

LA EDUCACIÓN EN LA POSGUERRA ESPAÑOLA Y SU TRASLACIÓN A LA NARRATIVA DE FICCIÓN DE CARMEN LAFORET

M^a GLORIA GARCÍA BLAY

Universidad Cardenal Herrera-CEU

RESUMEN:

La política educativa de la época de posguerra española fue uno de los aspectos que definió la formación de generaciones de españoles. Las características especiales de la época propiciaron una escolarización no universal en la que se dio una diferenciación de clases sociales con la discriminación de las más desfavorecidas. Además, la mutilación de la cultura española acrecentó el analfabetismo de numerosos españoles. Este panorama se traslada a la obra narrativa de Carmen Laforet como una crónica de la situación de la educación a lo largo de los años cuarenta y cincuenta.

PALABRAS CLAVE:

Carmen Laforet, narrativa de posguerra, la educación de posguerra.

ABSTRACT:

The education policy of the Spanish post-war era was one of the aspects that defined the formation of generations of Spaniards. The special characteristics of the time led to a non-universal schooling in which there was a differentiation of social classes with discrimination of the most disadvantaged. In addition, the mutilation of Spanish culture increased the illiteracy of many Spanish people. This panorama moves to the narrative work of Carmen Laforet as a chronicle of the situation of education throughout the forties and fifties.

KEY WORDS:

Carmen Laforet, post-war narrative, post-war education.

Es un hecho que España no perdió tanto como Europa en la segunda guerra mundial; no obstante, su reconstrucción fue muchísimo más lenta debido a la autarquía¹. Se trataba de crear una nueva España autosuficiente, tal como predicaban los falangistas, y de concienciar al pueblo de que las ruinas de la guerra no eran sino el símbolo de la destrucción de la sociedad que había provocado la época republicana², con la finalidad de convencer al país de que la única posible salvación era confiar ciegamente en un gobierno que se había encerrado en sí mismo para evitar cualquier aire de progreso.

¹ Javier Tusell, *Dictadura franquista y democracia, 1939-2004*, Barcelona, Crítica, 2005, pág. 92.

² Fernando Castillo Cáceres, *Capital aborrecida. La aversión hacia Madrid en la literatura y la sociedad del 98 a la posguerra*, Madrid, Ediciones Polifemo, 2010, pág. 532.

Respecto a la educación, llama la atención, en primer lugar, que aquellos temas que no se considerasen idóneos y afines al régimen se suprimiesen de la educación reglada. El siglo XVIII no existía, *La Regenta* fue prohibida por ser considerada secretaria, las obras completas de Pío Baroja se vetaron puesto que el autor fue considerado demasiado pesimista, e, incluso, se ocultó el exilio de Juan Ramón Jiménez tras ser galardonado con el premio Nobel³. También se prohibieron un diez por ciento de las obras teatrales, incluidas las de Jacinto Benavente⁴.

El proceso de enseñanza-aprendizaje estaba centrado en la memorización y repetición oral de contenidos que no estaban regulados por ningún currículo ni programación didáctica. Además, los docentes se veían vigilados por las juntas escolares, lo que propició que todos ellos se adhirieran a los postulados del estado, dejando de lado cualquier crítica⁵. Todo en el nuevo estado se había realizado con el fin de controlar cualquier actividad educativa o cultural y adoctrinar en una formación fascista a generaciones de españoles con una serie de tópicos demasiado manidos⁶. Tal y como opina Núñez⁷ respecto de la situación de la política educativa, «existía un control de la enseñanza a través de la Iglesia y del Movimiento». Y así, se explica la reducción de la red de institutos públicos por parte del nuevo gobierno:

Les noves autoritats educatives ja no apel·laven a la situació excepcional creada per la guerra, sinó que declaraven explícitament la seua voluntat de rectificar la política d'expansió republicana. Els nous centres es consideraven innecessaris, encara que el que es desprén de les raons argüïdes és que en realitat interferien en l'activitat dels col·legis religiosos: «la política docente de la República, fundada principalment en la substitució de la ensenyanza dada per las Órdenes Religiosas, creó un crecido número de Centros de Enseñanzas Medias, innecessaris a todas luces».

(Canales 2011, 192)

³ Nicolás Sartorius y Juan Alfaya, *La memoria insumisa sobre la dictadura de Franco*, Madrid, Espasa Calpe, 1999, pág. 295.

⁴ Javier Tusell, *Dictadura...* Op. cit., pág. 103.

⁵ María del Mar Díaz, «La escuela primaria de la minería en el Consejo de Aller (Asturias). Del primer franquismo al tardofranquismo: 1940-1975», *Vegueta. Anuario de la Facultad de Geografía e Historia*, 15, 2015 pág. 351.

⁶ José Alberto Gómez Roda, «Percepciones de las instituciones y actitudes políticas de la sociedad en la posguerra», *Pasado y memoria: Revista de historia contemporánea*, 1, 2002, pág. 113.

⁷ Clara Eugenia Núñez, «El capital humano en el primer franquismo», en *Autarquía y mercado negro. El fracaso económico del primer franquismo, 1939-1959*, editado por Carlos Barciela, págs. 27-53. Barcelona, Crítica, 2003.

En segundo lugar se puede observar que había desaparecido el afán desplegado por el gobierno republicano por dar un acercamiento a la educación⁸; de hecho, existían verdaderas dificultades para acceder a la cultura debido al aislamiento político de una España que consideraba cualquier signo de europeísmo como símbolo democrático⁹ y, obviamente, esta democratización de la sociedad no interesaba a un gobierno totalitario.

Además, la clausura de la mitad de los institutos que existían antes de la guerra, aduciendo criterios de población, iba en detrimento de las clases más desfavorecidas y agrandaba las desigualdades entre las distintas provincias españolas¹⁰. Tengamos en cuenta que durante la España de la autarquía, no solo hubo una pretensión de autoabastecimiento económico, sino que también se notaron sus efectos en un sistema educativo que no mostraba ninguna ambición, como se puede observar en la existencia de una enseñanza primaria desde los siete a los doce años y con un bachillerato de siete años de duración, lo que provocaba la imposibilidad de que las clases obrera pudieran sufragar estos años de estudios medios. A partir de los años cincuenta, la sutil mejora de la economía y un nuevo bachillerato elemental de cuatro años propició una democratización en los estudios de los españoles¹¹.

La cultura se encontraba totalmente mutilada, no solo habían emigrado de España los dirigentes republicanos, sino también un gran número de intelectuales¹². Por tanto, la vida cultural se resintió tanto por la ausencia de escritores como por la represión franquista, tal como afirma Mainer¹³.

La sociedad solo contaba con una cultura de evasión, de cariz eminentemente popular, sustentada por la literatura folletinesca, la copla, el cine y el fútbol¹⁴. Autores como Concha Espina o Eugenio Serrano se convirtieron en paradigmas de este tipo de narraciones, Concha Piquer triunfaba con *Ojos verdes* y eludía la censura, comenzaba la rivalidad de Madrid y Barcelona. Pero incluso la mencionada vía de

⁸ Rafael Abella, *La vida cotidiana durante la guerra civil. La España republicana*, Barcelona, Planeta, 2004, pág. 287.

⁹ Carles Santacana Torres, «Europeísmo y catolicismo en el discurso cultural y político catalán de la posguerra», *Cercles: revista de historia cultural*, 14, 2011, pág. 37.

¹⁰ Antonio Francisco Canales Serrano, «“Innecesarios a todas luces” El desmantellament de la xarxa d’instituts en la posguerra», *Educació i Història: Revista d’Història de l’Educació*, 17, 2011, pág. 212.

¹¹ Antoni Colom Cañellas, «Ideologia i educació en el procés articulador entre el franquisme i la democràcia», *Educació i Història: Revista d’Història de l’Educació*, 18, 2011, págs. 23-24.

¹² Javier Tusell, *Dictadura...* Op. cit., pág. 38.

¹³ José Carlos Mainer, *Historia mínima de la literatura española*, Madrid, Turner Publicaciones, 2014, pág. 187.

¹⁴ José Antonio Gómez Roda, «Percepciones de las...», Op.cit.: pág. 152.

escape se veía controlada por las instituciones franquistas en su afán por mantener de manera deliberada este aislamiento. Cabe hacer referencia al papel desempeñado por el NO-DO, «un solo medio de información audiovisual, aislamiento respecto al exterior, desconocimiento de la cultura de los viajes y de las curiosidades de otros mundos»¹⁵. Es decir, solo se podía ver lo que interesaba que fuera visto: las grandes construcciones, las colonias de verano, la inauguración de trayectos ferroviarios, las fiestas jubilares y un sinfín de imágenes que reproducían la supuesta prosperidad de España y el estado de bienestar que se quería transmitir.

Tal como hemos comentado, la educación en la posguerra se caracterizó, en primer lugar, por la primacía de los colegios católicos frente a los públicos, en un afán de legitimar los postulados del Movimiento bajo el amparo de la fe. En segundo lugar, por una educación obligatoria desde los seis a los doce años que no favoreció, en absoluto, la asistencia a la escuela de muchos alumnos que debían trabajar para ayudar a la supervivencia de sus familias. En tercer lugar, por un bachillerato de siete años que difícilmente podían costearse las familias más desfavorecidas. Por último, por una primacía del varón frente a la mujer en oportunidades de acceso a la educación.

Los tópicos mencionados se reflejan, de igual manera que el resto del panorama social del franquismo, en la narrativa de Laforet desde su primera novela.

La coyuntura cultural explicada anteriormente comenzó ya durante la guerra; en *La isla y los demonios* son constantes las referencias¹⁶ a los estudios de Marta Camino, aunque siempre en sentido negativo. Da la impresión de que el periodo de enseñanza de la protagonista no es más que algo que debe realizar pero que no va a servirle para nada en su vida. Ya desde el inicio se observa la necesidad de que un hombre autorice los estudios, así como cuáles son los centros más idóneos para realizarlos, es decir, los colegios religiosos:

Quando su abuelo murió, José, que era su tutor, le permitió seguir sus cursos de Bachillerato; pero durante dos años no lo hizo oficialmente, sino en un internado de monjas Le hubiera gustado estar allí, porque se acomodaba con facilidad a todas las circunstancias, si no hubiese sido por aquella opresión de saberse encerrada en un edificio. Más tarde, José, que nunca dejó de vivir en la finca, se casó con una enfermera de Teresa. Esto había sucedido la primavera anterior, y Marta volvió a la casa con el matrimonio, y a sus estudios oficiales.

(Laforet 1991, 14)

¹⁵ Vicente Sánchez Biosca, «Los lugares de la memoria franquista en el NO-DO», en *Memoria de la guerra y del franquismo*, ed. Santos Juliá (Madrid: Santillana Ediciones Generales, 2006), pág. 206.

¹⁶ Las páginas para las referencias de *La insolación* corresponden a Laforet 1985. El resto de obras se citan según la edición de 1963.

A partir de este momento, cada vez que se mencionan, siempre se les nombre de manera peyorativa: «estúpidos estudios» (pág. 65), «malditos estudios» (pág. 84), «la porquería de los estudios» (pág. 99), hasta que por fin se prohíben, pues no tiene sentido que una mujer estudie cuando hay suficientes obligaciones en su casa con las que ocupar su tiempo:

–Ni quieres ni puedes. Desde hoy se acabaron los estudios, las salidas; todas aquí dentro, ¿entiendes? Aquí, con Pino y con tu madre.

Marta a esto usó una voz ahogada, una vacilante necesidad.

–Tengo que examinarme...

–Te quedas sin exámenes. Y ahora, a tu cuarto, sin cenar. A réirte a tu cuarto.

(Laforet 1991, 100)

En *Nada* Andrea viaja a Barcelona para comenzar sus estudios universitarios tras su paso por un bachillerato en un colegio de monjas que tanto tranquiliza a Angustias (pág. 34). A pesar de que su padre ha podido pagar el período de enseñanza media, su ingreso en la universidad refleja el mismo problema con el que se encontraron otros estudiantes españoles de clase media. No le han concedido una beca, tan solo unas pocas matrículas gratuitas, algo que le recrimina su tía:

–Sí; tienes una pensión de doscientas pesetas al mes, que en esta época no alcanzará ni para la mitad de tu manutención... ¿No has conseguido una beca para la Universidad?

–No, pero tengo matrículas gratuitas.

–Eso no es mérito tuyo, sino de tu orfandad.

(Laforet 1963, 36)

Esta situación contrasta claramente con la que viven sus amigos bohemios de la calle Moncada. Mientras Andrea estudia con los libros de la biblioteca, Pons no tiene ningún problema para adquirirlos; es más le presta a la muchacha los suyos porque dice que «en casa este año han comprado los textos por partida doble» (pág. 139). Iturdiaga pasa su tiempo deambulando por los cabarets de Barcelona y no estudia: «¿cuándo vas a empezar a estudiar para el examen de Estado?» (pág. 173).

También encontramos un ejemplo sobre la ruptura que supuso la guerra en los estudios de muchos jóvenes:

Jaime era hijo único y había empezado a estudiar la misma carrera que su padre. La guerra partió por la mitad sus estudios, y cuando concluyó Jaime se había encontrado huérfa-

no y con una fortuna bastante grande. Le faltaban dos cursos para hacerse arquitecto, pero no se había preocupado de seguir estudiando

(Laforet 1963, 172)

Y, obviamente, aparece la opción que se ofrece a las mujeres a las que, aunque puedan acceder al mundo universitario, pocas alternativas les quedan. En una conversación entre Pons y Andrea acerca de lo que hacer cuando finalice la carrera, el muchacho pregunta: «¿no te gustaría más casarte?» (pág. 169). Esta interrogación demuestra que no existe ningún cambio de pensamiento en cuanto a los roles de hombres y mujeres.

Otra obra situada en los años cuarenta y que sigue la línea de las anteriores respecto al tipo de estudios es *La insolación*. La única diferencia con las dos mencionadas es el cambio de protagonista. Como sabemos, Martín está legitimado a tener una formación porque es un hombre. Está cursando bachillerato en el momento en que su padre va a recogerlo a casa de sus abuelos: «aquí está estudiando bachillerato. Es buen estudiante» (pág. 4) y observamos que la familia debe hacer un esfuerzo económico para que el muchacho estudie: «éste, con la paga de teniente, no le da estudios al chico» (pág. 5). Esta situación contrasta con la economía supuestamente boyante de los Corsi, que pueden permitirse profesores particulares, a pesar de que los desaprovechan:

Este invierno cuando me encontré con que nos echaban del Liceo a Carlos y a mí y papá nos puso un profesor en casa, no hice más que reírme del profesor. Carlos me ayudaba. Pero yo tenía remordimientos, ¿comprendes? Yo quiero ser actriz, pero no una actriz cualquiera. Y una actriz debe saber de todo lo importante. Incluso de filosofía... Este invierno ni siquiera hemos aprendido inglés.

(Laforet 1985, 68)

Pero no todos los tipos de enseñanza son idóneos para los hombres, como opina Eugenio cuando la abuela le dice que Martín quiere ser pintor. Debería seguir con la tradición y entrar en el ejército:

–Bueno, pero luego a estudiar. Tienes que ir a la Academia, ¿entiendes? Vas a ser un gran artillero, hombre. Cuando se te ensanche esa espalda, ya verás.

–Martín es un artista -dijo la abuela-, su deseo es llegar a ser un gran pintor. Y tiene talento. Nos lo han dicho muchas veces, no es chochera de viejos. Don Narciso el médico, que es un hombre muy instruido y conocedor de pintura, dice que este niño tiene algo de genial en sus dibujos y que convendría cuidar esa vocación.

–Le vendrá bien el dibujo en la Academia. Porque digo yo que no querrá que su nieto sea un pinta monas, ¿eh, doña María? Eso no es cosa de hombres, ¿eh, don Martín?

(Laforet 1985, 68)

Respecto a las asignaturas que se impartían, hallamos en el texto la alusión a la filosofía, concretamente filosofía tomista leída en versión original, que estudiaba Pepe, el hijo de don Clemente, en su primer año como universitario:

–Estás temblando como un flan, hijo mío. Bueno, vamos a ver, siéntate... Nunca he querido aprender latín y estoy arrepentida. Ese Santo Tomás debe ser muy importante aunque nunca había oído hablar de él hasta que tú me enseñaste ese libro en la playa.

(Laforet 1985, 68)

O al latín que aprendía Martín en su bachillerato: «le impresionaría tu latín» (pág. 148). Por lo que se refiere a los idiomas, el francés era también una de las asignaturas curriculares de la época: «Martín no entendió todo lo que ellos decían en francés, pero entendió muchas cosas» (pág. 26). Además, se refleja cierto autodidactismo en la conducta de Martín, al afirmar: «y un médico amigo de mi familia, hombre inteligentísimo que me ha hecho leer mucho, siempre ha dicho que en mis dibujos hay verdadera genialidad» (pág. 151). La referencia a la lectura aquí citada cobra mayor importancia en el momento en que el protagonista lee a Lorca y comparte sus poesías con sus compañeros de instituto:

Ahora ya sabe Martín los nombres de los poetas de los libros que tiene don Narciso en su casa. Uno de estos poetas es García Lorca, y los chicos del instituto le piden a Martín que copie poesías de García Lorca y las lleve al instituto.

(Laforet 1985, 42)

Este autoaprendizaje podría reflejar, a su vez, el prurito de algunos españoles por acceder a una cultura que no aparecía en los libros de texto de la posguerra.

Recuperando la idea de una educación católica que veíamos al inicio de este artículo, advertimos en el texto una observación un tanto irónica de don Carlos referida a la buena educación de los españoles, frente a la anarquía de costumbres de sus hijos:

En cuanto a lo que me dijo de Anita y de lo que la criticaron en el pueblo, no crea usted que no estoy preocupado y que no le agradezco su interés. Este invierno tengo el proyecto de mandarla a un convento. Sí, un convento en Ávila o en Toledo o en cualquiera de esas

hermosas ciudades castellanas me ayudará a sujetar a esa loquilla. Nada, nada, Anita al convento y Carlos a los frailes.

(Laforet 1985, 49).

Entre finales de los años cuarenta y principios de los cincuenta comienzan su acción los cuentos y las novelas cortas. En ellas volvemos a encontrar diferencias entre la época anterior a la guerra y los años siguientes. Así Rosa, en *El piano*, recuerda que, durante su infancia, no había diferencias de educación: «no había clases sociales ni diferencias de educación» (pág. 799), mientras que posteriormente la existencia de escuelas segregadas era usual, como comprobamos en *En la edad del pato*: «en clase todas éramos señoritas y un apellido detrás» (pág. 293). También en *Al volver la esquina* Soli acude a una escuela con solo niñas: «la maestra hizo una revisión y miró la cabeza a todas las niñas» (pág. 85), aunque la intención de su padre era llevarla «a un colegio de monjas» (pág. 82) si recibía una beca, pues estos centros eran privados.

Por otra parte, se nos describen distintos tipos de instrucción recibida, dependiendo, muchas veces, del nivel social de los protagonistas. La voz del narrador de *El veraneo* afirma que «incluso se cuidaba bastante su instrucción» (pág. 272) al poner en contraste la vida en el pueblo donde la protagonista es maestra y el pueblecito marinero cercano. En *En la edad del pato* las alumnas de las clases sociales más favorecidas estudian matemáticas, física, química y latín: «se nos ocurrían entre clase y clase, para olvidar los apuros de los problemas de Matemáticas y los ejercicios de Latín» (pág. 293), mientras que en *El piano* se habla de autodidactismo: «se había venido a la capital, sin más preparación que una cultura adquirida heroicamente, casi en soledad, en horas interminables de lectura y proyectos» (pág. 802). O de trabajo infantil «los primitivos chiquillos favorecidos con sus caramelos, eran ya talluditos. Algunos hasta trabajaban» (pág. 799), lo que nos da a entender que no seguían estudiando bachillerato, que puede que incluso antes de los doce años acabaran la escuela. En cambio, Luis, el hijo pequeño de *El último verano*, es el único de sus hermanos que ha podido estudiar en el instituto gracias a los esfuerzos de toda la familia: «te advierto que voy a ir yo mismo al Instituto a enterarme, si no vienen pronto esas notas» (pág. 717).

Además, numerosos personajes, la mayoría masculinos, realizan ya en esta época estudios universitarios. En *Un matrimonio* se nos dice de Pedro que «había sido campeón de saltos con pértiga en su equipo universitario» (pág. 322), en *El piano* Rafael encuentra a Rosa «convertida en universitaria», Carolina renuncia a su carrera de medicina debido a una «súbita e inesperada necesidad de consagrarse a los

pobres» (pág. 837) y su sobrina Asunción afirma: «quiero terminar la carrera» (pág. 865).

En la misma línea sigue *La mujer nueva* en la que todos los personajes han tenido una carrera universitaria, prueba de que estamos hablando de una nueva clase social, la burguesía. Así, Antonio es abogado (pág. 1028) como su padre; Eulogio, ingeniero industrial (pág. 1037); Pepe Vados, ingeniero y después, sacerdote (pág. 1040); Joaquín es médico; el padre de Paulina, ingeniero de minas; Paulina estudió ciencias exactas (pág. 1083), Luis es militar de carrera (pág. 1121), mientras que Eugenio en *La insolación* es un simple «militar de cuchara» (pág. 124) como prueba de la distinción entre clases sociales que provocaba también una educación diferenciada. No falta tampoco la figura del aprendiz, muestra de la existencia de una especie de formación profesional para todos aquellos que no seguían con sus estudios tras la escolarización obligatoria: «había visto el cartelito “Se necesita aprendiz”, colocado en la ventana del sótano y sin pensarlo dos veces se había metido a saludar y a hablar con el gordo dueño del taller» (pág. 1160).

Como hemos podido comprobar en las líneas anteriores, el enfoque educativo no experimentó demasiados cambios a lo largo de dos décadas. El hombre era el que, usualmente, seguía estudios universitarios, mientras que la mujer realizaba una enseñanza obligatoria y, a veces, llegaba a cursar bachillerato, pero pensando que su futuro estaba en el matrimonio. Asimismo, las escuelas segregadas eran las que normalmente existían.

Tampoco las oportunidades en cuanto a escolarización eran las mismas para todos. Si el poder adquisitivo de la familia era bajo, los hijos difícilmente podían seguir con un bachillerato por lo que su incorporación al mercado laboral era bastante precoz. Con la mejora de la economía a partir de los años 50 y de la reforma del bachillerato, las oportunidades de acceso a estudios medios se ampliaron a las clases menos pudientes.

Bibliografía

Abella, Rafael, *La vida cotidiana durante la guerra civil. La España republicana*, Barcelona, Planeta, 2004.

Canales Serrano, Antonio Francisco, «“Innecesarios a todas luces.” El desmantellament de la xarxa d’instituts en la posguerra», *Educació i Història: Revista d’Història de l’Educació*, 17, 2011, págs. 187-212.

Castillo Cáceres, Fernando, *Capital aborrecida. La aversión hacia Madrid en la literatura y la sociedad del 98 a la posguerra*, Madrid, Ediciones Polifemo, 2010.

Colom Cañellas, Antoni, «Ideología i educación en el procés articulante entre el franquisme i la democràcia», *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació*, 18, 2011, págs. 13-36.

Díaz González, María del Mar, «La escuela primaria de la minería en el Consejo de Aller (Asturias). Del primer franquismo al tardofranquismo: 1940-1975», *Veguetta. Anuario de la Facultad de Geografía e Historia*, 15, 2015, págs. 345-371.

Gómez Roda, José Alberto. «Percepciones de las instituciones y actitudes políticas de la sociedad en la posguerra.» *Pasado y memoria: Revista de historia contemporánea*, 1, 2002, págs. 59-80.

Laforet, Carmen, *Novelas*, Barcelona, Planeta, 1963.

_____, *La insolación*, Barcelona, Plaza y Janés, 1985.

Mainer, José Carlos, *Historia mínima de la literatura española*, Madrid, Turner Publicaciones, 2014.

Núñez, Clara Eugenia, «El capital humano en el primer franquismo», en *Autarquía y mercado negro. El fracaso económico del primer franquismo, 1939-1959*, editado por Carlos Barciela, págs. 27-53. Barcelona, Crítica, 2003.

Sánchez Biosca, Vicente, «Los lugares de la memoria franquista en el NO-DO», en *Memoria de la guerra y del franquismo*, editado por Santos Juliá, 197-218, Madrid, Santillana Ediciones Generales, 2006.

Santacana Torres, Carles. «Europeísmo y catolicismo en el discurso cultural y político catalán de la posguerra» *Cercles: revista de història cultural*, 14, 2011, págs. 25-37.

Santos, Félix, «Exiliados y emigrados: 1939-1999», Biblioteca Virtual Cervantes, 2003. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcbc3v4> (Consultado el 7 de octubre de 2015).

Sartorius, Nicolás, y Juan Alfaya, *La memoria insumisa sobre la dictadura de Franco*, Madrid, Espasa Calpe, 1999.

Tusell, Javier, *Dictadura franquista y democracia, 1939-2004*, Barcelona, Crítica, 2005.