

LA MEMORIA DEL ALUMNADO. PATRIMONIO INMATERIAL DE LA ESCUELA.

Isabel GRANA GIL
Universidad de Málaga.

RESUMEN

Para saber cómo ha sido la educación anterior a la nuestra, es necesario conocer la política educativa del momento, las leyes, así como los materiales con los que se contaba: locales, libros, mesas, sillas, etc...que nos va a dar una idea de cómo era. Sin embargo, cuando hablas con las personas que hoy son ya “mayores” sobre cómo fue su época escolar, nos encontramos con que muchas de ellas ratifican lo que nos dicen las fuentes, pero en otras muchas, nos encontramos con sorpresas. En esta comunicación vamos a comparar lo que dicen las leyes educativas con lo que recuerdan esos “mayores” sobre lo que fue su escolaridad. Para ello, le hemos pasado una encuesta a personas con una edad a partir de 65 años en las que se les ha preguntado sobre su etapa escolar y cómo la recordaban. En este caso, hemos analizado cuatro temas fundamentalmente que se desarrollan en el título primero en la declaración de principios de la ley de educación primaria de 17 de julio de 1945: **educación católica, patriótica, obligatoriedad y separación de sexos.**

“Por muy mayores que seamos nunca dejamos de aprender, las paredes de las escuelas guardan los recuerdos más bonitos de los niños y niñas, su infancia”.

1.Introducción

Cuando hablamos de patrimonio histórico educativo, inmediatamente se nos viene a la mente las mesas, las sillas, las pizarras, o los mapas que había en los centros escolares. Por otro lado, cuando hablamos de historias de vida, casi siempre nos referimos a las del magisterio primario, y en contadas ocasiones a las del de enseñanza secundaria o superior. Sin embargo, en esta comunicación queremos hablar de un patrimonio que es inmaterial, como es la memoria, pero además lo vamos a hacer a través de las historias de vida del alumnado.

El auge que está tomando el tema de las historias de vida se ha extendido en los últimos años, a todos los ámbitos de la ciencias de la Educación como ha quedado demostrado en las jornadas que durante tres años sucesivos se realizaron sobre el tema¹, y según los organizadores del II encuentro: "ha permitido comenzar a perfilar una comunidad crítica que comparta y debata la perspectiva de las historias de vida en educación, con la finalidad de valorizar las trayectorias profesionales de los docentes, incidir en su formación y ampliar la agenda de temas que vinculen la investigación con la comprensión de las relaciones pedagógicas" (Hernández, Sancho y Rivas, 2011, 8). Se centran mayoritariamente en las historias de vida del profesorado, fundamentalmente

¹ Las primeras se celebraron en Barcelona en junio de 2010 y los resultados de las mismas se publicaron de forma electrónica con el título *I Jornadas de Historias de Vida en Educación. Biografías en contexto*. En junio de 2011 se realizaron en Málaga: Las II Jornadas de Historias de Vida en Educación. Sujeto, diálogo y experiencia. Ambas tienen la publicación de las actas de forma electrónica. Las III jornadas de Historias de Vida en Educación. La construcción del conocimiento a partir de historias de Vida, se celebró en noviembre de 2012 en Oporto.

del magisterio de enseñanza primaria, aunque también abarcan a los docentes de secundaria y universidad.

La vigencia de la utilización de las historias de vida como fuente de investigación dentro de la Historia de la Educación, quedó patente ya hace una década en las Jornadas de la Sociedad Española del Patrimonio Histórico Educativo, celebradas en Octubre de 2008 en Huesca con el título “Museos Pedagógicos. La memoria recuperada” (Juan, 2008). La recuperación de la memoria histórica está dando lugar a la creación de centros de investigación y documentación y los trabajos acerca de qué es la memoria, su validez como fuente histórica, sentido, utilización, etc. son cada vez más numerosos (Sanchidrián y Ortega, 2011).

En general se utiliza este método para estudiar la vida profesional de los docentes, su trayectoria, su papel dentro del sistema educativo, etc. como fuente de investigación dentro de la Historia de la Educación. Sin embargo son mucho más escasos, aunque no menos importantes, los estudios que se centran, en la vida de los escolares, sus preocupaciones, vivencias, etc. (Grana y Alonso, 2009; Grana, 2012 y Redondo 2012). Sin embargo, a lo largo de la historia, diversos movimientos e iniciativas han contribuido, eso sí con altibajos, a una reivindicación y aceptación crecientes del papel que puede desempeñar el alumnado en la educación escolar. Éstos se pueden agrupar bajo el rótulo de “Voz del Alumno” que en un sentido elemental “hace referencia a la expresión de las experiencia y el punto de vista propio por parte de los alumnos”. Este planteamiento ha tomado cuerpo en tres líneas de trabajo: a) la investigación social y educativa sobre y con los alumnos que aspira a una comprensión más auténtica y completa de la vida en las aulas y los centros escolares, b) la participación del alumnado en los asuntos y decisiones que atañen a su educación escolar y c) la mejora de las políticas, prácticas y condiciones de educación escolar, atribuyendo a la información y perspectivas de los alumnos tanta relevancia como la proveniente de otros agentes educativos (Portela, Nieto y Toro, 2009, 194). Nosotros nos situamos en la línea a) y creemos que para tener un conocimiento más real de los que pasó en las aulas necesitamos saber la opinión de los que fueron alumnos y alumnas en ellas. Somos conscientes que adoptar la perspectiva del alumnado conlleva el reconocimiento de la diversidad e individualidad, aunque cuando por medio de la investigación aspiremos a realizar algún tipo de generalización o saquemos algunas conclusiones:

“La experiencia, por consiguiente, tiene que ver con la subjetividad y con intersubjetividad. Con la subjetividad, porque la experiencia es interpretación de uno mismo acerca de sí mismo y de sus circunstancias por medio de procesos mentales reflexivos. Con la intersubjetividad, porque la experiencia es intercambio o interpretación comunicada con otros: de uno mismo acerca de los demás, de los demás acerca de uno mismo y de tentativas de comunicarse mutuamente experiencias.” (Portela, Nieto y Toro, 2009, 195-196)

Es decir, creemos que la historia derivada de la experiencia vivida es una forma potencialmente idónea de obtener datos ricos y auténticos, incluso con las limitaciones

que tiende a presentar la oralidad y el material de vida narrado. De hecho, hay que tener en cuenta, que la reflexión biográfica centrada en el propio pasado identifica y selecciona episodios y experiencia que son contados desde el presente, lo que los convierte en significativos. En sí mismo, los acontecimientos vividos no tiene significado, sino que éste es una atribución de sentido que hace quien los recuerda y en como son recordados (Portela, Nieto y Toro, 2009, 198-199).

2. Las historias de vida del alumnado

La realización del presente trabajo se enmarca dentro de una línea de investigación que venimos llevando a cabo desde hace tiempo (Grana y Robles, 2006; Robles y Grana, 2007; Grana y Alonso, 2009 y Grana 2012). En este caso, nos vamos a centrar en las aulas franquistas de primaria y queremos llevar a cabo una comparación entre lo que dice la ley de 17 de julio 1945 sobre educación primaria y lo que nos cuentan los alumnos y alumnas que estuvieron allí, de lo que vivieron. Coincidimos con Redondo (2012) cuando afirma que el papel de la escuela durante el franquismo ha sido ampliamente estudiado, por lo que el interés de este trabajo es acercarnos a los recuerdos escolares, vivencias, sentimientos y pensamientos que estas personas tienen sobre su escolarización. La ventaja con la que contamos, es que la mayoría de los entrevistados es desconocedora de dicha ley y por lo tanto lo que nos cuentan es su experiencia escolar, contaminada “sólo” por el paso del tiempo. En esta ocasión hemos analizado las 60 entrevistas a personas mayores de 65 años sobre su vida escolar, que han llevado a cabo los alumnos y alumnas de la asignatura de Historia de la educación en España que se imparte en el grado de pedagogía de la universidad de Málaga en el curso 2017-2018.

De ellas, 33 han sido a mujeres, y 27 a hombres. De manera que el 45% de la muestra son hombres y el 55% restante son mujeres, lo que responde a la realidad social de esas edades, donde hay más mujeres que hombres.

Al realizar las entrevistas, el alumnado lleva una serie de 30 preguntas, que son las mismas tanto para mujeres como para hombres, en las que en primer lugar se les realizan unas preguntas básicas: si la escuela era urbana o rural, graduada o unitaria, pública o privada, mixta o en régimen de separación de sexos y años de escolarización. Posteriormente les interroga sobre el maestro o maestra, el currículum, el espacio escolar, etc. y se termina la entrevista pidiéndole que le cuente alguna anécdota que le haya marcado positiva o negativamente y preguntándole para que creía que servía la escuela y para que le sirvió a ella.

En líneas generales, las personas de nuestra muestra son andaluces, o bien residen en Andalucía desde su infancia, y está distribuida de forma aleatoria entre el medio urbano y el rural, aunque la mayoría vivieron en su infancia más vinculada al campo; igualmente pertenecen a distintas clases sociales, aunque predominan la clase baja y rural, que se corresponde con la sociedad andaluza de los años 40 y 50 del pasado siglo.

En este caso, hemos analizado cuatro temas fundamentalmente que se desarrollan en el título primero en la declaración de principios de dicha ley: **educación católica, patriótica, obligatoriedad y separación de sexos** expresados en los siguientes artículos:

Artículo cuarto: corresponde al Estado proteger y promover la enseñanza primaria en el territorio nacional, crear y sostener las escuelas que, aparte de la iniciativa privada y de la Iglesia, sean necesarias para la educación de todos los españoles y expedir a los Maestros los títulos profesiones respectivos.

Artículo quinto: La educación primaria, inspirándose en el sentido católico, consustancial con la tradición escolar española, se ajustará a los principios del Dogma y de la moral católica y a las disposiciones del Derecho Canónico vigente.

Artículo sexto: Es misión de la educación primaria, mediante una disciplina rigurosa, conseguir un espíritu nacional fuerte y unido e instalar en el alma de las futuras generaciones la alegría y el orgullo de la Patria, de acuerdo con las normas del Movimiento y sus Organismos.

Artículo doce: El Estado (...) declara obligatorio un mínimo de educación primaria para todos los españoles (6 a 12 años). La enseñanza obligatoria llevará consigo la debida protección para aquellos escolares que por su pobreza no pudieran concurrir a las Escuelas sin asistencia de alimento y vestido, y hará incompatible en el niño de edad escolar toda otra actividad que no sea la propia de su educación primaria.

Por disposición especial se regulará esa obligatoriedad y se establecerán las sanciones en que incurran los padres o tutores de los escolares y las autoridades locales que no vigilen con celo la asistencia obligatoria a la Escuela.

Artículo trece: La educación primaria oficial será gratuita. (...) La gratuidad no supondrá jamás desdoro ni trato distinto.

Artículo catorce. El Estado por razones de orden moral y de eficacia pedagógica, prescribe la separación de sexos y la formación peculiar de niños y niñas en educación primaria. (BOE 199, 387-389).

En general, su escolaridad ha ido desde los 6-7 años hasta los 12-14 y se realizó en un centro escolar que se distribuyen de forma aleatoria en escuelas públicas y privadas, fundamentalmente de religiosos y religiosas, aunque podemos afirmar que de forma más general, los que asistieron a la escuela en el medio rural lo hicieron a la escuela pública y los que lo hicieron en el medio urbano, tuvieron más posibilidades de hacerlo a la privada, de forma gratuita o no.

Sin embargo, en el medio rural era bastante habitual que no hubiera escuelas: “Para concluir, actualmente es más fácil acceder a los estudios públicos, no obstante, antes era casi imposible porque desde muy temprana edad teníamos que aportar económicamente

en casa. De hecho, como no existían apenas escuelas públicas pues no teníamos las mismas oportunidades”.

Por otro lado, nos encontramos en ocasiones con alumnos y alumnas que, al no poder asistir a una escuela porque no hubiera una cerca recibían su educación en su casa donde acudía “un maestro” que muchas veces no disponía de titulación: “Este maestro no tenía titulación, sino que se dedicaba a enseñanza los contenidos básicos como son la lectura, la escritura o el cálculo”, o se reunían un grupo y contrataban a alguien que les enseñara lo básico. “Entró en la escuela a los seis años, aunque aquello no era una escuela como las de ahora, simplemente eran un grupo de niños reunidos en una mesa con un hombre del pueblo que los enseñaba a leer, escribir, sumar y restar, una vez que aprendían eso daban por terminada la escuela, unos tres o cuatro años más o menos, durante los que iban un par de hora por las mañanas. Los niños tenían diversas edades y el profesor seguramente nunca habría cursado estudios de magisterio, simplemente era alguien de “buena fe”, que daba su tiempo a enseñar a los demás”.

Respecto al sentido católico y el espíritu nacional, es uno de los grandes éxitos de la educación franquista en general y que queda totalmente constatada por la vivencia de nuestros entrevistados. Son habituales comentarios como: “Como símbolos ideológicos y religiosos tenían el retrato de Franco y la Cruz, todos los días rezaban y cantaba el Cara al Sol”. Una de las entrevistadas nos cuenta que la política y la sociedad de la época afectaban de forma directa a la escuela. Todas las mañanas tenían que cantar el cara el Sol, la religión se encontraba profundamente arraigada a la cultura escolar: “era el pensamiento de Franco el que tú debía de imitar y reproducir, además de mantenerte callada, te gustara o no te gustara. En la clase había cruces, imágenes de Franco, rezábamos todos los días durante mucho tiempo, teníamos mucho miedo de hablar, teníamos miedo a la palabra comunista...” (Colegio de religiosas).

Respecto al tema de la obligatoriedad de la asistencia a la escuela, hay diversas posturas: en general asistieron a la misma, aunque el número de años dependió de las circunstancias económicas, familiares y sociales. Muchos de ellos no eran conocedores de que era obligatoria su asistencia: “entre las diferencias de la educación que ella recibió en la escuela y la educación actual, piensa que ha cambiado mucho, porque ahora todos los niños asisten al colegio de forma obligatoria por ley desde las seis años”.

Otros nos comentan, que a pesar de saberlo, no lo consideraban de mucha importancia: “En cuanto al número de alumnas por clase no lo recuerda exactamente pero asegura que eran pocas ya que, aun siendo la escuela obligatoria, se le daba tan poca importancia que el absentismo era la realidad más común. Para ella la escuela era un lugar en el que entretenerse, ya que al no ser una mala niña y no castigarla mucho la escuela no le disgustaba como a muchas de sus compañeras”; “A su familia no le importaba mucho la educación, ya que ellos no tenían una idea muy arraigada de los estudios, es decir, en aquellos años ni tenían dinero para ello, ni necesitaban de esa

educación, ya que vivían en el campo, eran una familia grande y preferían que todos estuviesen en casa para ayudar con la teres así como en el trabajo”.

Esta circunstancia del absentismo se va a dar más en el caso de las chicas que de los chicos: “ella estuvo muy poco tiempo estudiando, un par de años (desde los 6 hasta los 8 años de edad), debido a que tuvo que dejar los estudios para cuidar a sus 4 hermanos más pequeños, trabajar como costurera y realizar las labores domésticas”. “Recuerda que su familia no le otorgaba la importancia que debería a la escuela porque para ellos era más importante el trabajo y cuidar de los hermanos que ir al escuela, por la mentalidad y las necesidades que se tenían en aquella época”. En este sentido, tienen muy claro el machismo de la época: “Nos comenta que en esa época los hombres eran muy machistas pero en la escuela como era de niñas no se notaba en el día a día, pero a sacar a un niño o una niñas de la escuela siempre se sacaba a la niña primero”. De hecho no es raro encontrar afirmaciones tales como: “Daba clases particulares, que le sirvieron para aprender todo lo que sabe a día de hoy, ya que ella no pudo ir mucho a la escuela, debido a que tenía que trabajar.”

También ha quedado patente la labor asistencial de la escuela en la que en muchas ocasiones, la asistencia a la misma se debía a que suministraba alimentos a una población con graves problemas en ese sentido: “En el centro había un comedor, al cual asistía durante dos semanas a mes, porque debía haber comida para todas las niñas, por lo tanto no todas podían ir todas las semanas.”; “agradece que en ésta le dieran leche en polvo durante el desayuno, a falta de un comedor escolar, al menos comían durante la mañana.”

Por otro lado, si asistían a un centro privado pero de manera gratuita, en general, no se cumplía lo que decía el artículo trece sobre no tener trato distinto y si la circunstancia de existir diferencias palpables entre uno y otro tipo de alumnado: “Ambas zonas se veían afectadas por significativas diferencias tanto sociales como económicas: nosotras entrábamos por diferentes puertas, las de “barde” (gratuitas) entrábamos por el “asilillo” y las de pago por la puerta principal. Las niñas de pago vestían uniforme negro y blanco y las de barde, con un babero blanco y un lacito rojo”.

Respecto al tema de la separación de sexos y de contenidos en la escuela, aunque está muy estudiado, pero no está de más comprobar cómo tanto para unos como para otras era algo totalmente normal: “Cuenta que estaba en un colegio en el que sólo había niñas, el colegio de los niños estaba enfrente”. “La educación en la escuela era diferenciada, es decir, no se permitía que chicos y chicas recibieran una educación mixta, en la que se enseñara lo mismo sin distinción de sexos.” Y las mujeres nos han hablado de los contenidos exclusivos que daban: “Mientras que en el horario de mañana se estudiaban las asignaturas que contenía la enciclopedia, durante la tarde se daba costura. Recuerda coserle las sábanas y manteles a la profesora en esta última clase”.

También ha quedado constatado, una vez más, los diferentes roles para los que eran educados unos y otras y como la educación, más allá de la primaria en general estaba destinada sólo para los varones sólo por ser hombres: “Un hecho que la ha marcado en

su vida fue una carta que las monjas mandaron a sus padres, diciéndoles que tenía capacidad para seguir estudiando y realizar estudios superiores, aunque sus padres no quisieron y renunciaron a esa oportunidad, destacando que sólo veían ese estudio superior necesario para su hermano, el que estudió ingeniería aérea”.

Por lo tanto, tal como nos reconoce uno de los entrevistados: “La escuela seguía la ideología franquista de aquellos años, es decir mucha religión, poca educación para ser críticos y siempre teniendo en cuenta que eran mujeres”.

3. conclusiones

A lo largo de estas páginas hemos intentado “ver” como nuestros protagonistas han vivido su escolaridad y con respecto a algunos de los aspectos más sobresalientes de la Ley. En este sentido, los aspectos más conocidos de ésta como es el espíritu católico y patriótico que en general toma la educación española en estas fechas, así como la separación de sexos en las escuelas y los contenidos específicos para las niñas ha quedado constatado prácticamente por la totalidad de los entrevistados y entrevistadas.

Sin embargo, nos ha llamado la atención, como destaca el absentismo del alumnado por razones fundamentalmente laborales, ya que muchos de ellos tenían que trabajar para ayudar a la economía familiar, de manera que muchos no sabían que la educación en esta época era obligatoria, haciendo hincapié en que una de las cosas que les gusta de la actual es que es obligatoria desde los 6 años, exactamente igual que en su infancia. También, por otro lado, nos hemos encontrado muchas alternativas a la escolarización que se especifica en la ley de las escuelas públicas, privadas o de la Iglesia. En muchas más ocasiones de las que pensábamos, nos hemos encontrado con personas que accedieron a la cultura básica con la asistencia de “profesores” a sus cortijos algunos días a la semana y como en ocasiones han sido “educados” por personas de “buena fe”, pero sin la titulación oficial y obligatoria.

4. Bibliografía

BOE. *Ley sobre educación primaria*. 17 de julio de 1945. 199, 385-416.

HERNANDEZ, Fernando, SANCHO, Juana María y RIVAS, Ignacio (Coord.): *II Jornadas de Historias de Vida en Educación. Biografías en contexto*. 2011, <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/>

JUAN, Victor. (Ed.). *Museos Pedagógicos. La memoria Recuperada*. Huesca, Publicaciones del Museo Pedagógico de Aragón, 7, 2008.

GRANA GIL, Isabel y ALONSO BRIALES, Mariana. "La educación de las mujeres en Andalucía durante el franquismo a través de las historias de vida" en BERRUEZO ALBÉNIZ, Reyes y CONEJERO LÓPEZ, Susana (Coord.): *El largo camino hacia una educación inclusiva. La educación especial y social del siglo XIX a nuestros días*. XV

Coloquio de Historia de la educación. Pamplona, Universidad pública de Navarra, 2009, Vol. II, 101-111.

GRANA GIL, Isabel. "La educación en tiempos de Franco a través de las historias de vida" en MORENO MARTÍNEZ, Pedro Luis y SEBASTIAN VICENTE, Ana (Eds.) *Patrimonio y etnografía de la escuela en España y Portugal durante el siglo XX*, Murcia, SEPHE y CEME. 2012, 483-494.

GRANA GIL, Isabel y ROBLES SANJUAN, Victoria: "Discursos sobre matrimonio y conflictos de vida en familias de tres generaciones", En *XIII Coloquio Internacional de AEHIM*. Celebrado en Barcelona del 18-21 de octubre de 2006. Publicado en CD, 2006;

PORTELA PRUAÑO, Antonio, NIETO CANO, José Miguel y TORO SORIANO, Manuela. "Historias de vida: perspectiva y experiencia sobre exclusión e inclusión escolar", *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, V. 13 (2009), 192-218.

REDONDO CASTRO, Cristina. "Las mujeres y la escuela. Relato de tres generaciones: abuelas, madres e hijas", en MORENO MARTÍNEZ, Pedro Luis y SEBASTIAN VICENTE, Ana (Eds.) *Patrimonio y etnografía de la escuela en España y Portugal durante el siglo XX*, Murcia, SEPHE y CEME, 2012, 523-525.

ROBLES SANJUAN, V y GRANA GIL, I.: "Transmisiones educativas generacionales: discursos sentimentales y conflictos de vida" en *XVIII Jornades d'Historia de l'Educació. Resistència al franquisme i educació no formal*. Quaderns del Centre d'Estudis Comarcal de Banyoles, Banyoles.2007, p. 299-314.

SANCHIDRIÁN BLANCO, Carmen. y ORTEGA CASTILLO, Fátima: "Historias de vida, archivos de la memoria e historia de la Educación ", en *II Jornades de històries de vida en Educació. Subjecte, diàleg i experiència*. Màlaga,, 9 y 10 de junio de 2011. (2011)