

Bedmar Moreno, Matías; Montero García, Inmaculada (2010). Visión histórico-educativa en la España del franquismo. Influencias y repercusiones a través de los testimonios de vida de nuestros mayores. *Revista de Investigación Educativa*, 28 (1), 141-156.

VISIÓN HISTÓRICO-EDUCATIVA EN LA ESPAÑA DEL FRANQUISMO. INFLUENCIAS Y REPERCUSIONES A TRAVÉS DE LOS TESTIMONIOS DE VIDA DE NUESTROS MAYORES

Matías Bedmar Moreno, Inmaculada Montero García

Departamento de Pedagogía
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada

RESUMEN

Investigación de historia oral sobre la educación en el franquismo, en la que han participado estudiantes y personas mayores transmitiéndonos sus vivencias. Se ha utilizado como técnica fundamental la entrevista semiestructurada. A las transcripciones se les ha aplicado posteriormente el análisis de contenido. Los resultados permiten un mayor conocimiento de nuestro pasado inmediato y sus circunstancias socioeducativas. Se han podido constatar las penosas condiciones en que vivió la mayoría de la población, a consecuencia de la Guerra Civil y la posguerra, así como los condicionamientos materiales e ideológicos de la educación en esa época. La participación voluntaria en el estudio ha motivado a los estudiantes en su aprendizaje y ha facilitado las relaciones intergeneracionales.

***Palabras clave:** Historia de la Educación; Historia oral; Franquismo; Relaciones intergeneracionales; Investigación cualitativa; Entrevistas.*

Correspondencia:

Matías Bedmar Moreno (bedmar@ugr.es)
Inmaculada Montero García (imontero@ugr.es)

HISTORICAL AND EDUCATIONAL OVERVIEW OF SPAIN UNDER THE FRANCO REGIME. INFLUENCES AND IMPACT OF LIFE TESTIMONIES OF SENIOR CITIZENS

ABSTRACT

This paper presents a piece of research on oral history of the Spanish education system under the Franco Regime, in which students and Senior Citizens participated by explaining their life experiences. The methodology employed was fundamentally qualitative in nature based on semi-structured interviews and a subsequent content analysis. The results from the interviews gave us hints and knowledge of our immediate past and its educational protocols and circumstances. We also learnt about the difficult conditions and biased educational materials and distressing teaching methods used at the time, mainly as a result of our Civil War and its consequences. Voluntary participation in this research study increased student motivation to learn and improved cross-generational relationships.

Key words: *History of Education; Oral History; Franco regime; Cross-generational relationships; Senior Citizens; Qualitative research; Interviews.*

INTRODUCCIÓN

El trabajo que venimos a exponer se enmarca dentro de nuestro ámbito profesional: el espacio universitario. Lo que presentamos son vivencias, experiencias y resultados obtenidos a través de la práctica y las relaciones que los propios alumnos han llevado a cabo gracias a la puesta en marcha de un proyecto de innovación docente aprobado por la Universidad de Granada. A través de este trabajo hemos comenzado a trabajar la historia oral recuperando valores, tradiciones, hechos, pensamientos, representaciones y vivencias de carácter histórico, social, cultural y educativo, en un diálogo intergeneracional entre los estudiantes y las propias personas mayores. Esta finalidad básica se concreta en otros puntos de carácter más específico que pretenden, básicamente: 1º. Indagar las características socioeducativas de nuestro pasado reciente (de manera más concreta en la época del franquismo). 2º. Motivar e iniciar al alumnado de Pedagogía y Educación Social en la investigación educativa en historia oral. 3º. Establecer relaciones intergeneracionales entre jóvenes estudiantes y personas mayores. En consecuencia, hemos hecho uso ante todo de la metodología de corte predominantemente cualitativo, incidiendo en la "historia oral" con objeto de reconstruir la realidad que pretendemos describir. Llevada a cabo mediante "parejas intergeneracionales", jóvenes estudiantes han entrevistado a personas mayores a fin de rescatar el legado cultural de nuestro pasado inmediato. Coincidiendo con Castillo y Montero (2003) se promueve una investigación que saque a la luz ese pasado derrotado y silenciado, que restituya la memoria y el papel histórico de la gente común, la historia social "desde abajo", basada en las fuentes orales, que han cobrado prestigio y consideración antes negados. Con ello se pretende entender el sentido y significado de algunos acontecimientos vitales no siempre manifiestos, con lo que esto pudiera suponer para la investigación educativa tradicional. En este sentido,

numerosas publicaciones señalan el uso de la historia oral. Es el caso de Aceves (1998), al subrayar la importancia de la historia oral y de vida. Torres y Lorenzo (2004) utilizan las historias de vida, dentro del enfoque narrativo, como método que ayuda a la descripción, reflexión y comprensión de las conductas reveladas por las personas, a través del análisis del valor formativo de un club deportivo. En el artículo de Pascual y Medrano (2005) se utiliza la historia de vida desde una perspectiva integradora de los enfoques cualitativo y cuantitativo. Gallego (2008), por su parte, analiza la situación de las mujeres en el deporte. Una metodología de investigación similar, en la que participa el alumnado bajo la dirección del docente, es presentada por Salomó Marquès (2003). Desde el punto de vista socio-político, en la utilización de la historia oral para el estudio de la Guerra Civil destacan los trabajos de Ronald Fraser (2001), así como de Mangini (1997) al recoger la voz de las mujeres. En síntesis, podemos concluir que, efectivamente, la historia oral es “la más nueva y la más antigua forma de hacer historia” (Thompson, 1988). En este sentido, el enfoque biográfico-narrativo destaca como perspectiva específica de investigación con su propia credibilidad, ante todo si consideramos la crisis del positivismo y el consiguiente giro hermeneúico en ciencias sociales (Medrano, 2007). Los investigadores afiliados a este enfoque coinciden en la conveniencia de interactuar desde los propios espacios académicos para dar cuenta del objeto en sus métodos: el uso y análisis de los testimonios orales (Galindo, 1998). Contar las propias vivencias y “leer” (en el sentido de “interpretar”) dichos hechos / acciones, a la luz de las historias que los agentes narran, se convierte en una perspectiva peculiar de investigación. En la experiencia que nos ocupa, los testimonios son presentados por las personas mayores y descritos y revelados por los propios alumnos. Al respecto, dos dimensiones se complementan: a) la autoformación, mediante la reapropiación de la historia; y b) la identidad, mediante la configuración en el relato. Dado que en tales testimonios se aúnan trayectoria de vida personal y profesional con múltiples experiencias, la reflexión en este punto puede ser un importante dispositivo para producir la vida y configurar la identidad (Medrano, 2007:10). Haciendo balance de lo expuesto, la investigación narrativa parte esencialmente de la necesidad de re-construir e integrar todos aquellos elementos del pasado que el sujeto considera relevantes para describir, entender o representar la situación actual y enfrentarse prospectivamente al futuro. Contiene entre sus claves la flexibilidad, la conjunción inseparable del sentimiento de libertad y del compromiso con los procesos concretos... La razón para utilizar los distintos recursos que se manejan es atravesar lo dicho, las rutinas y los lugares comunes, para abrir “nuevas formas de decir” (Marinas, 2007). Por eso, investigar también es escuchar. Desde esta perspectiva se posibilita el uso descriptivo, interpretativo, reflexivo, sistemático y crítico de testimonios de vida que describen momentos puntuales de la existencia, a la vez que le aportan una significación e intencionalidad. Aclaremos que se presentan nombres figurados y que se “redondean” los textos (Gamella, 1997) de los testimonios para su mejor comprensión: primera persona, correcciones gramaticales, sustituciones de palabras inexistentes (aunque en algunos casos se mantienen entrecomilladas). Dado que consideramos precisa una mínima aproximación al periodo socio-histórico y político, describimos asimismo algunas notas de identidad que lo caracterizan al objeto de comprender y contextualizar el trabajo a exponer.

MÉTODO

Como ya exponíamos en el apartado introductorio, hemos seguido la historia oral, definida como técnica cualitativa. El estudio se ha desarrollado en el curso 2008-2009, como parte del programa práctico de las asignaturas de “Modelos Educativos en Personas Mayores” (grupos A y C) de la titulación de Pedagogía y “Programas educativos en Personas Mayores” (grupo C) de la titulación de Educación Social, impartidas por los firmantes del artículo. Han participado voluntariamente los estudiantes que así lo decidieron tras la presentación del proyecto (unos 80 de 218 matriculados, algunos no completaron todo el proceso). En reuniones previas se les proporcionó formación sobre metodología de investigación en historia oral y técnicas de realización de entrevistas, incluyendo grabaciones en audio, transcripción, análisis y obtención de conclusiones. Del mismo modo, se incidió en los aspectos éticos de la investigación (entre ellos la confidencialidad). Estas tareas fueron supervisadas por los profesores responsables durante el proceso. Hemos seleccionado el método de las historias de vida dado que, consideramos, responde a los objetivos iniciales que planteábamos con este proyecto y, ciertamente, contribuye a lograr importantes competencias básicas entre los estudiantes. Jiménez Vicioso y González Faraco (2006) hacen referencia a las siguientes:

- Establecer relaciones significativas entre la experiencia vital de las personas concretas y contextos históricos más amplios.
- Introducirse en el conocimiento y utilización de herramientas y técnicas de investigación cualitativa y etnográfica.
- Conocer cómo influyen las experiencias vitales en los futuros papeles que, como “educadores/as”, desempeñarán.

El esquema de trabajo ha sido el que indica Pilar Folguera (1994): *Revisión de fuentes. Definición del contexto histórico. Elaboración del cuestionario base. Diseño de la muestra. Búsqueda y selección de informantes. Realización de las entrevistas. Transcripción. Análisis. Conclusiones. Publicaciones.*

MUESTRA

Ha sido escogida en función de criterios de representatividad a nivel sociológico (Marinas y Santamarina, 1993), buscando que los entrevistados respondan a un perfil característico y distintivo del universo socio-cultural a estudiar: personas mayores de 60 años, que recuerdan y desean transmitir sus vivencias de la Guerra Civil y la posguerra, con atención especial a las relativas a su educación. Como parte del trabajo a realizar, cada estudiante ha seleccionado, en su entorno, a una persona mayor. Se han logrado 71 testimonios grabados (29 hombres y 42 mujeres) de 61 a 97 años. Tras recoger las variables socio-demográficas, comprobamos que los *estudios realizados* reflejan el bajo nivel educativo de la mayor parte de la población en esa época: Ninguno 26, Primaria 30, Bachillerato 3, Magisterio 2, Licenciatura Letras 1, Corte y confección 2, Artes y oficios 1. Unido a lo anterior, los datos sobre el *tiempo de escolarización y su modalidad* muestran lo siguiente: 7 no fueron a la escuela, 9 estuvieron pocos meses, 28 varios años;

8 iban de noche, 8 a clases particulares, 2 con maestros itinerantes, 8 a escuelas privadas religiosas y 1 a un internado. En consecuencia, han desempeñado trabajos que no requerían una especial cualificación profesional; han trabajado en el campo, de albañil, chófer, electricista, carnicero, en un banco, costurera, empleados en fábricas y tiendas, cambiando a menudo de unos puestos a otros; los menos en su propio negocio. Otros han sido emigrantes en el extranjero o en otras regiones, ya retornados; una continúa de monja. Estando todos jubilados, hay quienes practican todavía sus ocupaciones, en la agricultura o la construcción, más como entretenimiento; las mujeres continúan siendo amas de casa. 41 están viudos y 29 viven solos; 4 participan en actividades educativas en Centros de Adultos y 1 en la Universidad de Mayores, aunque todos manifiestan que les habría gustado estudiar.

RECOGIDA DE DATOS

El instrumento fundamental de obtención de datos ha sido la entrevista, parcialmente estructurada, no-formal y conversacional, con un esquema previo que sirve de guía. Se han incluido los aspectos más relevantes del proyecto: antecedentes familiares, educativos y circunstancias del entorno más cercano. Nos hemos asegurado de que las personas entrevistadas respondieran al perfil característico del universo socio-cultural que queríamos estudiar, "gente común", personas a las que se pide información sobre su vida y el contexto socio-histórico al que pertenecen. Las entrevistas han sido diálogos abiertos, con preguntas claras y motivadoras, conforme a los criterios definidos previamente. Se ha pretendido estimular a los informantes para que proporcionen respuestas claras y precisas, con referencias a personas, ambientes y lugares concretos. Normalmente en el propio domicilio, habiendo fijado previamente fecha y hora y con la máxima privacidad. En sesiones no demasiado largas para evitar la fatiga (no más de 60 minutos) se han expuesto claramente las condiciones, el anonimato, la posibilidad de borrar, corregir o cambiar cualquier dato. En definitiva, se ha tratado de influir lo menos posible a la hora de recoger los testimonios, siendo la versión última previamente revisada y aceptada por el informante. Nuestra preocupación fundamental ha sido, siguiendo a Pujadas (1992), la selección de buenos informantes.

ANÁLISIS Y TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

De forma inmediata al encuentro se han realizado las *transcripciones de las entrevistas grabadas*; primero de manera literal, después en forma de relato biográfico. Se permitieron ciertas modificaciones al objeto de elaborar las respectivas historias de vida.

Estableciendo previamente las normas de recuento, utilizamos el *análisis de contenido* según el esquema metodológico de Bardin (1996). Para construir las categorías de análisis se ha tenido en cuenta el punto de vista de Almira (1998), quien sostiene que el franquismo se constituye informalmente como Estado en ámbitos como la familia, la escuela o el trabajo. Por otra parte, siguiendo un criterio inductivo y a partir de los testimonios más frecuentes, concretamos las siguientes categorías: Educación, Trabajo, Condiciones de vida, Infancia, Familia, Religión (Comunión-Matrimonio), Noviazgo, Servicio Militar, Guerra y postguerra. A partir de estos informes individuales se realiza

un análisis transversal, con la finalidad de identificar elementos comunes y dispares (Fullana, Pallisera y Vilà, 2003). Una vez realizadas las historias individuales se han devuelto a los informantes para que dieran su conformidad con el texto resultante o propusieran sugerencias (Medina, Jarauta y Urquizu, 2005). Entre los testimonios obtenidos seleccionamos tan sólo algunos de todos los registrados, dado que podrían ser considerados como representativos y de mayor significación para justificar las categorías utilizadas.

MARCO HISTÓRICO Y POLÍTICO: DATOS Y TESTIMONIOS

Comenzamos refiriendo el ámbito educativo. La situación española en el franquismo está determinada por las etapas anteriores. En la Dictadura de Primo de Rivera (1923-1931) era lamentable, la tasa de analfabetismo se situaba en torno al 50%, el número de escuelas era insuficiente, el presupuesto dedicado a la instrucción pública muy bajo, los sueldos de los maestros misérrimos (Lucena, 1999:46): *"Mi maestro me daba clases por la noche y le daban mis padres diez pesetas al mes. Era bueno y comprensivo y vestía unos pantalones con piezas. Tenía unos 16 ó 17 años; — Algunas veces que no había sillas para todas, por lo que nos llevábamos la silla de nuestra casa y nosotros poníamos nuestro maletín, que era de madera, sobre nuestras rodillas y allí era donde escribíamos y teníamos metido nuestro material"*. Durante la II República (1931-1936), a pesar del intento del gobierno de mejorar la enseñanza, manifestado en la creación de escuelas, aumento de la plantilla de maestros, la reforma de las Escuelas Normales y el establecimiento del Plan Profesional para la formación de los maestros o la creación del Patronato de Misiones Pedagógicas, la realidad educativa continuaba siendo lamentable para la mayor parte de la población (Escolano, 2002:126-143): *"Había niños que iban a la escuela y se venían sin hacer nada, porque como no tenían lápiz, como no tenían una pizarra, como no había papel... algunos iban porque había un comedor y les daban el almuerzo, nada más que por eso, pero no porque aprendían; — Libros no teníamos, nada más una cartilla para todos, entonces lo que llevabas era una pizarra y un pizarrín, escribías en la pizarra o echabas las cuentas y eso lo borrabas con un trapillo... Tenías una guita para el pizarrín, para que no se te perdiera... y echabas un salivazo y limpiabas la pizarra, con saliva"*. El intento de reformar la enseñanza se vio interrumpido por La Guerra Civil (1936-1939). Durante la contienda la educación adquirió un especial protagonismo, puesto que los dos bandos creían que podría influir en el triunfo; ambas posturas se radicalizaron, el gobierno republicano hacia la izquierda mientras que los sublevados persiguen la total eliminación del sistema educativo vigente (Lucena, 1999:59): *"— De cuando vivía en el cortijo, tengo un recuerdo muy amargo, escuchaba los fusilamientos que se cometían por entonces... Y yo lo escuchaba, aunque los mayores creyeran que no me daba cuenta; — A la edad de 12 años explotó la Guerra Civil... Por las noches iba con mi madre a escuchar el parte en la radio, a casa de una vecina... Posteriormente llegó la posguerra, que fueron unos años muy duros, llegaron muchas epidemias y escasez, aunque teníamos dinero no había dónde comprar. Necesitaba una cartilla para ir a la tienda a recoger lo que nos pertenecía de la ración de comida; — Mis primeros siete años de vida fueron terribles, los pasé entre guerra y miseria. Yo, como era el más pequeño de los varones, me mandaban a pedir a las casas y cuando tocaba en las puertas, no en todas me abrían, yo le decía: "Deme usted una limosnita, que vamos muertos de hambre"; algunos nos miraban y nos socorrían, otros no. Cuando tocaba la sirena todos corriendo al refugio que estaba*

bajo tierra; —Metieron a mi padre en la cárcel, el que podía ganar algo para la casa en los tiempos malos... Quedó mi madre, la pobretilla iba a trabajar a la monda, al campo a arrancar trigo y traer algo. Ella no podía darle a mi hermano la "mijilla" teta que podía dar, porque se quedó seca, y la que lo cuidaba era mi hermana la menor, pues murió de hambre, murió dando gritos de hambre!"

Más tarde, el franquismo (1939-1975) se caracteriza por el carácter autoritario del modelo político y educativo, y por la exaltación sectaria de los valores culturales postulados por la iglesia y los sectores conservadores de la sociedad. El modelo ideológico-cultural se concreta en la conocida fórmula del "nacional-catolicismo". En las escuelas se conservan los textos que responden a la religión y moral cristianas y a los valores del patriotismo. El modelo estaba impregnado de un sentido social elitista. El currículo incluye de forma obligatoria la religión y la "formación del espíritu nacional", cuyo control se encomienda a los párrocos y a los jefes locales del Movimiento. La educación primaria obligatoria comprendía un periodo "elemental" desde los seis a los diez años y otro de "perfeccionamiento" desde los diez a los doce. La educación elemental quedaba relegada a las clases más populares, mientras que la secundaria se reservaba a los grupos sociales y económicos más acomodados, estableciendo prematuramente una grave discriminación. En lo pedagógico supuso una ruptura con las tradiciones intelectuales y sociales anteriores, el rechazo de las ideas modernas y una depuración del profesorado que apoyó los ideales de la República (Escolano, 2002:159-187): "*—Estuve interna en el colegio, yo estuve bien pero echaba de menos a mis padres. Yo empecé a leer en francés, con una mademoiselle que me puso la abuela. Mira, yo aprendí a leer primero con un libro que se llamaba "Rayas"; luego pasábamos al "Catón", el 1, el 2 y el 3; y luego, ya cuando sabíamos leer, nos ponían un libro que se llamaba 'Hemos Visto al Señor' que como eran monjas...; —Era un colegio muy elitista. Allí había una cosa que no me gustaba y era cuando no nos dejaban juntarnos todos los niños porque nos dividían en 2 clases: los de élite y las niñas que tenían recogidas. Unos de nivel económico alto y otras que estaban gratis. Aunque todas estábamos en el mismo colegio, a cada grupo nos llamaban de diferente forma y estábamos separados en diferentes pabellones y nosotras no nos juntábamos con ellas. Allí estuve yo hasta los doce años"*

En el caso de las mujeres, estaban destinadas al hogar y a la educación de sus hijas exclusivamente, aunque en las grandes ciudades ya empezaban a trabajar en fábricas y trabajos más secundarios. Tras la Guerra Civil, el país estaba dividido entre vencedores y vencidos; fue una situación muy dura para todos por el hambre, la pobreza y el miedo y en especial para las mujeres, quienes tuvieron que ocupar los trabajos que habían abandonado los hombres y pasaron a convertirse en única fuente de recursos. En la paz volvieron a retirarse al espacio doméstico y la separación social entre los sexos fue diferenciada y potenciada. La Iglesia y la Sección Femenina serán las encargadas de crear un modelo que se perpetuará a lo largo de la dictadura. En efecto, el franquismo supuso un retorno a los principios pedagógicos del catolicismo más reaccionario del siglo XIX basado en la división de los sexos. Las mujeres se situarán en la familia, en el espacio doméstico y en la función de esposa y madre, como transmisoras del nuevo orden patriótico. La iglesia contribuirá a este modelo femenino en temas morales. La castidad y virginidad se expresarán en la ropa, formas de pasear, hablar, divertirse... Desde el punto de vista pedagógico, la coeducación se prohibirá por considerarse anti-moral y antipedagógica. Las mujeres estuvieron más discriminadas, abandonaban la escuela porque no solían continuar el bachillerato ni tampoco integrarse en el mundo

laboral. La Universidad era algo excepcional para ellas. Las maestras serán objeto de atención especial ya no sólo por la educación de las niñas, sino por su influencia directa con las madres. Para las chicas las asignaturas serían formación político-social, música, labores, cocina, economía doméstica y educación física (Ballarín, 2001:111-138). Lo que nos hace pensar de qué modo el periodo franquista condicionó y limitó la educación de muchas de estas mujeres. Un legado que, tal como veremos, aún en la actualidad manifiesta sus secuelas en distintos ámbitos: *—Aprendí las reglas básicas, a leer y escribir y por su puesto “las labores”. Las profesoras intentaron que siguiera estudiando pero mis padres decidieron que eran mis hermanos pequeños quienes debían seguir su formación..., las mujeres a la casa, a saber coser, lavar, planchar...; —Las niñas mayores se ocupaban de las niñas pequeñas... La tarde era dedicada a la religión y a las labores, donde aprendíamos a hacer vainicas, punto de festón, ojales, presillas, costura española, costura francesa... teníamos un trapo donde íbamos reflejando todas las costuras y así nos adiestrábamos en el uso de la aguja...; —Yo comencé mi trabajo de maestra muy joven, aun sin tener ningún título, puesto que en aquel entonces no se necesitaba ningún tipo de acreditación que habilitara para trabajar de sustituto del maestro. Únicamente tuve que presentarme a un examen. No obstante me hubiera gustado estudiar Magisterio”.*

Aunque nuestro interés se centra en la perspectiva socioeducativa, no podemos dejar de lado otros elementos presentes en la historia y desencadenantes de muchas de las situaciones relatadas por las personas mayores. Por esta razón consideramos preciso recoger los testimonios que hacen referencia a los ámbitos que describíamos con anterioridad. Coinciden con las apreciaciones de otros autores que han descrito el franquismo: la austeridad y el sacrificio se anunciaban como las notas clave de la nueva política económica (Payne, 1987:267). El relato de aquellos hechos deja impresiones contradictorias en el lector actual; por una parte, sorprende la variedad y densidad de sucesos de toda índole: culturales, económicos y humanos, y por otra, los testigos de la época la recordamos como... un drama que aburre y exaspera (Domínguez Ortiz, 2001:343). Tal es el caso de las vivencias y juegos de la infancia: *—Mi infancia fue una época bastante difícil... El hambre no nos la quitábamos de encima, porque si había algo de comer, pues eran primeros los niños, nosotros nos apañábamos con hierbas de la vega, que buscábamos, comíamos las cáscaras de las habas fritas y muchas cosas así, en fin, lo que podíamos; —El fútbol, como ahora, pero que hacíamos nosotros las pelotas, con una guita atada y le hacíamos como una redcilla con tomiza que hacíamos de esparto, y con eso jugábamos, poníamos dos piedras y ala!”.*

Otro de los aspectos seleccionados comprende el desempeño de determinados trabajos y obligaciones domésticas que, en tantas ocasiones, impedían la asistencia a la escuela:

—Dejé la escuela para trabajar en el campo y bordando velos por las noches (tul) a la luz de un candil, con varias vecinas que se juntaban, mientras mi hermano nos leía novelas en voz alta; —Mi niñez y juventud —y la de mis hermanos— fue como la de otros miles de niños y jóvenes del campo en aquella época: un corto paso por la escuela y a trabajar. Recuerdo como a los 10 años me llevaba ‘un cacho de pan con aceite’ y me iba con mi abuelo a cuidar del ganado; —Trabajé en una tienda, me pusieron un cajoncillo para que llegara a la báscula, porque no alcanzaba.

El vestido y la indumentaria también son reflejo de la sociedad de la época:

— *Teníamos unos vestidos bien “tapaditos”, con poquito escote, larguitos, entonces se llevaban las zapatillas de goma, que en verano con el sudor se ponían los dedos negros, negros; enteras de goma, se te notaban todos los agujeros en los dedos cuando te ibas a las eras a jugar; —La ropa se dejaba de los hermanos mayores a los pequeños, se arreglaba o se pasaba la vestimenta de unos a otros.*

La religión marcaba el currículo escolar, las pautas de comportamiento, los días más señalados para muchos de los mayores entrevistados, sentimientos y emociones evocados a través de acontecimientos concretos:

— *Íbamos a la doctrina (catequesis) donde inicié mis conocimientos de la iglesia católica; —El día de mi comunión fue muy bonito, el más feliz de mi vida, porque una tía mía, me compró el vestido de la primera comunión, para tenerlo para todas las hermanas..., pero ni tuve fotos ni recordatorios ni nada, y mi madre no vino ni a misa porque estábamos muchos; mi tía Montse me llevo a la iglesia y luego a que me dieran chocolate; —Recuerdo mi boda como una boda pobre, ya que mi traje no se quedó terminado porque no tenía dinero para pagar más y se tuvo que quedar sin bolsillos.*

El noviazgo es recordado con una mezcla de ilusión y falta de libertad, condicionado a las características socio-políticas de la época:

— *Estuve hablándole en el portón por lo menos cuatro años sin que mi padre lo supiera...; —Recuerdo con gran tristeza cuando mi novio se marchó a la mili durante tres años... coincidió que abrieron el cine del pueblo y no quise ir hasta que él no llegase...*

El ámbito de la familia aparece para constatar las condiciones de vida y las circunstancias que, en tantas ocasiones, llevaban a quedarse en casa contribuyendo así al sustento familiar. Sobre todo en el caso de las niñas:

— *Como yo era la hija más pequeña me tocó vivir en casa de mis padres para cuidarlos, ya que antes las personas mayores no cobraban pensiones ni tenían las medicinas gratis; - Llorábamos para ir al colegio porque en la casa teníamos que ayudarle a la mamá a fregar los platos, y si se nos quebraba un plato nos pegaba; íbamos a por el agua con un carrillo de mano, a la fuente que estaba a un kilómetro, había una cuesta, cuando veníamos para arriba con los cantaros llenos de agua no podíamos.*

Los recursos materiales eran muy escasos y las condiciones de vida, como ya se comentaban, penosas:

— *Cada quince días me cambiaba de ropa, me bañaba en el río o en una charca, depende de cómo me pillara; —Y como no había viviendas para meternos pues nos fuimos a vivir a una cuadra, la blanqueamos y le pusimos un tabique, que lo hicimos con un saco, blanqueamos el saco por dentro y por fuera y parecía un tabique de verdad. Allí tuvimos primero un hijo,*

luego una niña y luego a los dos mellizos, en aquella cuadra... hasta que a los años tuvimos que comprar un solar y fuimos pagándolo poco a poco; — Un huevo no nos lo podíamos comer, porque si tenías una gallina, el huevo que ponía era para venderlo, para comprarle a los niños un calzadillo o unos calzoncillos... el que se comía un huevo es porque tenía dineros, fíjate si hay diferencia; — ...Al que le daba una pulmonía le mandaban unos polvillos y ahí duraba dos o tres días y después se moría, como murió mi padre por una pulmonía y a los catorce años mi madre de la misma enfermedad, los dos con cincuenta y dos años...

Hemos creído necesario hablar de manera específica del servicio militar, en tanto en cuanto formaba parte importante del pensamiento y la organización socio-política y familiar de aquellos años:

—En la mili dormía en una nave grande, con camas de madera llenas de chinches, todas las semanas nos llevaban a la playa y allí nos aseábamos; la comida era muy mala, te quedabas desmayado; —Llegábamos al cuartel a la hora de tocar fajina y allí nos ponían un cazo de agua caliente con una "mijilla"¹ de... de nada!, porque no encontrabas ni un grano de arroz, así que lo pasé regular.; después tuve suerte, primero de ordenanza del comedor y luego de ranchero, y allí ya me hartaba todos los días de garbanzos o de lo que pillaba, me cogía un "platico" y lo escondía donde no lo viera nadie...

CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

Los objetivos presentados al inicio de esta investigación han servido de referentes para contrastar y plantear las conclusiones que se han derivado de nuestro trabajo. Siguiendo tales propósitos, exponemos los resultados obtenidos. El primer objetivo tiene que ver con un mayor conocimiento de las características socioeducativas de nuestro pasado reciente:

- Los testimonios recogidos nos presentan una triste panorámica: hambre, penurias, miseria, dificultades... derivadas de la situación bélica sufrida y de sus posteriores consecuencias. Aunque, como señalan Gracia y Ruiz Cañicer (2001:50) *"la miseria de la posguerra no hay que verla sólo como una cuestión puramente económica, sino también como una forma de represión"*. Quizá por ello la educación aparece en continua simbiosis con otros aspectos implicados: alimentación, cuidados, salud, trabajo, condiciones de vida, familia...
- Las explicaciones analizadas coinciden con la descripción de la educación de la época que hacen los autores citados. Destaca el gran retraso educativo, auspiciado por las fuerzas reaccionarias y apoyadas en los centros religiosos. Coincidiendo con Pamela O'Malley (2008), se evidencia hasta qué punto los programas educativos eran elitistas y las provisiones para obreros y campesinos se mantenían a un nivel muy limitado y elemental. También desde el punto de vista pedagógico se constata la carencia de recursos materiales, los graves planteamientos metodológicos, la discriminación en función del género y del nivel socioeconómico, el

1 Cantidad muy pequeña

adoctrinamiento religioso... que caracterizaron la insuficiente educación recibida y justifica el deseo manifestado por muchos de los entrevistados de haber seguido estudiando.

- En este sentido, los datos aportados mediante los testimonios concuerdan con el análisis de los manuales escolares que publica Luis Abós (2003). La educación constituía una de las piezas clave para conseguir una sociedad jerarquizada, en la que el de abajo obedeciera al que estaba por encima (Cenarro, 2006).

En cuanto al alumnado, los resultados se han obtenido de distintos instrumentos triangulados por el profesorado responsable de la materia correspondiente. Por una parte se les pidió, junto a las historias de vida construidas, un informe de autoevaluación; en él se reflejaban comentarios referidos a las propias vivencias en su relación con los informantes. Por otra parte, se consideraron los aspectos aprendidos en el tratamiento de las técnicas de investigación (uso y dominio del análisis de contenido y las historias de vida). Toda la documentación se encuentra recopilada en un archivo documental que incluye las grabaciones en audio, además de las imágenes y textos recopilados. Los grupos de discusión utilizados dentro del aula provocaron respuestas referentes al aprendizaje y las dificultades encontradas a lo largo del proceso metodológico. Asimismo, en el examen correspondiente a la materia se formularon preguntas dirigidas expresamente al dominio de la metodología utilizada. Una comparativa entre las respuestas obtenidas en dicha prueba, la información extraída de los informes de autoevaluación y las conclusiones alcanzadas en los distintos grupos de discusión, permitió extraer los siguientes resultados:

- Han logrado la adquisición de un mayor manejo en los instrumentos utilizados (entrevistas, cuestionarios...) así como un acercamiento y manejo de las técnicas de investigación más novedosas (análisis de contenido e historias de vida): "Las historias de vida me han parecido momentos muy ricos en los que la relación entre jóvenes y personas mayores se hace consciente".
- Por otro lado, el contacto con las personas mayores les ha permitido conocer de cerca los condicionamientos socio-políticos en la educación y sus repercusiones en distintos ámbitos: "Una aproximación a las personas mayores nos permite conocer y entender nuestra propia realidad. Tienen mucho que enseñarnos y nosotros mucho que aprender".
- En las evaluaciones realizadas se ha reconocido el valor y la importancia de la palabra y otros elementos (fotografía, recuerdos...) como instrumentos de conocimiento y construcción de la historia: "Las palabras tienen que salir. De otro modo, la educación intergeneracional no se puede establecer".
- Las técnicas de trabajo utilizadas en grupo, la posibilidad de llevar a cabo el proyecto entre distintas titulaciones así como la implicación de personas de diferentes generaciones, han posibilitado una gran riqueza al poder contrastar resultados y establecer comparativas partiendo de un mismo interés y finalidad: "Ha sido muy interesante comprender el papel del pedagogo a la hora de trabajar con las personas mayores".

Por su parte, las personas de más edad se han implicado de manera directa a través de sus testimonios, contribuyendo decisivamente a viabilizar el encuentro intergeneracional:

- El trabajo realizado ha permitido dar voz a muchas personas mayores que se han visto reconocidas, escuchadas y valoradas en sus propias vivencias. En palabras de Mallimaci y Giménez (2006: 177), ha facilitado: *“descubrir lo cotidiano, las prácticas de vida ignoradas por las miradas dominantes, la historia de vida de y desde los de abajo”*.
- Estas personas se han visto revalorizadas al participar con sus testimonios. Han conseguido mostrar cómo las vivencias educativas (de carácter más o menos formal), pueden influir en cualesquiera otros ámbitos. De este modo, el acceso a los informantes ha aportado calidad al trabajo realizado (Gil, 2003).

Desde el punto de vista metodológico, estamos en condiciones de admitir que la evidencia oral permite al alumnado acercarse a su entorno, participando activamente, mediante el contacto directo con las personas de más edad, en la construcción e interpretación de los sucesos y hechos acaecidos en su entorno inmediato. La metodología propuesta guarda relación con el objeto de estudio puesto que, con ella, a) abordamos las diferentes significaciones que las personas mayores otorgan a los procesos y hechos que tienen que ver con las experiencias vividas (historia oral); b) en conexión con las interacciones que se producen entre los factores intervinientes (atendiendo diversos ámbitos del curso de la vida) y, c) la influencia de los diferentes contextos en que han tenido lugar (con especial cuidado a la perspectiva socio-educativa), d) haciendo uso en lo posible de la inmersión en los entornos y las relaciones naturales e intergeneracionales desde donde posibilitar la interpretación. En este sentido, la historia oral, entendida como la utilización de testimonios directos de aquellos que participaron en la gestión de un proceso histórico, es una aportación innovadora a la investigación y a la docencia puesto que define una técnica de investigación contemporánea. Permite una labor sistemática de recuperación con la utilización de la fuente oral y el discurso a través de la palabra. Del mismo modo, posibilita el conocimiento de áreas escasamente tratadas hasta la fecha: la vida privada, las mentalidades, las biografías, etc., a través de la inmersión y el análisis de grupos sociales, de esas “gentes sin historia” en tantas ocasiones silenciadas. Sin embargo, reconocemos que estas pretensiones podrían quedar condicionadas por los elementos determinantes del análisis cualitativo utilizado, tales como: a) el modo heterogéneo, ideográfico y extraordinariamente diverso de las categorías analizadas no permite una generalización de los resultados. No obstante, sí posibilita un mayor acercamiento, por parte de los alumnos, a la historia y las vivencias propias de personas que han coexistido en un periodo histórico-educativo concreto, uno de los objetivos planteados al inicio de nuestra investigación; en este sentido, lo que podría constituir un problema de objetividad es superado a través de la posibilidad del encuentro intersubjetivo; b) el carácter fundamentalmente interactivo del proceso ha exigido en distintos momentos replantear categorías y volver hacia los datos, lo que podría entenderse como una dificultad para replicar y objetivar la propia investigación.

En cambio, permitió delimitar y redefinir progresivamente los criterios manejados desde el contraste de las vivencias expresadas por los entrevistados, encontrando así campos motivacionales compartidos por todos los participantes en la investigación. Esto último lleva al convencimiento positivo de la utilización de la historia oral como método de acercamiento entre generaciones distintas desde un planteamiento histórico-educativo, lo cual ha despertado otras vías de conocimiento e interés que ya se proyectan hacia posibles cauces de expresión a través de: a) la utilización de otros métodos de aproximación a los objetivos planteados (grupos de discusión intergeneracionales, manejo de cuestionarios...); b) ampliación de la muestra, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en las categorías analizadas, haciendo uso del análisis longitudinal (indagación a través de personas mayores que trabajaron como maestros en épocas pasadas, permitiendo un análisis comparativo a lo largo del tiempo); c) mayor profundidad en las correlaciones entre variables socio-demográficas que han venido a resultar significativas (tales como la influencia del género sobre la educación y viceversa; o la incidencia del nivel de formación en la percepción de los acontecimientos histórico-sociales de la época). En todo caso, destacamos los avances del trabajo realizado, ante todo al posibilitar y motivar nuevos caminos de formación y búsqueda en el conocimiento de la historia y los hechos que permitieron contemplarla en el modo en que, nuestros mayores, así la han expresado. De ahí el interés compartido de continuar esta línea de trabajo iniciada al objeto de aportar nuevos y renovados matices en la comprensión de ese otro pasado reciente.

BIBLIOGRAFÍA

- Abós, Á. (2003). *La historia que nos enseñaron: (1937-1975)*. Madrid: Foca.
- Aceves, J. (1998). "La historia oral y de vida: del recurso técnico a la experiencia de investigación". En J. Galindo. (coord.). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 207-276). México: Pearson.
- Almira, C. (1998). *Viva España! El nacionalismo fundacional del régimen de Franco: 1939-1943*. Granada: Comares.
- Ballarín, P. (2001). *La educación de las mujeres en la España Contemporánea (siglos XIX-XX)*. Madrid: Síntesis.
- Bardín, L. (1996). *El análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Benadiba, L. (2007). *Historia Oral, Relatos y Memorias*. Buenos Aires: Maipue.
- Bullón de Mendoza y Gómez de Valugera, A. y de Diego, Á. (2000). *Historias orales de la guerra civil*. Barcelona: Ariel.
- Capitán Díaz, A. (2000). *Educación en la España contemporánea*. Barcelona: Ariel.
- Carnovale, V.; Lorenz, F. y Pittaluga, R. (2006). *Historia, memoria y fuentes orales*. Buenos Aires: CeDInCI-Memoria Abierta.
- Casero, E. (2000). *La España que bailó con Franco: Coros y danzas de la Sección Femenina*. Madrid: Nuevas Estructuras.
- Castillo, A. y Montero, F. (coords.)(2003). *Franquismo y memoria popular. Escrituras, voces y representaciones*. Madrid: Siete Mares.
- Cenarro, A. (2005). *La sonrisa de Falange: Auxilio Social en la guerra civil y en la posguerra*. Barcelona: Crítica.
- Domínguez Ortiz, A. (2001). *España, tres milenios de Historia*. Madrid: Marcial Pons.

- Equipo Mundo (1970). *Los 90 ministros de Franco*. Barcelona: Dopesa.
- Escolano, A. (2002). *La Educación en la España Contemporánea: políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Folguera, P. (1994). *Cómo se hace historia oral*. Madrid: Eudema.
- Fraser, R. (2001). *Recuérdalo tú y recuérdalo a otros. Historia oral de la guerra civil española*. Barcelona: Crítica.
- Fullana, J.; Pallisera, M. y Vilà, M. (2003). La investigación sobre los procesos de Integración laboral de personas con discapacidad en entornos ordinarios. Un estudio de casos cualitativo. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (2), 305-321.
- Galindo, J. (1998) (Coord.). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Pearson.
- Gallego, B. (2008). La investigación biográfico-narrativa en un estudio sobre la situación de las mujeres en el deporte. *Revista de Investigación Educativa*, 26 (1), 121-140.
- Gamella, J. (1997). *La historia de Julián, memorias de heroína y delincuencia* (2ª ed.). Madrid: Editorial Popular.
- Gil, J. (2003). La estadística en la investigación educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 231-248.
- Gracia, J. y Ruiz Carnicer, M. Á. (2001). *La España de Franco (1939-1975): cultura y vida cotidiana*. Madrid: Síntesis.
- Jiménez Vicioso, J. R. y González Faraco, J. C. (2006). *Historias de vida: la emoción de vivir, la emoción de contar, la emoción de leer*. XXV Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación "Las Emociones y la Formación de la Identidad Humana". Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Le Goff, J. (1992). *El orden de la memoria*. Barcelona: Paidós Básica.
- Lucena, R. (1999). *Historia de la educación en la España Contemporánea*. Madrid: Acento.
- Lulle, T.; Vargas, P. y Zamudio, L. (Coords.) (1998). *Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales I y II*. Barcelona: Anthropos.
- Mallimaci, F. y Giménez, V. (2006). "Historia de vida y métodos biográficos". En I. Vasilachis. *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 175-212). Barcelona: Gedisa.
- Mangini, S. (1997). *Recuerdos de la resistencia. La voz de las mujeres en la guerra civil española*. Barcelona: Península.
- Marinas, J. M. y Santamarina, C. (1993). *La Historia Oral: método y experiencias*. Madrid: Debate.
- Marinas, J. M. (2007). *La escucha en la historia oral. Palabra dada*. Madrid: Síntesis.
- Marquès, S. (2003): "Las biografías de maestros como instrumento para la recuperación de nuestra historia educativa". En A. Castillo y F. Montero (Coords.): *Franquismo y memoria popular. Escrituras, voces y representaciones* (pp. 197-214). Madrid: Siete Mares.
- Medina, J.L.; Jarauta, B. y Urquizu, C. (2005). Evaluación del impacto de la formación del profesorado universitario novel: un estudio cualitativo. *Revista de Investigación Educativa*, 23 (1), 205-238.
- Medrano, C. (2007) (Coord.). *Las historias de vida: implicaciones educativas*. Buenos Aires: Alfagrama Ediciones.
- Pascual, C. y Medrano, C. (2005). ¿Es posible un enfoque integrador en la investigación narrativa? *Revista de Investigación Educativa*, 23 (2), 449-467.
- Payne, S. G. (1987). *El régimen de Franco: 1936-1975*. Madrid: Alianza Editorial.

- Pujadas, J. J. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en las ciencias sociales*. Madrid: CIS.
- Ruiz Berrio, J. (1997). "El método histórico en la investigación histórico-educativa". En N. De Gabriel y A. Viñao. *La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales* (pp. 131-202). Barcelona: Ronsel.
- Sánchez O'Malley, P. (2008). *La educación en la España de Franco*. Madrid: Gens.
- Schwarzstein, D. (comp.)(1991). *La Historia Oral*. Buenos Aires: CEAL.
- Sitton, T.; Mehaffy, G. y Davis, O.L. (1989). *Historia Oral: una guía para profesores (y otras personas)*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Thompson, P. (1988). *La voz del pasado: la historia oral*. Valencia: Alfons el Magnànim.
- Torres, C. y Lorenzo, M. (2004). Aportaciones de las historias de vida en la investigación sobre el valor formativo de los clubes deportivos infantiles y juveniles: Un estudio de caso. *Revista de Investigación Educativa*, 22 (1), 61-88.
- Valls, R. (2009). *Historia y memoria escolar: Segunda República, Guerra Civil y dictadura franquista en las aulas (1938-2008)*. Valencia: Universidad de Valencia.

Fecha de recepción: 26 de noviembre de 2009.

Fecha de revisión: 2 de marzo de 2010.

Fecha de aceptación: 28 de abril de 2010.

ANEXO:

GUÍA ENTREVISTAS

Datos personales:

Sexo: M H Edad: Profesión/ocupación

Estado Civil : Soltero/a() Casado/a() Divorciado/a() Con Pareja() Viudo/a()

Domicilio..... ciudad

Tf. de contacto

Vive con (pareja, hijo/s, otro)

Si vive solo/a ¿desde cuándo?

Estudios realizados tiempo..... tipo centro.....

¿Cómo se considera usted en materia de creencias religiosas?

¿Cómo se posicionaría usted políticamente, derecha, izquierda o centro?

Recuerdos

Infancia Familia Trabajo Jubilación Fiestas Acontecimientos sociales

Escuela: vivencias, éxitos, fracasos, títulos,

Utilidad de lo aprendido

Necesidades sentidas de conocimientos, habilidades, titulaciones...

Ahora

¿Ve el mundo diferente? ¿En qué aspectos?

¿Cómo le ha cambiado la vida desde entonces (mejor – peor)?

Actividades que realiza: sociales, ocio, casa, trabajo, culturales, educativas...

Grado de satisfacción

¿Cuáles le habría gustado hacer? ¿Qué necesita saber hacer?

¿Para qué necesita ayuda? ¿Quién se la proporciona?

¿Participa en la toma de decisiones, en qué ámbitos: familiar, político, asociativo...?

¿Cómo ve la vejez?

¿Qué piensa de los jóvenes? ¿Cómo cree que lo ven ellos a usted?

¿En qué participa con personas de otras edades (más jóvenes)?

¿Cómo les presentan la TV y los mcs a los mayores?

¿Qué esperanza de vida tiene? ¿Cómo le gustaría vivir en adelante? ¿Qué le gustaría hacer?

Otras consideraciones que quiera usted añadir

Entrevistas:

Fecha sesiones

Lugar

Observaciones

Materiales recopilados (fotos, documentos, objetos...)