengua castellana y literatura en ESO y Bachillerato* y *Evaluación de la competencia digital docente*. Actualmente forma parte del Grupo de Estudios Modernistas-GEM.

### REFERENCIAS

- Badanelli, Ana y Mahamud, Kira. «Entre la ruptura y la continuidad de esquemas socioemocionales en los libros de lectura de la escuela primaria en el tardofranquismo (1959-1975)». *Historia y Memoria de la Educación* 2 (2015): 125-160. <https://doi.org/10.5944/hme.2.2015.14366>.
- Ballester, Josep e Ibarra, Noelia. «Edad lectora». En *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*, coordinado por Eloy Martos Núñez y Mar Campos Fernández-Figares, 194-196. Madrid: Santillana, 2013.

- Castán, José Luis. «La investigación sobre la historia de la inspección de educación en España. Balance y perspectivas», *Espacio, Tiempo y Educación*, 8 (1), (2021): 219-245.
- Cerrillo, Pedro C. «Canon literario, canon escolar y canon oculto». *Quaderns de Filologia. Estudis literaris*, XVIII (2013): 17-31.
- Cerrillo, Pedro C. y Santiago Yubero, Santiago. «Qué leer y en qué momento». En *La formación de mediadores para la promoción de la lectura: contenidos de referencia del Máster de Promoción de la Lectura y Literatura infantil*, editado por Pedro C. Cerrillo y Santiago Yubero, 237-244. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2003.
- Cervera, Juan. «Aproximación a la literatura infantil». *Educadores: revista de la federación española de religiosos de enseñanza* 102 (1979): 223-240.
- Díaz-Plaja Taboada, Ana. *Escrito y leído en femenino: novelas para niñas. Análisis y valoración en su contexto*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2011.
- Flecha García, Consuelo. «La Inspección de primera enseñanza en la España del primer tercio del siglo XX: modelos, contextos y protagonistas». *Historia Caribe* XIII, n.º 33 (2018): 179-218. <http://dx.doi.org/10.15648/hc.33.2018.8>.
- García Candeira, Margarita. «El proceso canonizador de *Platero y yo* como literatura infantil. Notas para un análisis». En *Cien años de Platero y yo (1914-2014)*, editado por Soledad González Ródenas y Eloy Navarro Domínguez, 65-89. Huelva: Universidad de Huelva, 2017.
- García Padrino, Jaime. *Formas y colores: la ilustración infantil en España*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2004.
- García Padrino, Jaime. *Historia crítica de la Literatura Infantil y Juvenil en la España actual (1939-2015)*. Madrid: Marcial Pons, 2018.
- Gómez San Miguel, Eva. «Inspectoras de primera enseñanza en el segundo tercio del siglo XX». Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 2017.
- Martens, Hanna y Soto Vázquez, José. «La ideología franquista en clase de Lengua y Literatura: el caso de Adolfo Maíllo». *OCNOS* 8 (2012): 49-56. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2012.08.04](https://doi.org/10.18239/ocnos_2012.08.04).
- Navarro García, Clotilde. «Libros de texto y lectura en las escuelas españolas (1939-1945)». En *Lectura, infancia y escuela: 25 años de libro escolar en España, 1931-1956*, coordinado por Pedro César Cerrillo y Carlos Julián Martínez Soria, 103-114. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2009.
- Núñez Delgado, M.<sup>a</sup> Pilar. «Literatura infantil: aproximación al concepto, a sus límites y a sus posibilidades». *Enunciación* 14 (2009): 7-21. <https://doi.org/10.14483/22486798.3214>.
- Paulo Selvi, Isabel. «Aurora Medina de la Fuente: una inspectora singular del siglo XX (1910-2007)». En *Historias de vida de la inspección. Referentes en la*

- historia de la educación española*, editado por José Luis Castán Esteban, 159-192. Madrid: Anaya, 2021.
- Rabazas, Teresa y Villamor, Patricia. «Género y liderazgo en los equipos directivos». En *Educadoras en tiempos de transición*, coordinado por Victoria Robles, 223-252. Madrid: Catarata, 2017.
- Ramos, Sara. «Tradición y modernidad. Espacios de poder de las mujeres en el mundo rural durante el franquismo», *Innovación educativa*, 26, (2016): 101-112.
- Salido López, José Vicente y Sánchez Ortiz, César. «Literatura femenina y educación literaria en la escuela del franquismo: presencia, temática y usos». *Tejuelo* 30 (2019): 207-23. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.30.207>.
- Salido López, José Vicente. «Clásicos y modernos para la educación literaria en la España franquista». *Tejuelo* 29 (2019): 67-104. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.67>.
- Sánchez-Redondo Morcillo, Carlos. *Leer en la escuela durante el franquismo*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2005.
- Sanz, Carlos y Rabazas, Teresa. «Elisa Soriano Fischer a través de sí misma. Una vida entre la ciencia, el feminismo y la docencia reflejada en sus escritos autobiográficos». En *La fisura en la historia. Intelectuales, artistas y científicas*, editado por Eva Moreno, 67-80. Granada: Comares, 2021.
- Selfa, Moisés. «El gabinete de lecturas Santa Teresa de Jesús y el catálogo crítico de libros para niños (1966-1969) publicado en 1972». En *La censura de la Literatura Infantil y Juvenil (desde las posturas gubernamentales a las formas soterradas)*, editado por Ramón Tena y José Soto, 119-138. Madrid: Dykinson, 2022.
- Selfa, Moisés. «María Isabel Niño Mas, María África Ibarra Oroz y su obra Bibliotecas infantiles. Instalación y funcionamiento (1956): recomendaciones de lectura de dos integrantes del Gabinete de Lectura Santa Teresa de Jesús. En *La censura de la literatura infantil y juvenil en las dictaduras del siglo XX*, editado por Ramón Tena y José Soto, 19-32. Madrid: Dykinson, 2023.
- Soto Vázquez, José. «Aproximaciones a la literatura didáctica de la escuela española de los años cuarenta». *Campo Abierto* 28 n.º 2, (2009): 143-158.
- Sotomayor Sáez, M.<sup>a</sup> Victoria. «Clásicos para niños en la España franquista: Una educación patriótica». *AILIJ-Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil* 8 (2010): 139-159.