

MEMORIA DEL SIGLO XX A TRAVÉS DE
HISTORIAS Y RELATOS DE VIDA

ANTONIO VÍCTOR MARTÍN GARCÍA

MEMORIA DEL SIGLO XX A TRAVÉS
DE HISTORIAS Y RELATOS DE VIDA

Coedición:
Universidad de Salamanca
Ayuntamiento de Salamanca
Universidad Pontificia de Salamanca

2015

COLECCIÓN CUADERNOS DE LA EXPERIENCIA

Dirección de la colección:

JOSÉ MANUEL MUÑOZ RODRÍGUEZ,
Universidad de Salamanca

M.^a ADORACIÓN HOLGADO SÁNCHEZ,
Universidad Pontificia de Salamanca

DIRECTORES DEL PROGRAMA INTERUNIVERSITARIO
DE LA EXPERIENCIA DE CASTILLA Y LEÓN
EN SALAMANCA

© Antonio Víctor Martín García

Diseño de portada: a.f. diseño y comunicación

ISBN: 978-84-16066-29-2

Depósito Legal: S. 37-2015

Imprenta KADMOS
Salamanca, 2015

A la memoria de Francisco, Vitorina, Lucía y Marcelino

ÍNDICE

Prólogo. Excmo. Sr. D. ALFONSO FERNÁNDEZ MAÑUECO. Alcalde de Salamanca	11
Presentación. D. JOSÉ MANUEL MUÑOZ RODRÍGUEZ. Director del Programa Interuniversitario de la Experiencia en la USAL.....	13
Nota del autor	15
Capítulo I. Los perfiles de la Memoria: memoria individual y colectiva .	19
Capítulo II. Tiempo, Espacio y Memoria (José Manuel Muñoz Rodríguez)....	43
Capítulo III. Taller intergeneracional sobre memoria colectiva	57
Capítulo IV. Memoria del Siglo XX a partir de relatos e historias de Vida	79

PRÓLOGO

Desde el Ayuntamiento de Salamanca tenemos un compromiso firme para mejorar la calidad de vida de las personas mayores y, más allá de las palabras, lo demostramos con hechos.

Realidades como esta fructífera experiencia de la mano de nuestras Universidades o como el III Plan Municipal de Personas Mayores, que, durante los últimos tres años, ha registrado 75.000 usuarios con todo tipo de actividades; entre las que destacan las dirigidas a promover la salud y vuestra autonomía personal como fórmula para prevenir la dependencia. Ampliar la oferta para impulsar vuestra participación.

Un compromiso que es necesario renovar cada año manteniendo los programas específicos y aumentando los recursos económicos a las asociaciones para garantizar el desarrollo de las actividades de carácter formativo, ocupacional, sociocultural y de promoción del asociacionismo.

Siempre os he transmitido que vuestras preocupaciones son las mías, que los mayores sois uno de los colectivos más numerosos y heterogéneos de nuestra sociedad y requerís políticas sociales específicas para paliar posibles situaciones de desigualdad y exclusión social.

Gracias por vuestro esfuerzo y ejemplo. Seguíis siendo la mejor enseñanza porque nunca dejamos de aprender de vosotros.

ALFONSO FERNÁNDEZ MAÑUECO
Alcalde de Salamanca

PRESENTACIÓN

El pasado 24 de febrero de 2014 fue publicada, por parte de la Consejería de Igualdad de Oportunidades de la Junta de Castilla y León, la Orden que regula el Programa Integral de Envejecimiento Activo, que cubre y sostiene todo el espectro de actividades a favor de la promoción de la autonomía personal y la prevención de la Dependencia que realicen en Castilla y León las administraciones públicas o entidades privadas entre las que se encuentra el *Programa Interuniversitario de la Experiencia*, y bajo el que se suscribe el convenio con el Excmo. Ayuntamiento de Salamanca para colaborar en acciones y programas que favorezcan la formación y enriquecimiento cultural de las personas mayores. De dicho convenio, entre otras actividades, surge este trabajo que a continuación presentamos.

Un libro que es fruto de un taller intergeneracional en el que han participado alumnos del Programa Interuniversitario de la Experiencia y alumnos del Grado en Pedagogía, tanto unos como otros, de la Universidad de Salamanca. En dicho taller han trabajado, compartido experiencias y recuerdos, en torno a la memoria colectiva. Mediante el juego y el debate han compartido momentos, lugares y acontecimientos, espacios y tiempos vividos y recordados del siglo XX. Han rememorado lúdicamente un recorrido histórico que se inicia después de la Guerra Civil hasta finales del siglo XX.

Un trabajo que surge de una experiencia intergeneracional en la que el tópico son los recuerdos de los mayores, su memoria, lo vivido, su historia. Ese caudal educativo que es la memoria viva y que desde la convivencia intergeneracional, a través de las relaciones lúdicas, se convierte en herramienta educativa de primera magnitud. El ejemplo, el esfuerzo, el ímpetu con el que se han vivido determinados momentos son un ejemplo para las generaciones jóvenes que ayuda a definir su presente y a demarcar las roderas del futuro. Educar es hacer personas, construir identidades personales y colectivas, y en dicho proceso, la memoria colectiva es un baluarte del que han podido disfrutar los alumnos del taller y del que es fruto este trabajo.

El Cuaderno de la Experiencia que el lector tiene en sus manos se estructura en cuatro capítulos; los dos primeros que sirven de marco conceptual y justificación pedagógica del taller, y los dos siguientes que concretan y plasman lo que ha sido el taller llevado a cabo y lo que podemos denominar principales resultados del trabajo bajo la forma de relatos y experiencias. El director del taller y autor del libro es el profesor Dr. Antonio Víctor Martín García, profesor de la Universidad de Salamanca y experto a nivel nacional e internacional, dentro del campo de la Pedagogía, en los temas de Gerontología Educativa y Educación de Adultos y Mayores. Desde su conocimiento y experiencia en temas de memoria colectiva ha sabido diseñar, desde la agudeza educativa que le caracteriza, el escenario educativo en el que poder compartir experiencias y vivencias a personas de diferentes generaciones, en torno a algo que no todos han vivido, pero de cuyos resultados todos han aprendido.

El Programa Interuniversitario de la Experiencia sigue impulsando, curso a curso, día a día, el acceso al conocimiento, la compartición de experiencias y el aprendizaje y el crecimiento personal de las personas mayores. En esa tesitura, este trabajo supone un eslabón más de la propuesta formativa, dentro de la colección de los Cuadernos de la Experiencia, que con tanto tino y tiento sigue impulsando la Concejalía de Mayores del Excmo. Ayuntamiento de Salamanca.

No nos queda más que dar la palabra a las letras y páginas de este libro que, a partir de este momento, son las dueñas del silencio del lector, no sin antes ser agradecidos. En primer lugar a quienes son los auténticos protagonistas de este libro: los alumnos jóvenes y menos jóvenes, y al director de la orquesta y autor del libro. En segundo lugar al Ayuntamiento de Salamanca, que desde la Concejalía de Mayores, sigue labrando incesantemente y laboriosamente en el terreno de aquellos que llegaron antes y siguen teniendo mucha vida, y más concretamente a los/as técnicos que son quienes dan la vuelta a los tornillos, día a día, para que la maquinaria funcione con la precisión que requiere. Y a la Editorial de la Universidad Pontificia de Salamanca que aporta la cobertura imprescindible para que el libro vea la luz.

Que ustedes lo disfruten, tanto quienes han participado de él como quienes aún, por suerte, siguen teniendo viva su memoria.

En Salamanca, próximos a la Navidad de 2014.

JOSÉ MANUEL MUÑOZ RODRÍGUEZ
Director del Programa Interuniversitario de la Experiencia
Sedes Salamanca USAL

NOTA DEL AUTOR

Apreciado lector:

Dice un proverbio hindú *“Un libro abierto es un cerebro que habla; cerrado un amigo que espera; olvidado, un alma que perdona; destruido un corazón que llora”*. Un libro, la palabra escrita, perdura en el tiempo, tiene la ventaja de estar siempre al alcance de quien quiera o, naturalmente, pueda leerlo. Los libros se escriben siempre con una intencionalidad, que la decide quienes los crean, muchas veces pensando en un tipo particular de lectores, pero son éstos quienes finalmente los re-crean y quienes les dan su verdadero sentido.

En el caso de este libro, este *“cuaderno de la experiencia”* no buscamos una intencionalidad académica ni academicista, estrictamente hablando. Para ello precisaríamos un mayor nivel de profundización en el análisis y un mayor rigor en la exposición de algunas de las ideas que presentamos. Nuestros lectores aquí son las personas mayores, en particular, aquellas que participan o han participado en cualquiera de los cursos del Programa Interuniversitario de la Experiencia. Este libro se ha hecho con ellos y para ellos.

Por esta razón, este sencillo libro es ante todo el testimonio de una experiencia grupal intergeneracional, que toma inicialmente el formato de *“Taller de Memoria Colectiva”*. Ese fue su objeto y sus límites. En esta experiencia participaron más de 40 estudiantes, de un lado, estudiantes jóvenes del Grado en Pedagogía y de otro, estudiantes mayores del Programa Interuniversitario de la Experiencia. Todos ellos de la Universidad de Salamanca. Los estudiantes propusieron y dispusieron los estímulos, en forma de datos y preguntas, mediante actividades y dinámicas de grupo, algunas de ellas basadas en juegos adaptados al formato televisivo actual (Trivial, *“Ruleta de la Fortuna”*, *“El Millonario”*, etc.); los mayores pusieron sus recuerdos y su experiencia de vida.

A la práctica desarrollada en las sesiones presenciales grupales siguió el desarrollo de 25 entrevistas biográficas que sirvieron para recoger los testimonios, los discursos narrativos, configurando lo que se denomina como

documentos personales que, de modo más preciso, conocemos como *relatos* o, de manera más genérica, *historias de vida*. El interés de su aplicación aparece claramente desde el momento en que éstos tienen por objeto básico el intentar contextualizar el mundo subjetivo, las circunstancias, las vivencias personales..., en definitiva, el contexto socio-histórico pasado que, inevitablemente, ha conformado y definido el presente de los participantes, pero también, nos sirve para configurar el perfil social y cultural de un grupo humano que tienen en común haber coincidido en el tiempo y, en algunos casos, también en el espacio. En nuestro caso, el marco temporal es la segunda mitad del siglo XX, el espacial tiene como epicentro la ciudad de Salamanca. Como señalan los expertos en este campo "al multiplicar los relatos de vida de personas que se hallan o se han hallado en situaciones sociales similares, o participando en el mismo mundo social, y al centrar sus testimonios en esas situaciones se trata de sacar provecho de los conocimientos que ellas han adquirido mediante su experiencia directa de ese mundo o de esas situaciones, sin enredarse por ello en su necesaria singularidad, ni en el carácter inevitablemente subjetivo de su relato" (Bertaux, 2005:37).

Es indudable que nuestros mejores recuerdos están asociados a hechos de nuestra propia vida. Cuando en este trabajo apelamos al testimonio de la memoria biográfica colectiva, en los diferentes ámbitos de nuestra existencia (relaciones familiares e interpersonales, la educación recibida, el mundo del trabajo, la vivencia o percepción de acontecimientos sociales, etc.) no lo hacemos con el ánimo del científico social o del historiador, que busca una descripción rigurosa y exhaustiva de todo lo que ocurrió en un periodo determinado de tiempo; en nuestro caso, no hay más pretensión que el puro placer de la recreación memorística, impulsar los beneficios de la reminiscencia, proponer, a partir de la lectura de los fragmentos seleccionados en este texto, una vuelta sobre nuestros pasos, que al menos nos permita rememorar, con la ayuda de nuestra capacidad *mnésica*, aquellos otros tiempos, que fueron nuestros y en los que también fuimos, pero en los que, para bien, o para mal, nunca más seremos, si no es en el marco de nuestra memoria.

ANTONIO VÍCTOR MARTÍN GARCÍA
Salamanca diciembre de 2014

*Dentro de ti tu edad
creciendo,
dentro de mí mi edad
andando.
El tiempo es decidido,
no suena su campana,
se acrecienta, camina,
por dentro de nosotros,
aparece
como un agua profunda
en la mirada
y junto a las castañas
quemadas de tus ojos
una brizna, la huella
de un minúsculo río,
una estrellita seca
ascendiendo a tu boca.
Sube el tiempo
sus hilos
a tu pelo,
pero en mi corazón
como una madre selva
es tu fragancia,
viviente como el fuego.
Es bello
como lo que vivimos
envejecer viviendo.
Cada día
fue piedra transparente,
cada noche
para nosotros fue una rosa negra,
y este surco en tu rostro o en el mío
son piedra o flor,
recuerdo de un relámpago.
Mis ojos se han gastado en tu hermosura,
pero tú eres mis ojos.*

Yo fatigué tal vez bajo mis besos
tu pecho duplicado,
pero todos han visto en mi alegría
tu resplandor secreto.
Amor, qué importa
que el tiempo,
el mismo que elevó como dos llamas
o espigas paralelas
mi cuerpo y tu dulzura,
mañana los mantenga
o los desgrane
y con sus mismos dedos invisibles
borre la identidad que nos separa
dándonos la victoria
de un solo ser final bajo la tierra.

(Oda al tiempo. Poemas de Pablo Neruda)

CAPÍTULO 1: LOS PERFILES DE LA MEMORIA: MEMORIA INDIVIDUAL Y COLECTIVA

Una de las funciones mentales más estudiadas a lo largo de la historia ha sido sin lugar a dudas la memoria. Ya sea desde el campo de las ciencias físico-naturales (la biología, la neurociencia, la química, etc.) como desde el de las ciencias sociales y humanas (la antropología, la filosofía, la psicología cognitiva, la sociología o la pedagogía), el interés de los científicos y pensadores por la memoria ha sido tan espectacular y se ha escrito tanto que si ello fuera posible y exagerando un tanto, ni siquiera *Mnemósyne*, la divinidad griega de la memoria, hija del Cielo y la Tierra, hermana de Kronos, dios del tiempo y madre de las nueve musas, podría registrar y/o recordar todo lo dicho sobre esta extraordinaria capacidad humana.

El antropólogo Joël Candau, director del *Laboratorio de Antropología, Memoria, Identidad y Cognición Social* de la Universidad francesa Nice Sophia Antipolis, a propósito del interés de antiguo hacia la memoria, señala que en la Grecia clásica podrían distinguirse hasta cuatro corrientes de pensamiento sobre la memoria. La primera representada por Homero, Hesíodo y Alcman, recogido en relatos míticos como la Iliada, la Odisea, la Teogonía, Los Trabajos y los días, etc., y en la que se cultivaba el aprendizaje de largas listas de nombres, no sólo para ejercitar la capacidad memorística, sino sobre todo para fijar y transmitir de forma oral los conocimientos existentes sobre el mundo desde sus orígenes. La segunda corriente tiene sus representantes en Píndaro, Esquilo, Empédocles, –escuela de Pitágoras– fijada más en cuestiones relacionadas con la muerte. La memoria era así vista como una evasión del tiempo, que observa no tanto el pasado como la anterior, sino el futuro. La tercera corriente tiene como máximo referente la Escuela de Platón donde la memoria se confunde con la búsqueda de la verdad, esto es, la memoria es considerada como un instrumento de perfección humana. La cuarta corriente está más próxima a la concepción moderna sobre la memoria, y se identifica con Aristóteles, vinculando la memoria con las sensaciones, con los aspectos materiales y corporales.” (Candau, 2001:21-23)

En la misma línea, se pueden encontrar otros trabajos excelentes que destacan el papel jugado por la memoria a lo largo de los tiempos. Por ejemplo, el libro clásico de la investigadora inglesa Frances Amelia Yates titulado *El Arte de la memoria*, en el que se hace un recorrido minucioso del uso de la memoria a lo largo de la historia, desde la creación por parte de los griegos de la "mnemotecnia", técnica basada en imprimir en la memoria *lugares e imágenes*, pasando por diferentes estudios realizados sobre la memoria en la Edad Media, en el Renacimiento o en el siglo XX. De modo similar, y como contrapunto al interés por el arte de memorizar y recordar se ha investigado también el arte de olvidar. En este caso, una excelente muestra es el libro de Herald Weinrich, titulado *Leteo-Arte y crítica del olvido* en el que se realiza una magnífica y erudita historia del olvido también en diferentes épocas históricas. El título del libro alude a Leteo, el río mitológico del olvido, en el que se cuenta que debían beber las almas que vagan en el infierno para poder olvidar su vida pasada antes de reencarnarse y comenzar una nueva vida.

Los ejemplos de estos dos libros sobre Mnemósida (la Memoria) y Lete (el Olvido), representan dos de los aspectos esenciales de la preocupación de la historia y del pensamiento humano desde los clásicos hasta nuestros días. Este interés se ha agudizado especialmente en los últimos años. Por ejemplo, el profesor de la Universidad de Columbia, Andreas Huysen en un libro titulado *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización*, señala la década de 1990 como momento en el que se asistió en el mundo entero a una explosión sin precedentes de la cultura de la memoria y lo califica como uno de los fenómenos culturales y políticos más sorprendentes de los últimos años:

"Desde 1989, las temáticas de la memoria y del olvido han surgido como preocupaciones dominantes en los países poscomunistas de Europa del Este y en la ex Unión Soviética, siguen siendo claves en la política de Medio Oriente, dominan el discurso público en la Sudáfrica posapartheid con su Comisión por la Verdad y la Reconciliación y son omnipresentes en Ruanda y en Nigeria, impulsan el enardecido debate que hizo erupción en Australia alrededor de la cuestión de la "generación robada", constituyen una pesada carga para las relaciones entre el Japón, China y Corea; finalmente, determinan con alcance variable el debate cultural y político con respecto a los desaparecidos y a sus hijos en las sociedades posdictatoriales de América Latina, poniendo en el tapete cuestiones fundamentales sobre las violaciones de los derechos humanos, la justicia y la responsabilidad colectiva" (Huysen, 2002:20)

En la misma línea, para el historiador Julio Aróstegui (2007:27) en el tránsito entre dos siglos, vivimos lo que se ha llamado una "era de la memoria",

en la que la memoria se ha convertido en uno de los hilos de la trama compleja de las relaciones sociales que se expresa en la cultura.

Pero, ¿qué es la memoria?. En su vigésimo tercera edición la Real Academia de la Lengua Española (octubre de 2014) incluye, entre otras, las acepciones siguientes sobre la definición de memoria:

1. f. Facultad psíquica por medio de la cual se retiene y recuerda el pasado.
2. f. En la filosofía escolástica, una de las potencias del alma.
3. f. Recuerdo que se hace o aviso que se da de algo pasado.
4. f. Exposición de hechos, datos o motivos referentes a determinado asunto.
5. f. Estudio, o disertación escrita, sobre alguna materia.
6. f. pl. Libro o relación escrita en que el autor narra su propia vida o acontecimientos de ella.
7. f. pl. Relación de algunos acontecimientos particulares, que se escriben para ilustrar la historia.

Cada uno de estos significados, y algunos más, representan un sentido determinado del término memoria. Así, se habla de facultad psíquica, de recuerdo de algo pasado, de exposición o narración de hechos, de estudio o disertación escrita o de narración biográfica. Una primera consideración general que podemos inferir de aquí es la existencia de un componente individual y otro de carácter grupal o colectivo. Existe, por tanto, bastante acuerdo en que se puede hablar de dos tipos básicos de memoria, la memoria individual y la memoria colectiva y que cada una de ellas alberga diferentes tipos también de recuerdos. Para Maurice Halbwachs, profesor de sociología de la Sorbona, muerto en un campo de concentración nazi en 1945, en su obra *La memoria colectiva* señala que una persona puede tener actitudes distintas respecto a un suceso determinado en función de un tipo de memoria u otra. Es más, puede tener actitudes contradictorias respecto al mismo recuerdo. Como es lógico, nuestra memoria individual sólo recoge experiencias vividas por cada uno de nosotros, aquello que hemos visto o creído ver o vivenciar de algún modo. La memoria colectiva en cambio se nutre de todas las memorias individuales, de los hechos y acontecimientos que son propios de una comunidad determinada y que generalmente se ayuda de diferentes instrumentos (periódicos, libros, fotografías e imágenes, sonidos, utensilios y cualquier tipo de producto humano). En un caso configuran los recuerdos personales, que son exclusivos de cada uno. En otro, forman parte de los

símbolos culturales y sociales. Se trata en definitiva, de la memoria autobiográfica y de la memoria social. Ambos tipos de memoria pueden confundirse, entremezclarse, aunque desde un punto de vista científico y académico, cada una de ellas ha sido diferencialmente analizada. En este trabajo nos vamos a referir fundamentalmente a la memoria colectiva, pero antes dedicamos un pequeño espacio a la memoria individual.

LA MEMORIA COMO FACULTAD COGNITIVA INDIVIDUAL

En tanto que función cerebral individual, la memoria registra selectivamente aquello que nos ocurre a diario, aquello que percibimos y sentimos y que, por algún motivo determinado, consideramos relevante. Pero lo que cada individuo considera relevante depende de múltiples factores y varía a lo largo del tiempo. En todo caso, lo que parece claro es que la información que captamos del exterior a través de nuestros sentidos y experiencias precisa de la activación y el buen funcionamiento de los neurotransmisores y de las conexiones entre las neuronas que actúan en nuestro cerebro.

Al considerar la memoria como función psicológica individual, los investigadores han tratado fundamentalmente de conocer los diferentes niveles en los que se procesa la información que después almacenamos en nuestra memoria o, si se prefiere, los mecanismos que convierten la actividad bioquímica de las neuronas en experiencias, en emociones, en recuerdos o en pensamientos. Desde este punto de vista, la investigación sobre la memoria ha seguido diferentes líneas y enfoques teóricos temporalmente dominantes y vinculados a metodologías específicas. Estos han tratado de analizar cuestiones como la capacidad de retención y almacenamiento de datos, las diferencias entre individuos fundamentalmente en relación con la edad cronológica. Y también se han ocupado del olvido. De manera muy sintética podemos distinguir tres perspectivas: la asociativa sobre la memoria, el procesamiento de la información y la visión más actual apoyada en el enfoque contextual.

Desde el Enfoque del Aprendizaje Asociativo se entiende que el aprendizaje y la memoria van necesariamente unidos en un proceso de asociaciones S-R. Mientras el aprendizaje implica la formación de este tipo de vínculos, la memoria supone encontrar la respuesta (R) adecuada cuando se presenta el estímulo (S). El debilitamiento de este tipo de vínculos es lo que se conoce como olvido. Desde el Enfoque del Procesamiento de la Información, mucho más aceptado hoy, suelen distinguirse dos claras tendencias o modelos. El modelo estructural sobre la memoria (a partir de los trabajos de Atkinson y

Shiffrin, 1968) y el modelo de los niveles de profundidad de procesamiento (Craik y Lockhart, 1972 ; Reste, 1974 , etc.). Desde el modelo estructural se entiende que el estímulo, una vez captado por los sentidos, sigue un flujo a través de diferentes almacenes o estructuras denominados como Memoria Sensorial (MS), Memoria a Corto Plazo (MCP), Memoria a Largo Plazo (MLP) y Memoria Remota o Memoria a Muy Largo Plazo (MR). Cada una de estos compartimentos tiene sus propias características y en ellas se realizan diferentes procesos que marcan el modo de codificar, organizar, y retener la información que captamos del exterior. De estos procesos, los más importantes son la Codificación, el Almacenamiento y la Recuperación. Por otro lado, y desde la Teoría de los Niveles de Procesamiento (Craik y Tulving 1975) se han analizado las diferencias entre individuos de diferentes edades, comprobando que los adultos mayores procesan la información a un nivel de procesamiento más superficial que como lo hacen los adultos más jóvenes. Esto significa que establecen menos relaciones o asociaciones significativas (menos conexiones entre la información nueva y la que ya se tiene). En consecuencia, las huellas de memoria son menos duraderas. Además, este procesamiento de la información a un nivel superficial perjudica la recuperación de la información, de tal modo que este enfoque reconoce hoy que los problemas en relación con el recuerdo o con el olvido están más en los procesos que en los sistemas o estructuras mnésicas.

Por último, el enfoque Contextual opta por un análisis más amplio sobre la memoria humana en el que se contempla un conjunto de variables como pueden ser el conocimiento previo del material a aprender, el nivel de habilidades verbales, la motivación y otros factores sociales. Es decir, mantiene que se debe examinar conjuntamente la interacción entre las características de los sujetos, el tipo de material utilizado en la tarea o información que se quiere memorizar y el propio funcionamiento de la memoria (Hultsch y Dixon, 1984). Además difiere de los enfoques anteriores en el tipo de metodología de investigación practicada (generalmente por medio de autoinformes). En este caso no se utilizan como tareas listas de palabras o pares asociados, sino la lectura de textos escritos, como por ejemplo periódicos u otro tipo de textos de la vida cotidiana, familiares y con significación para los sujetos (se ha comprobado por ejemplo que los mayores recuerdan mejor los aspectos esenciales y fundamentales de un texto que aquellos que son más accesorios. Es decir, se centran en las ideas principales y significativas a diferencia de los individuos más jóvenes, que captan más los detalles y aspectos secundarios). Un dato de interés al respecto es que los resultados obtenidos desde esta perspectiva indican que utilizando este tipo de pruebas las diferencias entre

jóvenes y mayores no se producen. Es decir, que si una persona mayor tiene un nivel adecuado de habilidades verbales, el material a aprender (memorizar) está bien organizado, es familiar para él y, lógicamente, no presenta patologías cerebrales graves, entonces las diferencias respecto a otras personas más jóvenes apenas existen.

Desde este punto de vista se suele distinguir entre un tipo de memoria cuyos contenidos básicos están constituidos por habilidades automatizadas que no precisan reelaboración o reaprendizaje como por ejemplo leer o escribir (habilidades cognitivas), o nadar o montar en bicicleta (motóricas). A este tipo de memoria se denomina Procedural o memoria procedimental. Y por otro lado, existen también un tipo denominada memoria Declarativa, referida a contenidos recogidos a través de la experiencia personal (por ejemplo recuerdos de nuestra vida) o a través de la educación y el aprendizaje.

Respecto a la Memoria Procedural (o implícita) es bastante frecuente observar a personas de avanzada edad con una importante competencia en determinados dominios de la vida (el arte, la música, los negocios, la educación, la política o la religión), en los que sin duda la experiencia y el entrenamiento favorecen el recurso automático a contenidos almacenados previamente (algunos autores hablan también de memoria experta). Además del recurso a ese tipo de automatismos, parece también necesario un determinado nivel de motivación. Por ejemplo, algunos autores, como Sinnott (1986:114) lo destaca apuntando que una persona mayor puede encontrar una tarea menos interesante que otra joven, o sentir que no vale la pena malgastar energía en recordar esa tarea. Es decir, para esta autora la gente mayor puede ser selectiva en el recuerdo, recordando mejor aquellas cosas que le son de interés o tienen algún significado o utilidad para ellos. De este modo, este tipo de habilidades automatizadas proporcionan a los adultos la posibilidad de llegar a ser expertos en áreas particulares y ser capaces de realizar mayores niveles de ejecución en la vejez. En suma, este tipo de memoria experta parece caracterizarse por ser más intuitiva, menos propensa a reglas formales, es decir, integra información dentro de un reservorio de experiencia y frecuentemente es rápida y eficiente (Rybash & Hoyer, 1994). Por último, parece ser que la memoria procedural no se ve afectada por la edad y es menos sensible a las lesiones de tipo cerebral.

Por su parte, la Memoria Declarativa (o explícita), según la distinción realizada por Tulving puede ser a su vez de dos tipos: memoria episódica y semántica. La memoria episódica recibe y almacena información referente a episodios y eventos fijados temporalmente, almacena recuerdos de tipo autobiográfico y experiencias personales. Por su parte, la memoria semántica

es necesaria para el uso del lenguaje y almacena el conocimiento organizado sobre símbolos verbales, significados, datos, fórmulas, etc. Para Tulving (1972) los mayores tienen peores resultados en la memoria episódica, en cambio, la mayor habilidad en la comprensión lingüística y su capacidad de integrar informaciones complejas que se refieren a acontecimientos observables, les pone en ventaja sobre los jóvenes. Por otro lado, tradicionalmente se ha considerado que la memoria episódica es más sensible al envejecimiento que la memoria semántica.

Pero, hemos dicho que nuestra visión de la memoria en este trabajo deja al margen la visión de la memoria como red de interconexión neuronal o de la visión de la memoria como función individual estrictamente cognitiva, analizada fundamentalmente desde la psicología cognitiva y la neurociencia, para ocuparnos de la memoria desde un punto de vista social.

LA MEMORIA COLECTIVA O LOS “MARCOS SOCIALES DE LA MEMORIA”

Como hemos señalado, es evidente que existe un tipo de memoria individual, pero también lo es que no puede darse si no es en el marco de un grupo social, con unos referentes simbólicos propios de ese grupo, y en unas coordenadas de tiempo y espacio concretos. En un libro reciente, el historiador Eric Hobsbawm (2013:173) titulado *Un tiempo de rupturas. Sociedad y cultura en el siglo XX*, al referirse al extraordinario científico irlandés John Desmond Bernal (fundador de la biología molecular moderna y considerado por muchos uno de los científicos más brillantes de la historia), apunta que ni siquiera la vida del más singular de los sujetos (como fue J. Desmond) tiene sentido fuera de su marco temporal y espacial. Como señalan también James Fentress y Chris Wickham (2003) desde el momento que un individuo forma parte de un grupo social, su memoria también forma parte de ese grupo, dado que la memoria de un individuo está unida a la memoria de su familia y al contexto vital en el que se desarrolló su vida familiar; de igual modo, podríamos hablar de los otros contextos vitales y de interrelación como son el grupo escolar, laboral, vecinal, etc. Un ejemplo muy característico de esto es el modo como cada uno de nosotros formamos nuestras preferencias y gustos, por ejemplo, las que tienen que ver con los olores y los sabores. Pero la memoria familiar nos introduce en el concepto más amplio de memoria colectiva. Para Maurice Halbwachs (1997) al que se debe el término “memoria colectiva”, considerado pionero en el campo de la sociología de la memoria, ésta constituye un acto fundamentalmente colectivo, configurada por los marcos sociales en los que viven los sujetos. En esos marcos sociales

se dan las interrelaciones, el intercambio de significados y la interpretación compartida de los elementos simbólicos creados y contenidos en la cultura, en el arte, en los medios de comunicación o en la literatura. Por lo tanto, la idea de memoria colectiva no es tanto que las comunidades tienen una memoria común, o que hay un "recuerdo colectivo", sino que las comunidades generan los marcos de referencia social y cultural que son los que definen y condicionan los recuerdos individuales. Además, estos marcos sociales cambian en función de los avatares de la historia. Por lo tanto, frente a las tesis de su maestro el filósofo Henri Bergson sobre la existencia de una memoria individual, pura, Halbwachs mantiene que solo recordamos aquellos eventos que están insertos en un determinado marco social de la memoria; es decir, nuestro pensamiento individual se reubica en esos marcos, de manera que no sólo "no hay dos memorias sino una y esta resulta de una articulación social". Para este autor la expresión de memoria colectiva no puede ser tomada como una facultad, ya que la única facultad de memoria que puede certificarse es la individual y sólo puede hablarse de colectiva en tanto que representación.

El desarrollo de estas ideas se plasman en su célebre libro "*Los marcos sociales de la memoria*", donde Halbwachs (2004; v.o.1994) identifica y describe con detalle los tres marcos sociales principales implicados en la construcción de una memoria colectiva. El primer marco social de la memoria colectiva, y podríamos decir que el más importante, es la *familia*. Para Halbwachs (2004:175 y ss.) los recuerdos de familia se dan en las conciencias de los diversos miembros del grupo doméstico. Para este autor, si nos quedásemos en la memoria individual los recuerdos familiares se reducirían a una cadena de cuadros sucesivos y sólo tendrían valor anecdótico y puntualmente desde un punto de vista personal para un sujeto dado; en cambio, al considerarla de modo colectivo, por ejemplo la memoria familiar, se consideran las reglas, las costumbres y formas de pensamientos, implícitas o explícitas que caracterizan nuestro grupo de pertenencia, que han sido fijados por generaciones anteriores y que definen nuestros sentimientos y formas de comportamiento en el seno de esa familia. Desde este punto de vista, la memoria individual, de un momento concreto de nuestra vida pasada, no puede sustraerse de ese conjunto de tradiciones y rituales (comidas, fiestas y celebraciones familiares...), basadas en las relaciones de parentesco (padre, madre, hermanos, abuelos, tíos...) y acaba "re-construyéndose", al hacer coincidir en el mismo escenario del recuerdo, elementos que forman parte de situaciones similares acontecidas anterior y posteriormente al recuerdo mismo. Por ejemplo, si tratáramos de evocar un momento concreto del pasado,

como la cara de sorpresa de un hermano o hermana al recibir un regalo de reyes inesperado, recuerdo que se nos ha fijado con claridad en nuestra memoria, seguramente incluiríamos en esa escena multitud de elementos que no le son propios (incluida la propia cara de sorpresa), de modo que esa "escena" estará adornada y *reconstruida* con otros muchos que fueron "grabados" en momentos diferentes, sin contar que probablemente esa escena familiar ha sido recreada colectivamente y por tanto los recuerdos de unos miembros se funden con los de otros.

El segundo marco social que Halbwachs señala como generador de memoria es la religión. En éstas son los ritos, los textos religiosos y los dogmas los que configuran las reglas y el marco de interpretación. Señala "... por encima y fuera de la sucesión de los acontecimientos, los seres sagrados de la religión son pensados como sustancias sobrenaturales que permanecen idénticas y escapan a la ley del tiempo" (p.259). Más aún "si bien la memoria religiosa pretende desvincularse de la sociedad temporal, obedece a las mismas leyes de toda memoria colectiva: no conserva el pasado, lo reconstruye, con la ayuda de restos materiales, rituales, textos y tradiciones que ese mismo pasado ha dejado, pero también con la colaboración de los datos psicológicos y sociales recientes, en otras palabras, con el presente" (p.260)

El tercer marco son las *clases sociales* que para este autor constituyen uno de los marcos memoriales más importantes en toda sociedad. También para las clases sociales se dan similares parámetros de tradición, esquemas de pensamiento asociados a cada clase social, legados, re-creados y también deformados a lo largo del tiempo. El análisis realizado por Halbwachs, con ser interesante, resulta también heredero de un tiempo histórico determinado. Hoy día la consideración de la clase social como categoría sociológica es incluso discutida. Por ejemplo, para el historiador italiano Francesco Benigno (2013) en su libro *Las Palabras del tiempo. Un ideario para pensar históricamente*, las clases sociales, tal y como se entendían hasta ahora (alta-media-baja; burgueses-proletariado, etc.), ya no existen o al menos no en la forma como se han entendido tradicionalmente.

Por último, Halbwachs habla además de otros marcos sociales de la memoria de carácter más general. Y que tienen que ver con la temporalidad y espacialidad y con el lenguaje.

"(..) el espacio y el tiempo entendidos como cuadros sociales de la memoria, sitúan los recuerdos distinguiéndolos de las imágenes de los sueños que (...), carecen de toda referencia espacio-temporal. De esta manera los

recuerdos nos remiten a un lugar y tiempo determinado lo cual permite al individuo su ordenamiento”.

“El lenguaje es el marco más elemental de la memoria, incluso se diría que la memoria general depende de él. (...) “[Esta dependencia de la memoria respecto del lenguaje constituye, además, la prueba manifiesta de que se recuerda por medio de constructos sociales, pues el lenguaje no se puede concebir sino en el seno de una sociedad” (Ibíd.)” Halbwachs, (2004)

Halbwachs resume su trabajo en este libro con la frase siguiente: “el pensamiento social es básicamente una memoria, y que todo su contenido está hecho de recuerdos colectivos, pero sólo permanecen presentes en la sociedad esos recuerdos que la sociedad, trabajando sobre sus marcos actuales, puede reconstruir” (p. 344).

Al tratar el tema de la memoria colectiva, otros autores, como por ejemplo Jöel Candau (2001) entienden que conviene distinguir diferentes manifestaciones: la memoria de bajo nivel, llamado *protomemoria*, constituye el saber y la experiencia inmediata, las cuales son compartidas por los miembros de un grupo; la protomemoria es una memoria imperceptible, que agita al sujeto sin que éste lo note; por ejemplo, cuando un bebé aprende a caminar. *Memoria propiamente dicha* o de alto nivel, que es una memoria de recuerdo o de reconocimiento, una convocatoria deliberada o una evocación involuntaria de recuerdos ya sea autobiográficos o de saberes, creencias, sensaciones, etc. Por último, la *metamemoria*, que por un lado es una representación que cada individuo hace de su propia memoria y por otro lo que él dice sobre ella (vid. Candau, 2001: 19-21). Para este autor en el caso de la memoria individual estos tres términos tienen una gran aceptación; al contrario, cuando nos referimos a una colectiva sólo se puede hablar de la memoria de alto nivel y de la metamemoria, ya que es imposible hablar de una protomemoria que sea igual en todos los individuos.

Por su parte, para la historiadora Josefina Cuesta en su libro *La odisea de la memoria. Historia de la memoria en España. Siglo XX*, la transición de la memoria individual a la memoria colectiva está aún pendiente de resolver y añade, siguiendo a Paul Ricoeur, que desde un punto de vista fenomenológico conviene distinguir dos cuestiones fundamentales: qué se recuerda y quien recuerda. Para la profesora salmantina la memoria colectiva presenta algunas características principales: es acumulativa (“en la medida en que cada experiencia humana se organiza en el eje de la temporalidad y de la sucesión, lo que permite hablar de una sedimentación y de una multiplicidad de memorias en reestructuración constante” (p.72). (...) “los recuerdos

se imbrican en una complejidad de redes de memorias, tejidas a lo largo del tiempo y como resultado de sucesivas inserciones sociales del sujeto y del grupo" (p.72). Es limitada y selectiva: es imposible retener la totalidad de los hechos y además las vivencias presentes interfieren en los recuerdos pasados; es frágil y manipulada. Es susceptible de cambios en función de factores como por ejemplo la propia erosión del tiempo, la acumulación de experiencias, etc. Para ella, existen multitud de tipos y géneros de memorias colectivas: la memoria familiar (memorias intimistas afectivas, memorias intimistas ritualistas, memorias estatutarias, memorias socioeconómicas, memorias comunitarias, societarias, históricas, etc.); la memoria popular; la memoria obrera, etc. (Cuesta, 2008:70-74).

MEMORIA, EL PASADO Y EL OLVIDO

Pero asociado inevitablemente al concepto de memoria se encuentran otros conceptos de gran interés como son los de recuerdo, olvido, imaginación e identidad. Marc Augé (1998) en *Las formas del Olvido*, considera que los recuerdos son fragmentos de nuestra vida, que al traer a la conciencia, tienen ciertos baches que vamos llenando con la imaginación, es decir que muchas veces lo que no recordamos lo imaginamos. Es decir, el recuerdo es sólo un pequeño fragmento de todo nuestro pasado. Recuerdo que va modificándose por causa de la erosión que provoca el olvido. El ejemplo más claro podemos verlo al comprobar como los espacios, los objetos que recordamos de nuestra infancia son sensiblemente diferentes a lo que creíamos. Sus dimensiones, sus características, generalmente desproporcionadas, resultan ahora considerablemente distintos. Augé apunta que a medida que pasa el tiempo nuestra forma de ver el mundo va cambiando, la forma de pensar cambia, nuestro cuerpo y punto de vista cambia tanto física como psicológicamente. En todo caso, lo importante es que el recuerdo nos permite, mediante la evocación, recuperar el *pasado*, haciéndolo *presente*. Pero, como señala Candau (2001:29), el recuerdo no puede entenderse bajo la idea de algo estático, fijado en algún lugar físico del cerebro, al estilo de una huella o impronta conservada estáticamente, sino que ha de entenderse mejor como una activación o reactivación relativamente aleatoria de redes neuronales. Es más, desde un punto de vista antropológico existe la idea kantiana que en el recuerdo confluyen las tres dimensiones temporales: el pasado, el presente y el futuro. Candau (siguiendo a Bachelard) señala que al recordar un acontecimiento que sucedió por ejemplo en nuestra infancia, hacemos un balance hoy (presente) de algo que sucedió (pasado) pero

implícitamente también consideramos lo que podría haber sido o sucedido (futuro) si hubiera habido un mínimo cambio en las circunstancias en las que se produjo ese acontecimiento. Alguien puede recordar por ejemplo el momento en que la muerte repentina de su padre le obligó a salir de la escuela prematuramente. Este suceso cambió inexorablemente su vida, en aquél momento el futuro podría haber sido muy distinto al que es hoy. Por lo tanto, según esta idea, el pasado se narra, se construye en función de la situación presente, de manera que conforme sea ésta, el pasado, en general, se mejora, se perfecciona y, en todo caso, se reconstruye en cada ocasión en la que lo convocamos a través de la narración. Como apunta Candau “el futuro de ese pasado se integra en su recuerdo en nuestra memoria”. Esta tesis, que Candau (2001:30 y ss.) denomina como alteridad del recuerdo implica considerar que el recuerdo de un acontecimiento o suceso pasado es diferente del propio acontecimiento en sí, de ahí la distinción entre memoria-razón (que rememora el recuerdo-evocación de manera voluntaria y se esfuerza por la descripción fiel de los hechos) y memoria-pasión (que rememora recuerdo-reconocimiento de manera espontánea, sujeto a las emociones). Aunque esta distinción es útil e interesante desde el punto de vista filosófico como concluye Candau (2001:35), lo cierto es que ambos tipos de memoria lejos de excluirse se complementan y se refuerzan mutuamente siendo difícil de separar una de la otra. Al respecto, el ejemplo que pone Candau es bastante expresivo: para poder leer un libro como cuando éramos niños habría que olvidar todo lo que hemos vivido desde ese momento y volver a encontrar todo lo que sabíamos entonces (p.101). Del mismo modo, la persona que pretenda revivir fielmente una experiencia pasada debería poder ser capaz de olvidar todas sus experiencias posteriores, incluida la que está viviendo durante la narración de esa experiencia, algo imposible. Por ese motivo es necesario reconstituir con la mayor fidelidad posible el contexto antiguo de los acontecimientos pasados, con la ayuda de la historia, de la etnografía, de la cultura material, etc.

Desde otro punto de vista, resulta muy interesante por ejemplo la visión de Marcel Proust, uno de los autores más renombrados cuando se trata el tema de la recuperación de la memoria y el recuerdo, quien en su novela *A la búsqueda del tiempo pasado*, plantea que el recuerdo (el pasado), es revivido por nosotros en forma de sensaciones fugaces, impresiones sensoriales que a menudo se hacen conscientes como consecuencia de determinados estímulos, situaciones espontáneas que traen al presente, y sin pretenderlo voluntariamente, momentos de ese pasado. El siguiente pasaje es muy significativo de esta idea:

«Agachado sobre la bota, siente algo de divino pero le corren lágrimas de los ojos; la memoria involuntaria le trae el recuerdo desgarrador de la abuela muerta. “Fue sólo en ese instante más de un año después de su entierro, a causa de ese anacronismo que impide tan frecuentemente que el calendario de los hechos coincida con el de los sentimientos cuando comprendí que ella había muerto... que la había perdido para siempre”. ¿Por qué es el recuerdo involuntario, y no una imagen de la eternidad, el que nos da el sentimiento agudo de la muerte? No basta invocar el carácter particular del ejemplo en que surge un ser amado ni la culpabilidad que resiente al héroe en relación con su abuela. En el signo sensible mismo es donde hay que encontrar una ambivalencia capaz de explicar el que se convierta a veces en dolor en lugar de prolongarse en alegría»

(citado en Guilles Deleuze. *Proust y los Signos*, 1971)

Pero quizá el ejemplo más asombroso de la interrelación o incluso fusión entre el pasado y el presente que se produce en el momento de la evocación y que pone de manifiesto también la admirable capacidad de la memoria es el conocido fenómeno del *dejá vu* (la sensación de haber vivido, visto u oído algo que está sucediendo en el momento concreto en el que tenemos esa sensación. Se trata de lo que H. Bergson, autor de referencia y clásico en este tema, denominó como “fenómeno del falso reconocimiento”). Para Virno (2003), el *déjà vu* no representa un defecto ni una alteración cualitativa de la memoria, sino la manifestación de su extraordinario dominio y potencialidad. Para este autor el presente instantáneo toma la forma de recuerdo, y es evocado al mismo tiempo que se cumple. Se produce una síntesis de presente y pasado simultáneamente, una especie de desdoblamiento entre lo que percibimos (percepción) y lo que recordamos (recuerdo). En palabras de Virno, “El recuerdo del presente se yuxtapone a su percepción” (p.22)

Pero, si el recuerdo es la información recuperada del almacén de nuestra memoria, el olvido es su cara opuesta. Hace muchos años Nietzsche ya advirtió que era imposible vivir sin olvidar. Cuando hablamos de la memoria incluimos lo que recordamos, pero también lo que olvidamos. Si recordar es imprescindible para los seres humanos, no es menos importante saber olvidar, dado que si no fuéramos capaces de olvidar nuestra vida sería una pesadilla, tanto como la del protagonista del famoso cuento de Borges titulado *Funes, el memorioso*:

Ireneo empezó por enumerar, en latín y español, los casos de memoria prodigiosa registrados por la Naturalis historia: Ciro, rey de los persas, que sabía llamar por su nombre a todos los soldados de sus ejércitos; Mitridates Eupator, que administraba la justicia en los veintidós idiomas de su imperio;

Simónides, inventor de la mnemotecnia; Metrodoro, que profesaba el arte de repetir con fidelidad lo escuchado una sola vez. Con evidente buena fe se maravilló de que tales casos maravillaran. Me dijo que antes de esa tarde lluviosa en que lo volteó el azulejo, él había sido lo que son todos los cristianos: un ciego, un sordo, un abombado, un desmemoriado. (Traté de recordarle su percepción exacta del tiempo, su memoria de nombres propios; no me hizo caso.) Diecinueve años había vivido como quien sueña: miraba sin ver, oía sin oír, se olvidaba de todo, de casi todo. Al caer, perdió el conocimiento; cuando lo recobró, el presente era casi intolerable de tan rico y tan nítido, y también las memorias más antiguas y más triviales. Poco después averiguó que estaba tullido. El hecho apenas le interesó. Razonó (sintió) que la inmovilidad era un precio mínimo. Ahora su percepción y su memoria eran infalibles.

(J.L. Borges, Funes el Memorioso. En *Ficciones*. p. 130)

Pero aún es más extraordinario el caso real del periodista Salomón Shereshevski, conocido como "S" y relatado por el eminente psicólogo ruso Alexander R. Luria en su libro *El pequeño libro de una gran memoria: la mente de un mnemonista*. "S" era capaz de memorizar la Divina Comedia de Dante sin conocer el italiano, lengua en que está escrita. La capacidad prodigiosa de "S" para memorizar "visualmente" le permitía percibir el sabor de los sonidos, poner color a las palabras, o recordar textos leídos decenas de años antes. Sin embargo, todo eso que podía ser asombroso, era también disfuncional y tuvo que aprender a olvidar, puesto que por ejemplo, al leer una palabra de un texto cualquiera, se le aparecía la misma palabra contenida en todos los textos en los que también la había leído anteriormente. Naturalmente, es fácil comprender la imposibilidad práctica de una vida normalizada en esas condiciones.

Frente a estos dos casos excepcionales de hombres que no podían olvidar nada y, antes al contrario, estaban obligados a olvidar voluntariamente, encontramos el de personas que por diversos motivos (generalmente asociados a lesiones cerebrales) son incapaces de recordar hechos pasados o de retener la información del presente. Uno de los ejemplos más conocidos en la literatura sobre el tema es el caso del soldado ruso Lyova Zasetsky, quien en 1943 sufrió múltiples lesiones cerebrales como consecuencia de un balazo recibido durante la batalla de Smolensk, en la II Guerra Mundial (en la que el ejército ruso detuvo la ofensiva alemana sobre Moscú) y que fue tratado durante años también por Luria. La tragedia de Zasetsky representa un caso de lenta recuperación, nada menos que durante 26 años de la amnesia total sufrida, descrito por él mismo en su diario y sobre todo en el estudio del propio Luria publicado con el título *The Man with a Shattered World: the history of a brain wound*, N.Y: Harvard University Press, 1972. (la edición española

es *"El hombre con su mundo destrozado"*: Buenos Aires: Granica Ed., 1973) y que debe reconstruir su vida casi desde el principio.

"Su mundo estaba fragmentado; debía llenar con la imaginación lo que no alcanzaba a entender. Al mirar la cuchara, por ejemplo, percibía tan sólo la mitad izquierda y no sabía por qué no podía ver la cuchara entera. Le aterrorizaba percibir que la cuchara desaparecía hundiéndose en la sopa. Sus experiencias eran de pesadilla: no sólo la cuchara sino también las partes de su cuerpo se dispersaban, se separaban de él y tenía que salir a cazarlas y reintegrarlas en sus lugares".

(*vid. Néstor A. Braunstein (2008). La memoria, la inventora. México: Siglo XXI, p. 141*)

En estos casos hablamos del olvido que afecta a un sujeto, el olvido personal, pero, al igual que sucede con la memoria, existe también otro tipo de olvido, el olvido social o colectivo. Como apunta Josefina Cuesta, el olvido comienza a ser considerado como un objeto de historia de tanta envergadura como el recuerdo y reclama la necesidad de elaborar no sólo historias del recuerdo, también historias del olvido, dado que, junto al recuerdo y el silencio, constituye "un elemento fundamental de la memoria, su reverso. El olvido social consiste así en la destrucción de determinados recuerdos individuales carentes de interés para el grupo, o de algunas experiencias de éste, nocivas o rémoras para sí mismos en el presente (p.81). Como señala también J. Candau, "el olvido juega un papel importante dentro los grupos sociales, puede llegar a ser (al igual que la memoria) organizador y cohesionador para sus miembros". Cita a Lucien Febvre quien señala que "olvidar es una necesidad [...] para los grupos, para las sociedades que quieren vivir y no dejarse aplastar por esta masa formidable de hechos heredados" (cit. Candau 2001: 123). Es por ello que muchos grupos sociales utilizan el olvido como una forma de borrar de la memoria hechos o eventos traumáticos y que pueden afectar la estabilidad de los mismos. El siguiente párrafo tomado de Paula Mendes a propósito de la Dictadura en Chile es bastante representativo de este tipo de olvido social, que se mueve entre el silenciamiento impuesto por el poder institucional y la política de reconciliación nacional que estos poderes promueven para buscar una necesaria convivencia:

"Ante la ocurrencia de eventos traumáticos que afectaron a la sociedad en su conjunto, el poder político puede optar por dos alternativas posibles: el enfrentar y elaborar la vivencia colectiva (olvido activo), que implica reconocer y colectivizar lo sucedido, reparar integralmente a las víctimas y sus descendientes, y castigar a todos los responsables; o realizar acciones tendientes a

omitir lo sucedido y esperar a que todo se olvide, "dando vuelta la página" en pos de la "unidad y reconciliación nacional" (olvido pasivo).

Paula Mendes, *Sitios de Memoria. El recuerdo que permite olvidar*, 2003:4)

El libro editado por J. Aróstegui (2007), titulado *España en la memoria de tres generaciones. De la esperanza a la reparación*, es un ejemplo de ese intento por construir el futuro, desde el presente, pero sin olvidar el pasado, recuperando todo ese pasado incluido aquél intencionadamente negado y sobre todo por dejar constancia de una necesaria reparación, aunque sea simbólica, de las víctimas de la opresión o la violencia.

Nos viene ahora a la memoria el poema "¿Cosecha de la nada?" de Mario Benedetti para apoyar y acompañar esta idea:

*Hay quienes imaginan el olvido
como un depósito desierto / una
cosecha de la nada y sin embargo
el olvido está lleno de memoria*

*hay rincones del odio por ejemplo
con un rostro treinta veces ardido
y treinta veces vuelto a renacer
como otro ave fénix del desahucio*

*hay arriates de asombro
con azahares sedientos de rocío /
hay precarias lucernas del amor
donde se asoman cielos que fueron apagados
por la huesuda o por la indiferencia
y sin embargo siguen esperando
aunque nada ni nadie los desangre en voz alta*

*ni el desamparo ni el dolor se borran
y las lealtades y traiciones giran
como satélites del sacrificio
en el olvido encallan buenas y malas sombras*

*huesos de compasión / sangre de ungüentos
resentimientos inmisericordes
ojos de exilio que besaron pechos*

*hay quienes imaginan el olvido
como un depósito desierto / una
cosecha de la nada y sin embargo
el olvido está lleno de memoria*

(Mario Benedetti, *El olvido está lleno de memoria*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana. p.14).

O en aquel otro poema del mismo libro:

*El olvido está lleno de memoria
Que a veces no caben las remembranzas
y hay que tirar rencores por la borda
en el fondo el olvido es un gran simulacro
nadie sabe ni puede/ aunque quiera/ olvidar
un gran simulacro repleto de fantasmas
esos romeros que peregrinan por el olvido
como si fuese el camino de santiago*

(Mario Benedetti, *El olvido está lleno de memoria*)

En todos estos sentidos implícitos en la noción de olvido están presentes las ideas de ausencia, de pérdida, de reconciliación y sobre todo la necesidad de recuperación de la memoria de los vencidos. En gran medida esta idea de olvido social se ha asociado al concepto de “memoria histórica”, término que tiene más aceptación en los medios políticos y de comunicación que en los puramente académicos. En consecuencia, frente al olvido, desde un punto de vista colectivo y social, su antítesis, el no-olvido es visto como la búsqueda de la verdad, o al menos la recuperación de todas las verdades, tanto las de los vencedores como la de los vencidos, de los opresores y de los oprimidos.

Paul Ricoeur, una auténtica autoridad en la materia y uno de los autores que mejor ha conceptualizado el olvido, añade a la noción clásica de olvido en tanto que atentado contra la fidelidad de la memoria, la idea del valor social del olvido en tanto que perdón. Para él, el olvido se sitúa en el mismo rango que la memoria y la historia. El olvido responde a la idea de memoria y fidelidad al pasado, mientras que el perdón a la de culpabilidad y reconciliación con el pasado. El objetivo final para este autor es el de la búsqueda de un horizonte en el que ambos se entrecruzan generando una memoria apaciguada, un olvido feliz (Ricoeur, 1999:539).

Más aún, David Rielf (2012) en su libro *Contra la Memoria*, a la vista de lo sucedido en países como Yugoslavia (Serbios vs. Bosnios), Israel y palestina, llama la atención sobre lo que ha implicado a lo largo de la historia del ser humano el no saber olvidar y reclama que tal vez el olvido tiene también un periodo de duración, igual que lo tiene el recuerdo:

“La memoria histórica colectiva” tal y como las comunidades, los pueblos y las naciones las entienden y despliegan, la cual para reiterar lo esencia, siempre es selectiva, casi siempre interesada y todo menos irreprochable desde el punto de vista histórico ha conducido con demasiada frecuencia a la guerra

más que a la paz, al rencor más que a la reconciliación y a la resolución de vengase en lugar de obligarse a la ardua labor del perdón (Rielf, 2012:37)

MEMORIA: IMAGINACIÓN Y ENSOÑACIÓN

¿Cuánto de imaginación, de re-creación fantaseada pueden tener nuestros recuerdos?. Algunos autores entienden que la memoria es deudora también de nuestra capacidad de imaginación. Por ejemplo, para Paul Ricoeur (2003:21), la memoria, reducida a la rememoración, opera siguiendo las huellas de la imaginación. Para él, la imbricación entre memoria e imaginación es tan viejo como la filosofía occidental, presente en el sentido platónico de memoria en tanto que representación de algo que está ausente (rememoración) , como en la memoria en el sentido aristotélico entendida como afección (recuerdo e imagen). La pregunta clave que se hace Ricoeur es la siguiente ¿es el recuerdo una especie de imagen?, y si es así, cuál? (p.67). Un ejemplo extremo de asociación entre memoria e imaginación es al que se refiere Paul Virilio en *Estética de la desaparición* y que se da en personas que padecen picrolepsia, es decir, que pierden la consciencia momentáneamente, y con ello el sentido de la realidad, por lo que para ellos, durante esos momentos, nada ha sucedido y por lo tanto son incapaces de recordar. Como señala Virilio viven en un tiempo de ausencias, y por lo tanto lo que no se recuerda se imagina. Pero, sin llegar a los extremos de este tipo de alteraciones, existe bastante acuerdo en aceptar que el recuerdo tiene una base de imaginación, de ensoñación. Se ha señalado por ejemplo que lo que creemos recordar cuando activamos nuestra memoria no es sino fundamentalmente el producto de nuestra imaginación (entendida en términos de ensoñación). Uno de los máximos exponentes de esta tesis, llevada al terreno de la fenomenología es el filósofo, crítico, epistemólogo y poeta francés Gaston Bachelard. Desde una original interpretación de la perspectiva metafísica y existencial del espacio, y desde luego desde una gran complejidad fenomenológica que escapa con mucho a nuestro conocimiento de las teorías estéticas y filosóficas, Bachelard (*La poética del espacio*,1957), *La poética de la ensoñación*, 1960) señala que en la zona existente entre lo consciente y lo inconsciente, se generan las imágenes de nuestros recuerdos. Por lo tanto en el recuerdo se entremezcla la parte de real y de sueño de la experiencia vivida. Estas imágenes no son entes fijos o estáticos, sino que son interiorizadas diferencialmente por cada persona y están sujetas a cambios. Se trata de imágenes que alcanzan la categoría fenomenológica de poéticas y que tienen entidad propia. El ejemplo más claro que utiliza Bachelard es

la imagen de la casa como representación de la idea del mundo, la pérdida de la casa es la pérdida del sentido de sí mismo, y del sentido de lugar y, en definitiva, la pérdida de identidad en un mundo incierto y desarraigado. Bachelard distingue tres diferentes tipos de casas: *Casa infancia*, lo que denomina del espacio feliz, el espacio protector ("es la casa donde recogemos todos los recuerdos, recuerdos casi borrosos e irreconocibles, algunas veces parece como si no hubiera sido vivido por nosotros, estos recuerdos llegan en forma de ecos del pasado ... son los espacios que recordamos de la casa de infancia las que dan rienda suelta a la imaginación y encuentran refugio en la casa onírica"), la *Casa Soñada* ("es la casa del futuro, donde deseamos habitar, es la casa donde queremos realizar nuestros sueños, pero no es la casa donde soñamos"), y la *Casa Onírica* ("es la casa donde podemos disponernos a la ensoñación, es a su vez imaginada y es independiente de la casa del pasado-infancia) y de la casa futura. Ésta es una casa soñada que no se realiza, es el lugar donde están ubicadas nuestras imaginaciones...").

Evidentemente nosotros aquí solo podemos hacer una interpretación simplificada y reduccionista de la idea de Bachelard, según la cual, en el fondo, la idea de casa representa los pensamientos, los recuerdos y los sueños, unidos a través de la ensoñación. Se trata sin duda de una compleja interpretación, en la que, en suma, frente a la idea tradicional de pensar en imágenes previamente percibidas, en objetos que no están presentes (imaginación y percepción pueden identificarse o confundirse en lo que denomina como imaginación reproductora), el concepto bachelardiano de imaginación es mucho más amplio en el sentido que la imaginación implica una transformación de las imágenes y un cambio de éstas. En el fondo supone activar lo que denomina como imaginación productiva, que no depende de la percepción, sino que va mucho más allá, al enriquecer las imágenes, dotarlas de simbolismo, hasta el punto que la imaginación es capaz de modificar la propia realidad.

MEMORIA E IDENTIDAD

El último *perfil* que queremos señalar respecto a la memoria tiene que ver con el tema de la identidad. La idea la refleja exactamente el psicoanalista argentino Néstor A. Braunstein (2008) en sus libros *La memoria, la inventora*, y *Memoria y espanto o el recuerdo de infancia*. Para este autor "Uno es en la medida en que puede recordar lo que *ha sido* (...). "Creemos tener una memoria cuando, en verdad, sería más justo decir que somos una memoria en movimiento" (Braunstein,2008a:10). Si aceptamos esto, debemos aceptar que la memoria es fundamental para entender nuestra identidad,

tanto individual como colectiva. Es la misma que expresa Joel Candau en su libro *Memoria e identidad*, para el que no puede existir una identidad sin memoria, ni por el otro lado, una memoria que no produzca una identidad. En la misma línea que Hallbwachs, Candau sostiene que los “pueblos adquieren identidad a través de la memoria colectiva”. Este fenómeno puede observarse especialmente evidente en situaciones extremas (por ejemplo el atentado de Madrid, de las Torres Gemelas en N. York,...) en las que este tipo de recuerdos trágicos puede provocar que exista mayor cohesión dentro de los grupos, además de permitirles tener una identidad mucho más fuerte. Más enfático es aún J. Candau, en su libro *Memoria y experiencia olfativa*, para el que lo interesante de este tema es que existe una relación muy fuerte entre las experiencias relacionadas con las costumbres de alimentación y la propia noción de identidad personal y familiar. Más aún, defiende que el olor puede fundar comunidades. Es en el marco social de la familia en el que forjamos nuestra memoria olfativa, que perdura a lo largo de bastantes años en nuestra vida. No necesitamos una base científica para corroborar este hecho: la mayor parte de la gente tiene fijadas determinadas preferencias asociadas a la comida que se identifican fácilmente en el seno familiar; todos hemos tenido alguna vez el recuerdo de un olor especial asociado a los primeros años de nuestra vida (olor maternal, lavanda, colonia...) que, en situaciones también muy especiales pueden ser evocados en el presente.

Para otros autores, como el italiano Francesco Benigno (2013) la identidad ha servido en los últimos años para legitimar el mundo social, al tiempo que ha sido el medio como se ha buscado descomponer y recomponer las asociaciones colectivas, en particular desde la Primera Guerra Mundial hasta los años 70, periodo en el que asistimos a un mundo ordenado, “dispuesto de tal modo que la realidad y su representación encajaban” (p.58). Por ejemplo, estaba clara la idea de nación y la idea de identidad nacional, o la de *clase social*, que aparecía determinada por la actividad económica desarrollada (mono azul-cuello blanco; alta-media-baja; burgués-proletario). Para Benigno, ese mundo social deja de existir a finales de siglo XX. Por lo tanto, según él la identidad social de los grupos se reconoce según fracturas diversas, por oposición a tendencias opuestas, un estilo de vida a otro; y se dividen según orientaciones de tipo cultural, religioso, arraigos etnoterritoriales o aglomeraciones unidas sobre una base valorativa” (Benigno, 2013:58).

En realidad, se trata de una posición muy extendida entre los intelectuales de la última década, uno de cuyos máximos exponentes es el pensador polaco Zigmunt Bauman, y que sintetiza con la palabra “líquido”, como rasgo distintivo de la sociedad desde finales del siglo XX. Como señala Benigno, líquido es

sinónimo de disgregación, de velocidad, de flexibilidad, y de incertidumbre, de descomposición y de angustia (p.73). En este contexto quizá podríamos pensar que el "hombre líquido" es un hombre sin identidad y sin memoria definida, en todo caso, es una identidad y una memoria en permanente transformación.

REFERENCIAS

- ARÓSTEGUI, J. (2007). Generaciones y memoria. Historia y recuerdo de la España conflictiva. En Aróstegui, J. (Ed). *España en la memoria de tres generaciones. De la esperanza a la reparación* (pp. 26-48). Madrid: Editorial Complutense.
- ATKINSON, R.C; SHIFFRIN, R.M (1968). "La memoria humana: Un sistema propuesto y sus procesos de control". En Spence, KW; Spence, J.T. *La psicología del aprendizaje y la motivación* (Volumen 2) (pp. 89-195). Nueva York: Academic Press.
- AUGÉ, M. (1998). *Las Formas del Olvido*. Barcelona: Gedisa.
- BACHERLARD, G. (2002). *La poética de la ensoñación*, México: Fondo de Cultura Económica, (v.o.,1960).
- BACHERLARD, G. (2005). *La poética del espacio*, México, FCE; (v.o. 1957).
- BENIGNO, F. (2013). *Las palabras del tiempo. Un ideario para pensar históricamente*. Madrid: Cádédra.
- BERGSON, H.L.(1977). *Memoria y vida*. Textos escogidos por Gilles Deleuze. Madrid: Alianza.
- BORGES, J.L. (1995). *Ficciones*. Madrid: Biblioteca Alianza Editorial
- BRAUNSTEIN , N. A. (2008a). *La memoria, la inventora*. México: Siglo XXI Editores.
- BRAUNSTEIN, N. A. (2008b). *Memoria y espanto o el recuerdo de infancia*. México: Siglo XXI Editores.
- CANDAU, J. (2001). *Memoria e Identidad*. Buenos Aires: Ediciones del Sol.
- CRAIK, F.I.M. y LOCKHART, R.S. (1972). Levels of processing: a framework for memory research . *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11 . pp. 671-684 .
- CRAIK, FIM, Y TULVING, E. (1975). Depth of processing and the retention of words in episodic memory. *Journal of Experimental Psychology*: 104, 268-294.
- CUESTA, J. (2008). *La odisea de la memoria. Historia de la memoria en España*. Siglo XX. Madrid: Alianza Editorial.

- DELEUZE, G. (1971). Proust y los Signos. *Ideas y Valores*. Revista del Departamento de Filosofía y Humanidades de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional, n° 38-39, p.8.
- HALBWACHS, M. (2004). *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Anthropos. (v.o. 1925)
- HOBSBAWM, E. (2013). *Un tiempo de rupturas. Sociedad y cultura en el siglo XX*. Barcelona: Crítica.
- HUYSEN, A. (2002). *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LURIA, A. (2009). *Pequeño libro de una gran memoria*, Oviedo, KRK (v.o. 1973).
- MENDES, P. (2003). Sitios de Memoria. El recuerdo que permite olvidar. *Revista Reflexión* n° 30, Santiago, Chile, septiembre 2003, pages. 4-8. Consultado en: <http://cintras.org/textos/reflexion/r30/sitios%20de%20memoria.pdf>
- PROUST, M. (1980). *En Búsqueda del Tiempo Perdido* (1980). Madrid: Alianza Editorial.
- RESTLE, F. (1974). Critique of puse memory, en R.L. SOLSO. *Theories in cognitive psychology: The Loyola Symposium*, Erlbanm, Hillsdale , N.J.
- RICOEUR, P. (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Universidad Autónoma de Madrid, Arrecife. España.
- RICOEUR, P. (2003). *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid: Editorial Trotta.
- RIELF, D. (2012). *Contra la Memoria*. Barcelona: Rando, House Mondadori. S.A.
- ROSSI, P. (2003). *El pasado, la memoria y el olvido. Ocho ensayos de historia de las ideas*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- RYBASH, J. W., HOYER, M. J. (1994). Characterizing adult cognitive development. *Journal of Adult Development*, vol.1 n° 1. 7-12.
- SINNOTT, J.D. (1986). *Sex roles and aging: Theory and research from a systems perspective*. New York: S. Karger.
- TULVING, E. (1972). Episodic and semantic memory. En TULVING y W. DONALDSON (eds.). *Organization of memory*. New York: Academic Press. 381-403.
- VIRNO, P. (2003). *El recuerdo del presente. Ensayo sobre el tiempo histórico*. Buenos Aires: Paidós.
- YATES, FRANCES, A. (2005). *El Arte de la memoria*. Madrid: Taurus, (v.o. 1974).

En un banquete que daba un noble de Tesalia llamado Scopas, el poeta Simónides de Ceos cantó un poema lírico en honor de su huésped, en el que incluía un pasaje de elogio de Cástor y Pólux. Scopas dijo mezquinamente al poeta que él sólo le pagaría la mitad de la cantidad acordada y que debería obtener el resto de los dioses gemelos a quienes había dedicado la mitad del poema. Poco después se le entregó a Simónides el mensaje de que dos jóvenes le estaban esperando fuera y querían verle. Se levantó del banquete y salió al exterior, pero no logró hallar a nadie. Durante su ausencia se desplomó el tejado de la sala de banquetes aplastando y dejando bajo las ruinas, muertos a Scopas y a todos los invitados; tan destrozados quedaron los cadáveres que los parientes que llegaron a recogerlos para su enterramiento fueron incapaces de identificarlos. Pero Simónides recordaba los lugares en los que habían estado sentados a la mesa y fue, por ello, capaz de indicar a los parientes cuáles eran sus muertos. Los invisibles visitantes, Cástor y Pólux, le habían pagado hermosamente su parte en el panegírico sacando a Simónides fuera del banquete momentos antes del derrumbamiento. Y esta experiencia sugirió al poeta los principios del arte de la memoria del que se le consideró su inventor. Reparando en que fue mediante su recuerdo de los lugares en los que habrían estado sentados los invitados como fue capaz de identificar los cuerpos, cayó en la cuenta de que una disposición ordenada es esencial para una buena memoria.

(Fuente: Frances Amelia Yates. *El Arte de la memoria*, 2005. p. 17).

CAPÍTULO 2. TIEMPO, ESPACIO Y MEMORIA*

Desde el primer momento en el que tratamos con personas y sus vínculos relacionales, un aspecto inherente que portan y del que no podemos prescindir es su historia. La historia, a la hora de enfrentarnos a cualquier evento, suceso, personas o sitios, es un elemento que nunca pasa desapercibido. Es más, aquello que el propio proceso lleva incorporado, ese algo que resuena como lo que aconteció, que ya es pasado pero que vuelve a la memoria y a la retina constantemente, -la historicidad como la cualidad dinámica de lo histórico-, es un aspecto que hemos de recuperar en todo postulado educativo si queremos insertar los procesos formativos en los ejes que le corresponden, más aun, cuando los argumentos planteados se enmarcan dentro de lo que debe ser una pedagogía de los espacios, puesto que, si algo lleva incorporado en sentido pleno la cualidad de la historicidad son los espacios que marcaron y marcan nuestro acontecer diario, nuestra historia, nuestras vidas.

Todo aspecto histórico y memorístico personal adquiere significación desde la referencia al espacio en el que ocurrió; el presente humano está lleno de historias pasadas, cargadas a su vez de escenarios en los que el sujeto estuvo y ya no está, pero que habitan en su imaginación. Al igual que existe un tiempo que no conocemos, que no es el de la planificación ni el de la programación, sino el que nos lleva al aula que no existe, a los alumnos que fueron aunque ya no lo son, existe un espacio cargado de esos mismos elementos, aquellos que dan significado al espacio presente desde los espacios vividos con anterioridad, como pueden ser el colegio de la infancia, la calle en la que jugábamos de pequeños, los primeros bares que empezamos a transitar..., son recuerdos fijados en el cristalino difíciles de olvidar y que actúan como modeladores de nuestro actuar y existir (Romero Pérez, 2000).

Es más, las experiencias cotidianas marcan nuestras raíces en referencia a los espacios vividos y, cuando perdemos esos puntos de referencia,

* Este capítulo ha sido elaborado por el prof. José Manuel Muñoz Rodríguez.

sentimos ruptura en nuestra identidad personal. Es por ello por lo que huimos de cambios bruscos respecto de nuestros espacios, ya que la historicidad es, desde una concepción primaria, el modo de ser de los sujetos, la manera de presentarse de la propia existencia humana y sólo en virtud de ella adquieren pleno sentido muchos de los acontecimientos diarios, los hechos y las acciones, los lugares y las circunstancias. Es decir, desde este parámetro, el presente es lo que menos cuenta o, dicho en otros términos, precisamente la constante brevedad que caracteriza todo momento considerado como presente debe presentarse como el resultado de la historia de las personas y el principio del devenir pedagógico dentro de lo que venimos considerando una Pedagogía de los espacios.

1. MEMORIA DE LOS ESPACIOS Y HERMENÉUTICA EDUCATIVA

En líneas generales, el planteamiento que se nos presenta desde la historicidad de los espacios viene definido por el hecho de que nos acerca a los avatares contextualizados de los sujetos a partir de lo que se ha fijado en los lugares, en base al pasado que quedó anclado en los espacios y que puede ser transformado en el presente por la rememoración que ocurre en el regreso a los lugares y con vistas a funcionar como soporte y guía en los procesos educativos pertinentes. Son los lugares que ocupan nuestra memoria o aquello que tenemos en la memoria respecto de unos y otros lugares, como fuente de evocación de significados específicos ligados a situaciones vividas y por tanto susceptibles de transformación como material educativo, puesto que conectan con aspectos propios del discurrir diario de las personas y con elementos característicos del ámbito emotivo y significativo de los sujetos, derivado de lo allí vivido, conectando así con los parámetros de la cotidianeidad y de la afectividad.

La cuestión radica en que estos lugares que se encuentran insertos en la memoria de las personas resultan fundamentales para comprender cómo se estructuran las situaciones de interacción cotidianas, traducibles educativamente, en las que se encuentran las personas en momentos determinados (Ortega Esteban, 2002). Es decir, son pensamientos de las personas o fracciones del espacio de ninguna manera neutros, sino todo lo contrario, influyen en el carácter que toman las situaciones y espacios actuales en las que se desarrollan los acontecimientos y, por ende, en donde cobra sentido el desarrollo y formación de las personas.

Aceptamos, pues, los lugares y los espacios donde hemos vivido y en los que hemos padecido alegrías, desesperanzas, recuerdos imborrables

capaces de sostener nuestras acciones presentes, educativas o no, puesto que se encuentran ancladas en el deseo por parte del sujeto de no borrarlas, de asumirlas como fundamento de su existencia, como espacios constitutivos de su persona y de su historia, aun cuando ya no existen ni cabe una mínima posibilidad de rescatarlos. Ello nos refuerza la idea de anclar nuestras propuestas educativas en esos espacios, en la fuerza que adquieren en la constitución de las personas de cara a su desarrollo personal.

De este modo, se privilegia la dimensión temporal de los lugares. Siguiendo a A. Guiddens (1994), no hay tiempo sin espacio ni viceversa; la historicidad nos permite comprender uno de los ámbitos de los espacios cual es la dimensión temporal en cuanto que historia vivida en un aquí que fue pero que sigue siendo e influyendo en las conductas de los sujetos, en las formas de actuación, en las formaciones o malformaciones de las personas como piedra en la que fundar propuestas educativas. Implica por tanto conceder un lugar de privilegio a la dimensión temporal de los espacios dentro del pensamiento y conductas de los sujetos como "flecha del tiempo" que ha ido posándose en lugares determinados que soportan, encauzan y confeccionan el tejido de una vida.

En consecuencia, a la luz de la temporalidad, la historicidad no puede concebirse sólo como propiedad de los hechos que llamamos históricos, sino más aún como una estructura que sustenta la existencia de las personas y ancla los acontecimientos a unos sitios concretos. Así ayuda a las personas a ir haciéndose de forma autogestionada a medida que viven y reviven unos momentos pasados tal y como acontecieron respecto del sitio o lugar en el que sucedieron. Es decir, sin adentrarse en lugares nuevos, podemos rescatar la fuerza de los sitios ya vividos puesto que, la historicidad, permite atravesar todos los momentos y lugares pasados, posibilitando la inteligibilidad de determinadas acciones presentes. Como señala R. Rodríguez (1993:31): "Esta autogestión temporal es el modo propio de acontecer de la existencia humana, su radical historicidad. Todo sentido posible del término 'historia' surge de esta elemental historicidad de la existencia, que descansa en la temporalidad".

Por tanto, desde este parámetro, apoyados en planteamientos propiamente filosóficos y antropológicos, se concibe al sujeto en relación con el espacio como hombre antropogenético puesto que su historia personal no se desarrolla sólo y exclusivamente desde el vector sincrónico, -conciendo la vida humana como fenómeno sincrónico-, sino que más aun, proyectando el proceso dialéctico de la vida como fenómeno diacrónico que adquiere protagonismo desde su complementación con las estructuras sincrónicas del ser del hombre. Es decir, el hombre se encuentra en un aquí y un ahora envuelto

en unas circunstancias concretas, las cuales a su vez se van haciendo en base a la posibilidad, que la temporalidad permite, de construir la historicidad como influyente de los actos sincrónicos realizados. Se trata por tanto de posibilitar los añadidos a la concepción de la vida como posesión de un acto y lugar concreto en un momento determinado (Regalado García, 1990).

Así las cosas, la historicidad y la memoria de los espacios nos permite trazar puentes razonables entre el sujeto y su historia como fundamento de su existencia; nos facilita navegar por la historia y a su vez posibilitar a la historia la facultad de situar y ayudar al sujeto a situarse, como premisa imprescindible para su desarrollo. En consecuencia, hemos de encontrar las funciones que la historicidad de los espacios tiene como razón de ser del sujeto. Parece evidente que, si la historia contextualizada es el puente entre el sujeto y los espacios de referencia, los planteamientos educativos no podrán prescindir de ella como soporte, en momentos determinados, de los procesos formativos. En palabras del profesor Muntañola, "siempre se habita el lugar desde la historia y siempre se analiza la historia de un sujeto 'estando' en los lugares que ha ocupado. Como apunta J. Muntañola (2000:17) en ambos casos el lugar sirve de vehículo y de puente entre la historia y el sujeto. Ésta es la razón del lugar.

2. HISTORIA DE LOS LUGARES, FORMACIÓN DE LAS PERSONAS

En líneas generales, como venimos poniendo de relieve, son los planteamientos filosóficos y arquitectónicos los que nos permiten trazar y discurrir en torno a este parámetro de la historicidad. Justamente, desde el campo filosófico comprobamos una premisa importante que hemos de considerar. Se trata de concebir el pasado, no sólo como el conjunto de acontecimientos anteriores a un ahora, no sólo como aquello que influye en el presente y configura el futuro, sino también como parte integrante tanto del presente como del futuro. Los espacios en los que transcurrieron acciones pasadas, pensamientos ya lejanos, no suponen únicamente ese algo que mediatiza nuestras acciones y pensamientos actuales, sino más aun, forma parte de la trama actual que constituye nuestra interrelación con unos espacios determinados. La historicidad de los espacios es por tanto parte esencial de los espacios cotidianos actuales, siendo así un soporte imprescindible en los postulados educativos de la Pedagogía de los espacios.

Se trata de proyectar los espacios como tradición viva susceptible de incorporación en términos pedagógicos. Así, la existencia humana se concibe

como plataforma de su formación en base al hecho de que es heredera de sí misma, se autotransmite, se hace cargo de sus opciones pasadas. Y, en consecuencia, posibilita hablar de la historicidad como aquello que marca el devenir y el horizonte del discurrir educativo. No sólo concebida como el rastro que queda tras de nosotros en sitios de referencia, sino también como la plataforma cargada de emotividad y significatividad que define el hilo conductor de nuestras propuestas, como condición positiva de la posibilidad de un correcto ejercicio o intervención educativa desde los espacios de referencia.

La emergencia del pasado, aquellos acontecimiento que quedan anclados en lugares que ya no existen en el transcurrir diario y cotidiano, no puede ser entendida como aquellos avatares y sitios que fueron y que ya no tienen sentido, sino que más bien deben asumirse como acontecimientos posibilitadores de aconteceres nuevos en sitios distintos pero con casuísticas parecidas, puesto que forman parte inexorablemente de nuestra existencia. Según esta tesis, planteada por Heidegger (1990) se asume el pasado contextual o los elementos contextuales que marcaron nuestro pasado, desde su sentido primario y existencial.

Derrida (1995), a partir de la obra del *Timeo* de Platón, ve claramente que el espacio es por un lado cosmos y por otro historia de los sitios, de los lugares, es decir, historia social. En consecuencia, desde la historicidad, el espacio es entendido como el punto de encuentro entre la historia de los lugares y la historia de las personas, es decir, los lugares que han sido protagonistas en mi vida anteriormente y la referencia que han dejado en mi existencia. Así, concebimos el espacio como algo anacrónico, es decir, que no tiene un lugar histórico preciso, de modo que nos permite a nosotros dilucidar múltiples posibilidades educativas desde la historicidad de los espacios, puesto que no hay una explicación única, ya que espacio e historia nunca encajan completamente, los espacios en los que nos personamos no son la única posibilidad a partir de los cuales otorgar sentido al discurrir educativo.

Los arquitectos lo ven muy claro; piensan que, si consideran los proyectos arquitectónicos como relatos y el medio construido como historia, es fácil deducir que el espacio en el que se desenvuelven los sujetos, el espacio humano, se desarrolla y tiene sentido a partir del entrecruzamiento topogenético entre la concepción del espacio como relato y como historia. Así nos dejan señalado desde donde podemos nosotros implicar el sentido pedagógico a los espacios en base al historicidad: desde el sentido del espacio como relato, educativo en nuestro caso. Es decir, con esta propuesta conseguimos establecer espacios tematizados educativamente, espacio legibles y, por ello, comprensibles

y comunicables en cuanto revelados de cierta manera y con un determinado propósito educativo. "Ese espacio artificial, tematizado, legible y nombrado, en la singularidad que nuestros empleos y operaciones le otorgan, es el espacio arquitectónico. La vida concreta la origina y la palabra especificadora lo designa. Por ello, el espacio arquitectónico es nuestro espacio inherente y se caracteriza porque posee determinada condición biográfica" (Morales, 1999: 129).

Es una idea parecida a lo que Muntañola plantea en lo que él denomina dimensión ética de la arquitectura. La hipótesis central es que la medida ético-política de la arquitectura tiene la "misma estatura" que la ley en general; las medidas ético-políticas del lugar habitado parten de una sabiduría que prevén el mejor lugar posible. "De la misma manera que una ley delimita un comportamiento social y cultural (...), la topogénesis ético-política ha de tener una capacidad de evaluar hasta qué punto unas medidas, funciones y formas espaciales podrán permanecer, sobrevivir o deberán cambiarse". Las dimensiones respecto del lugar, propias de ese ámbito ético son, de una parte, las relaciones entre proyecto e historia y, de otra parte, las relaciones entre la acción como "plan" y la acción como "traza". El diálogo entre lo que llama la traza y el plan es lo mismo que hablar de dialéctica surgida entre proyecto e historia, argumentando que la acción humana no es nunca el mero resultado de un plan o de una traza, sino la superposición de ambos, aspecto que debemos tener muy presente en nuestros postulados pedagógicos a la hora de diseñar actividades y acciones en el campo educativo.

De una u otra manera, lo que los arquitectos hacen es poner de relieve la importancia y el peso que la historicidad tiene en los procesos de construcción de los espacios. Toda construcción va acompañada por un estado de necesidad histórico, vinculado a un contexto geográfico y a una voluntad social. El punto de partida de cualquier proceso arquitectónico está, por lo tanto, determinado históricamente. Cada momento de la historia de la ciudad plantea temas de arquitectura que son la respuesta a un estado de necesidad histórico. O dicho de otra manera, en términos más inteligibles para nuestro cometido, "hay que relacionar la historia social con la historia física; si lo relacionas, la información es de una perfección increíble".

Junto a las aportaciones de los campos filosófico y arquitectónico, cabe la posibilidad de encontrar algunas interpretaciones de este vector en base a ideas entresacadas de otros ámbitos científicos como la Ecología, la Psicología e incluso la Semiótica. La Ecología, desde el ámbito de la Historia Ecológica, señala la necesidad que existe a la hora de estudiar los ecosistemas de aunar el presente y el pasado, apoyándose en que toda historia real tiene una historia ideal, pasada, o incluso deseada. Cada elemento de

un ecosistema tiene sus intereses, sus propias causas para defender su territorio, su experiencia de vida y de existencia que invita a acoger este tipo de planteamientos. Los historiadores ecológicos hacen frente a tres conjuntos de cuestiones en tres distintos niveles; el primero en cuanto a entender como ha estado organizada la naturaleza y ha funcionado en el pasado; el segundo incluye el campo socioeconómico en su interacción con el ambiente natural; y, el tercero, que es el que a nosotros más nos interesa, que es el puramente mental o intelectual donde se estudian las percepciones y sensaciones, leyes, ética, mitos, etc de significación respecto de lo que ha venido siendo el diálogo del hombre con la naturaleza (O'Connor, 1997). Conviene advertir, por tanto, que debemos aprender del modo en que la naturaleza ha venido dando significación al hombre para ver modos y maneras que podemos reutilizar desde los espacios actuales de convivencia.

Dirigiendo la atención al campo de la Ética Ecológica, el profesor Gómez Heras (2000:191), hace alusión a la importancia que tiene la experiencia espacial cotidiana como estructura horizontal en referencia al papel preponderante que debe tener la percepción como acto global que capta tanto los aspectos presentes como aquellos otros que forman parte del ámbito de la historicidad. Así, las vivencias pasadas en unos contextos determinados suponen un horizonte cambiante en lo referente a las acciones educativas, superado cualquier concepción apriorística e incorporándose a la pedagogía de los espacios con un valor metódico básico e importante, con cierta carga subjetiva por parte del sujeto.

Si nos acercamos al ámbito de la Psicología, tanto desde la Psicología del desarrollo, apoyada en los planteamientos vygotskianos, como la Psicología Ambiental, insisten en la importancia de la historia marcada por los sitios de cara al desarrollo del sujeto. La escuela cultural histórica insiste en su tesis central en que la estructura y desarrollo de los sujetos y de sus procesos psicológicos surgen en base a las actividades, relaciones y comunicaciones contextualizadas, mediadas culturalmente y en desarrollo histórico; es decir, el peso de la historia incluye el planteamiento dialéctico vygotskiano es muy importante puesto que le es concedido un margen de influencia en el desarrollo y formación de las personas amplio.

Y por su parte, la Psicología Ambiental nos sirve de indicador en cuanto que insisten en el hecho de que para estudiar muchos de los procesos propios del espacio urbano en la época actual, se impone como punto de partida el proceso de industrialización, desde su función de transformación de los espacios, cuya dinámica básica es la economía de espacio y de tiempo, caracterizada a su vez por la ruptura y variedad de espacios: se trabaja en un sitio, se

vive en otro y buscamos otros para el ocio y el tiempo libre. Según lo dicho, hemos de admitir que, al igual que en la contemporaneidad ha sido el devenir histórico de la industrialización el que básicamente ha hecho que el sujeto haya pasado a ser individuo urbano, obligándole a significar dentro de su "modus vivendi" nuevos patrones de relación social, cabe la posibilidad de admitir aspectos inherentes a lugares pasados como modeladores de acciones presentes.

Desde el campo semiológico, se nos hace una indicación importante; en contraposición al mundo de los animales en los que los procesos semióticos son mecánicos, la historicidad es una nota definitoria del signo humano. Es decir, el hombre selecciona, respecto de los espacios por los que ha pasado y que han incidido en su vida, aquellos que más le interesan, remarcando sus propuestas significativas pertinentes y proponiendo signos nuevos en los espacios de referencia actuales a través de los cuales se puede intervenir. Esta es una idea que muestra Bobes (1989: 134) al argüir que "el hombre une a su dimensión histórica y social, y en estrecha relación con las dos, una capacidad semiótica como creador y como intérprete de signos. Esta capacidad le permite expresarse dentro y fuera de las convenciones semiológicas sociales, y le permite interpretar como signos los vestigios de cualquier cultura pasada, e incluso transformar en datos para una interpretación los hechos naturales. Aparte de configurar los códigos semióticos a lo largo de la historia, el hombre utiliza sus signos creativamente, tanto en su actividad de emisor como en su labor de intérprete, y desde esta perspectiva se aleja de los usos que los animales pueden hacer de los signos".

Y, en último término, la Geografía incide en la historicidad en cuanto que alude a que el uso de los objetos geográficos a través del tiempo denota historias sucesivas desarrolladas en el lugar y fuera de él. La epistemología de la Geografía insiste en que las técnicas geográficas, el uso de métodos en la reorientación de los espacios geográficos, hacen considerar el espacio como fenómeno histórico a geografizar; es decir, existe una geografía de raíz historicista, no sólo histórica y analítica, que hace que las personas creen su geografía propia no sólo a su gusto, sino también según haya sido marcado por el aspecto histórico de los espacios por los que ha deambulado, según haya sido la incidencia de la geografía histórica (Soja, 1993).

En conclusión, todas estas ideas, dichas de una u otra manera, nos ponen de relieve el hecho de que la historia de las personas viene apoyada por la historia y la memoria de los lugares cuya unión configura una historia socio-espacial que influye en el ayer, en el hoy y en el mañana de las personas y que, por tanto, debe integrar la maraña espacial que entreteje la Pedagogía de los espacios.

3. MEMORIA, ESPACIO Y DESARROLLO PERSONAL

Así las cosas, en base a estas ideas expuestas, buscamos concretar algo más el planteamiento educativo que puede tener la historicidad de los espacios, sin dejar en ningún momento de lado el bagaje interdisciplinar que nos viene sirviendo de marco de referencia. De este modo, un aspecto interesante que debemos mencionar es el de reencontrar desde los planteamientos educativos en los sujetos con los que tratamos los denominados "lugares de memoria", es decir, esos sitios que se encuentran en su pensamiento, capaces de concentrar un conjunto de significaciones válidas para cualquier planteamiento educativo espacial. Es decir, buscamos rescatar las tramas significativas de esos espacios vividos con anterioridad que se encuentran en la memoria de las personas, de cara a que nos sirvan de guía y plataforma para reorganizar y reestructurar los contextos como herramientas posibilitadoras de formación, en cuanto al sentido situacional y transituacional que pueden tener los espacios. Muchas condiciones educativas situacionales pueden venir definidas con ayuda de lugares transituacionales, ubicados en la memoria y sentimiento de los sujetos (Javeau, 2000).

El objetivo básico de este vector debe ser el de capacitar los espacios siguiendo la trayectoria que han tenido los sujetos por esos otros espacios que reviven constantemente en su interior y que gozan del privilegio de servir de referente contextual del sujeto; son lugares que mantienen a los sujetos en sus papeles dominantes, sabiendo qué función desarrollaron en su momento y pueden o no hacerlo ahora; son una serie de fijaciones que podemos incluir en los planteamientos educativos contextualizados como consecuencia de la lozanía que pueden llegar a adquirir precisamente por el lugar que ocupan en el pensamiento y acción del sujeto

Son lugares que debemos catalogar como ficticios, realidades de ficción, encapsuladas en las memorias y mentalidades, con peculiaridades diferentes de las que presentan los espacios cotidianos de referencia que, en principio, no gozan de la historicidad, pero que pueden llegar a tenerla o, al menos, a desplegar aspectos que incidan en esa peculiaridad que es delicada en cuanto a que redescrive momentos, deseos, anhelos, maneras de posicionarse en los espacios interesantes en lo que es un planteamiento espacial de la Pedagogía. Pues concibiendo las ideas pedagógicas o proyectos educativos como un relato de ficción y el espacio como la historia, deducimos, siguiendo el planteamiento de Muntañola (1999: 37), que "el lugar humano se desarrolla a partir del entrecruzamiento topogenético entre estas dos aproximaciones, lugar como historia y lugar como relato. Que se entrecruzan en

el uso y percepción del espacio construido... El proyecto representa historia y la historia representa proyecto". O, como indica más adelante, si los lugares son el puente entre el cuerpo y la historia, debemos estudiar con detalle la historia del medio ambiente cultural y social, es decir, el objeto arquitectónico y su contexto vivo, físico y social, deben de intercambiarse con el fin de permitir recrear la poética de los lugares

Teniendo en cuenta esa circunstancia, hemos de concebir estas peculiaridades como aspectos lejanos, que debemos observar desde la distancia para así poder posteriormente incorporar en nuestros argumentos. Hay que abstraerse para poder representar bien aquello que nos interese. Para ello hemos de ayudar a los sujetos a invertir el tiempo para poder llegar a esas estructuras que nos interesan y así plantear las acciones educativas desde los espacios como una superposición entre unas y otras estructuras, concibiendo la Pedagogía de los espacios como aquella que analiza el modo en que se relacionan los lugares y la historia a través de los sujetos en base a un proceso dinámico de equilibrio constante.

En general pretendemos reconstruir los espacios como re-descripciones de aquellos sitios que marcaron la vida de las personas en momentos determinados o sino en su totalidad, si teniendo como referente algunas peculiaridades de esos sitios. De este modo, no abandonamos la idea de totalidad del espacio como agente educativo, sino todo lo contrario, la corroboramos incorporando y entrecruzando circunstancias, ambientes, territorialidades que fueron y no son, pero pueden llegar a ser primicia educativa, emergentes pedagógicos espaciales que admiten aquello que es nuevo como parte esencial de los espacios, redescubriendo el pasado de los sujetos.

De lo dicho se desprende una concepción educativa contextual interesante; toda experiencia situacional o espacial que hayan tenido las personas se convierte, por medio de la historicidad, en "fuente de comprensión" de las nuevas situaciones y contextos en los que se mueven las personas, más allá de mero artilugio metodológico como viene siendo tradicional; así, el planteamiento pedagógico contextual se convierte en dinamismo constructivo y procesual a través de la síntesis de experiencias transcurridas en contextos pasados con las que suceden en los sitios de referencia actuales. Ello se enmarcaría en lo que Gennari (1992) denomina una investigación dialógico-educativa de contextos.

Por tanto, desde la historicidad llegamos a concebir los espacios como escenarios emergentes, no como algo quieto y estático que sólo sirve como fondo de las actividades educativas a realizar, convirtiendo los espacios en historias concluidas, sino como algo dinámico que interactúa constantemente

con los sujetos que los habitan. Así, el espacio, educativamente hablando, pasa a ser un organismo vivo en constante transformación, cuya vida y dinamismo es el resultado del diálogo entre las ideas pedagógicas pertinentes que queramos llevar a cabo de forma contextualizada y los aspectos que definen la historicidad de los espacios que han marcado la vida de los sujetos y que reorientan las ideas y acciones educativas. Son continuas actualizaciones espaciales en base a la historicidad de los espacios.

En conclusión, hemos de concebir los espacios como “conglomerados culturales” en constante evolución y transformación conformados por la superposición de estratos espaciales de uno u otro momento, fruto de las actividades de los sujetos y engarzados por vínculos diacrónicos entre las realidades de los espacios en unos momentos y en otros. No obstante, no son vínculos directos y mecánicos, sino que padecen el paso de dos filtros: de un lado la realidad presente que rodea al sujeto en el momento de la acción e intervención educativa y, de otro, la posición del propio sujeto en ese mismo espacio. Todo aspecto que figura incorporado en las tramas históricas de los espacios, que pretenda ser utilizado para reconfigurar los espacios en clave educativa, ha de ser interpretados a partir de los mismos espacios que se pretenden transformar (Tostado, 2002)

Son procesos deconstructivos de los viejos discursos que nos alejan de las historias contextuales reales, en los que recuperamos la cultura de los espacios que fueron, en los que se desarrollaron los sujetos antaño, instalando así la memoria situacional de los individuos y los colectivos que configuran los espacios objeto de análisis en los procesos educativos. Es una lectura o reapropiación de la cultura de los espacios que se ha ido construyendo en la realidad de las personas y de sus códigos societarios y de sus condiciones ambientales y de acción, esto es, en sus modos y maneras de comportarse en lugares determinados.

Así pues, concluyendo con este planteamiento, hemos comprobado como, aunque la valía educativa de los espacios debe venir enraizada en la significatividad del momento de la acción, a partir de la crudeza, frialdad o emotividad de las circunstancias y sitios concretos del aquí y el ahora, cabe la posibilidad de reforzar esas ideas a partir de aquellas que hacen referencia a aspectos concretos de los espacios que fueron referente y están de forma significativa en la mente de los sujetos. Aunque el sujeto contextualizado goza de mayores posibilidades formativas desde su identificación y enraizamiento en los espacios actuales, sus experiencias históricas espaciales, la historicidad de los espacios, y las posibilidades de nuevas y futuras experiencias introducen un elemento de infinitud en la realidad educativa del hombre.

El vínculo que se establece está por tanto conformado por identidades territorializadas tanto pasadas como futuras, trazadas a través de un diálogo intraindividual y una relación intersubjetiva que será capaz de desarrollarse dentro de las nuevas formas espaciales. Por ello, hemos de observar para poder actuar, releer la historia de las personas en lugares concretos para poder redescubrir procesos formativos nuevos en los espacios, llegando así a unas situaciones que no son copia del pasado, sino producto de la reinterpretación creativa de la potencialidad educativa de los espacios fruto del estudio del vector de la historicidad.

En consecuencia, el peso de la historia también debe tener su correlato en la caracterización educativa del espacio. Tanto el momento presente como los acontecimientos que se encuentran enclavados en la historia y memoria de un sujeto en referencia a un espacio determinado pueden y deben ser acogidos en los planteamientos educativos. Cada momento de la historia se percibe planteando posibilidades educativas susceptibles de ser rescatadas a través de la carga histórica que se encuentra inmersa en los espacios. De este modo, la formación no sólo será resultado de la identidad individual que se forja el sujeto aquí y ahora, sino también de su relación con todo aquello que le precede y que sustenta sus pensamientos y acciones. Son las determinaciones pre-subjetivas que otorga la historicidad del espacio, encarnada en la acción educativa en tanto que cultura influyente y contextual del sujeto, lo que conlleva hablar de continuidad de tradiciones e identidades. La práctica educativa es tradición que se genera en y para la función de propagar otros rasgos culturales. Es definitiva, existe un espacio heredado, contextos precedentes, un espacio en cierta medida histórico, que aflora en la práctica educativa y que los educandos incorporan a su espacio personal.

REFERENCIAS

- BOBES NAVES, M^o. C. (1989) *La semiología*. Madrid: Síntesis.
- CRISTIN, R. (2000) *Fenomenología de la historicidad: el problema de la historia en Dilthey y Hursel*. Madrid: Akal.
- DERRIDA, J. (1995) *Khôra*. Córdoba (Argentina), Alción Editora, en referencia a PLATON (1992) *Diálogos. T. VI. Filebo; Timeo; Critias*. Madrid: Gredos.
- ESTEBAN ORTEGA, J. (2002) *Memoria, hermenéutica y educación*. Madrid, Biblioteca nueva.

- GARCÍA GÓMEZ-HERAS, J. M. (2000) *Ética y Hermenéutica. Ensayo sobre la construcción moral del "mundo de la vida" cotidiana*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- GENNARI, M. (1992) *Interpretare l'educazione. Pedagogía, semiótica, hermenéutica*. Brescia: La Scuola.
- GIDDENS, A. (1994) *Modernidad e identidad del yo. El yo y la identidad en la época contemporánea*. Barcelona: Península.
- HEIDEGGER, M. (1990) *Ontología. Hermenéutica de la facticidad*. Madrid: Alianza.
- JAVEAU, C. (2000) Lugares de memoria individuales y estructuración de las interacciones: acerca de los síndrome de lamartine y de Proust, en LINDON, A. *La vida cotidiana y su espacio-temporalidad*. Barcelona: Anthropos.
- MORALES, J. R. (1999) *Arquitectónica. Sobre la idea y el sentido de la Arquitectura*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- MUNTAÑOLA THORNBERG, (1999) *Arquitectura. Texto y contexto*. Barcelona: UPC.
- MUNTAÑOLA, J. (2000) *Topogénesis. Fundamentos de una nueva arquitectura*. Barcelona: UPC,
- O'CONNOR, J. (1997) ¿Qué es la historia ecológica?, ¿por qué la historia ecológica?, *Ecología Política*, 14, 115-130.
- REGALADO GARCÍA, A. (1990) *El laberinto de la razón: Ortega y Heidegger*. Madrid: Alianza.
- RODRÍGUEZ, R. (1993) *Hermenéutica y subjetividad. Ensayos sobre Heidegger*. Madrid: Trotta.
- ROMERO PÉREZ, C. (2000) *El conocimiento del tiempo educativo*. Barcelona: Laertes;
- ESCOLANO BENITO, A. (2000) *Tiempos y espacios para la escuela*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- SOJA, E. T. (1993) *Geografías Pos-modernas: a reafirmação do espaço na teoria social crítica*. Río de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- TOSTADO MARTÍNEZ, C. A. (2002) La ciudad, entre proyecto e historia: ¿una refiguración de lo prefigurado o una prefiguración de lo refigurado. En MUNTAÑOLA, J. (ed.) *El futuro del Arquitecto. Mente, territorio, sociedad*. 2. Barcelona: UPC.

CAPÍTULO 3. TALLER INTERGENERACIONAL SOBRE MEMORIA COLECTIVA

Desde lo que podría denominarse como perspectiva de la memoria del suceso, los historiadores (vid. J. Aróstegui, J. Cuesta, etc.) suelen distinguir en la España del siglo XX tres memorias vinculadas a un acontecimiento tan dramático e importante como fue la Guerra Civil. La primera es la *generación de los que hicieron la guerra*. La memoria de esta generación tiene inevitablemente referentes de tipo traumático y podría caracterizarse también como memoria de la confrontación y de las heridas aún abiertas, dominante hasta los años 60. La segunda generación es la de los *hijos de la guerra*, una generación que inició el cambio de régimen y que se culminó con la Transición, tras la muerte de Franco (Aróstegui, 2007:42). Es la memoria de la reconciliación, dominante hasta mediados de los 90. La tercera generación son los *nietos de la guerra*, una generación que, en los últimos años, ha vuelto la mirada atrás, con una clara memoria fundamentada en la revisión, la restitución, la reparación y el no-olvido.

En nuestro taller intergeneracional se ha apreciado la pervivencia y convivencia de estos diferentes tipos de memorias. Sin embargo, y buscando una necesaria coherencia metodológica y cronológica, hemos seleccionado los testimonios de personas en un corte de edad que hoy se encuentra por encima de los cincuenta y cinco años. Hemos evitado intencionadamente las referencias o posicionamientos políticos. Nuestro relato y nuestra memoria colectiva comienza así a partir de los años posteriores a la Guerra Civil, con los recuerdos de los hijos de la guerra, la mayoría nacidos en los años 40 y 50.

A partir de esto, el Taller de Memoria Colectiva se planteó conforme a dos fases diferenciadas. Por un lado, el desarrollo de varias sesiones de actividad grupal de carácter intergeneracional. El objetivo fundamental de esta fase fue activar la memoria remota mediante actividades-estímulo o activadores, relacionados con eventos, noticias, imágenes y sonidos, etc., correspondientes a diferentes momentos del siglo XX.

ELEMENTOS DEL TALLER DE MEMORIA INTERGENERACIONAL

El objetivo principal del taller fue estimular el recuerdo general. Para recuperar el recuerdo y la memoria biográfica individual se llevó a cabo la segunda fase del taller: las entrevistas biográficas. Se realizaron 25 entrevistas. La mayor parte de ellas a las personas que participaron en el taller. En otros casos, contamos con la colaboración de personas que, por sus características (en general nos interesaban personas con más de 80 años), nos ayudaron a completar la representatividad del perfil general de este grupo.

1. HISTORIA ORAL: LOS RELATOS E HISTORIAS DE VIDA EN EL MARCO DE LOS ESTUDIOS ETNOGRÁFICOS²

Los diseños etnográficos surgen como modelos generales de investigación para el estudio global del comportamiento humano, a partir de un proceso sistemático de observación detallado que describe y analiza los modos de vida o los modelos particulares de determinados entornos culturales en orden a comprenderlos (modos y modelos). Algunos especialistas como Goetz y LeCompte (1988: 43), apuntan que los estudios etnográficos han tenido una gran acogida precisamente por ser una síntesis interdisciplinar practicada por investigadores de distintas tradiciones. De hecho, estas autoras utilizan el término 'investigación etnográfica' como una denominación condensada que denota las investigaciones conocidas como investigación antropológica, investigación cualitativa, estudio de casos, investigación de campo o etnografía propiamente dicha. En suma, la investigación etnográfica ha atendido diferentes ámbitos, sobre todo los de carácter antropológico y sociológico en los que se ha utilizado los testimonios orales como principal fuente de información para la reconstrucción de la memoria oral y las formas de vida cotidiana de diferentes grupos sociales.

Algunos autores han descrito el proceso seguido por la técnica de historias y relatos de vida desde sus inicios, durante la Edad Media donde las Memorias tuvieron una notable repercusión. Sin embargo, el uso de las historias de vida y, en general, de la metodología cualitativa como tal, no aparece hasta principios de este siglo bajo la tutela de dos orientaciones científicas

2 Gran parte del contenido de este apartado lo hemos tomado de un trabajo previo publicado en MARTÍN GARCÍA, A.V. (1996). Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en Pedagogía Social. *Revista AULA, Revista de Enseñanza e Investigación Educativa*, vol. 7, pp. 41-60.

con evidentes puntos en común: la antropología cultural y la sociología cualitativa. En el primer caso baste mencionar los trabajos de antropólogos destacados como Malinowski o Margaret Mead. En el segundo, es reconocido que es en Chicago de las primeras décadas de este siglo donde nace y se desarrolla con fuerza el interés sociológico por los documentos personales. La obra cumbre de este momento es *The Polish Peasant (1918-1920) El campesino polaco en Europa y América*, de William I. Thomas y Florian Znaniecki con el trasfondo de la emigración Europea a EEUU (obra de cinco volúmenes con más de dos mil páginas en total), y algunos importantes trabajos de autores en la segunda década del siglo XX, como por ejemplo P. Radin (1920 y 1926), E. Sapir (1921), C. Parsons (1922), etc., sobre las condiciones socioculturales de los indios norteamericanos, marcan las líneas directrices de esta tradición. En ambos casos, por un lado la llegada a Estados Unidos de fuertes contingentes migratorios, que no tuvieron más remedio que adaptarse a una realidad social diferente, y por otro, el continuo acoso blanco sobre la población india y su declive constante, proporcionaron un fuerte empuje en EEUU a las historias de vida, como indica Sarabia (1990:196).

Tal y como se pone de manifiesto en la literatura sobre el tema, las especiales condiciones y las perspectivas conceptuales como el pragmatismo, el romanticismo, el formalismo, el humanismo, que se concitaron en Chicago en las primeras décadas del siglo XX, hicieron posible no sólo que en su universidad se creara el primer Departamento de Sociología de Norteamérica, sino además el despertar del interés y desarrollo de los documentos personales como instrumentos útiles para estudiar y adentrarse en determinados campos, casi inexplorados hasta entonces, como eran los relacionados con la marginación, la asociabilidad, y en el mundo de las personas socialmente desfavorecidas y los pobres en general, quienes encuentran así el protagonismo que, de otro modo, le es negado por los grupos sociales dominantes. La importancia e influencia de la Escuela de Chicago en las generaciones posteriores de sociólogos e investigadores en general, rebasa con creces el marco tan concreto de desarrollo de la técnica de las historias de vida, pero probablemente, las historias de vida, tal y como las produjeron los miembros de la Escuela de Chicago y otros investigadores durante el período comprendido entre los años veinte a los cuarenta, representan la forma más pura de los estudios descriptivos y no han tenido ni la rigurosidad ni la amplitud y atención etnográfica desde entonces, a pesar de que son destacables el empleo de testimonios orales en Estados Unidos después de la Segunda Guerra Mundial o el gran interés despertado por la historia social en Inglaterra en los 60.

Parte del declive de los estudios cualitativos tuvo que ver con el dominio casi exclusivo del paradigma conductista a partir de los años 50. El desarrollo de las técnicas de encuesta masivas, el ideal positivista, etc., favorecieron la creencia de que sólo lo verdaderamente observable y cuantificable numéricamente tenía interés científico. El progresivo y rápido avance de la metodología cuantitativa a través del impresionante desarrollo de las técnicas estadísticas e informáticas, eclipsó casi por completo los resultados de la investigación basada en el estudio de los documentos personales, cuando no su desprestigio y su propia existencia. Sin embargo, fundamentalmente a partir del IX Congreso Mundial de Sociología, celebrado en Uppsala en 1978, se produce un nuevo punto de arranque hacia la expansión actual del uso de las historias de vida como instrumento de reflexión teórica y de práctica metodológica (Sarabia, 1989:197). Desde este nuevo marco interpretativo es desde donde se replantea un nuevo papel para las historias y relatos de vida, y en general, de los documentos personales y biográficos dentro del ámbito genérico de la investigación etnográfica. De este modo, las dos orientaciones básicas señaladas, dentro del modo de enfocar y entender el uso de la historia de vida, por un lado el *enfoque nomotético* (que acentúa la importancia de la experimentación sistemática con objeto de obtener datos objetivos, firmes y cuyos resultados pueden ser generalizados a muchos sujetos, utilizada mayoritariamente por los denominados empiristas) y por otro, el *enfoque idiográfico* (que acentúa la importancia de la interpretación de caso o casos únicos, que lo que le interesa, por encima de todo, es comprender el comportamiento, no cuantificarlo, categorizarlo o clasificarlo, y que es mayoritariamente utilizado por los denominados *naturalistas*) parecen condenadas a entenderse.

1.1. La historia de vida como técnica de investigación

La historia de vida es una técnica de investigación cualitativa que consiste básicamente en el análisis y transcripción que efectúa un investigador del relato que realiza una persona sobre los acontecimientos y vivencias más destacados de su propia vida. El análisis supone todo un proceso de indagación, a través de una metodología fundamentada en entrevistas y charlas entre investigador y protagonista, sobre los sentimientos, la manera de entender, comprender, experimentar y vivenciar el mundo y su realidad cotidiana, intentando conferir, finalmente, una unidad global al relato o bien dirigirlo hacia un aspecto concreto, que es el especialmente analizado por el investigador. Lo que se intenta con esta técnica de historias es dibujar el perfil

cotidiano de la vida de una persona o de un grupo de personas a lo largo de un periodo de tiempo. Paralelamente, se destacan y acentúan los rasgos sociales y personales que son significativos en ese discurrir personal del protagonista. Es decir, cuando se reúnen los distintos relatos de una misma vida, lo que se busca es identificar tanto aquellas etapas corrientes, naturales o hechos normativos, como también los períodos críticos, no normativos, que han conformado esa vida desde la perspectiva del sujeto.

Todo ese conjunto de acontecimientos vitales a los que algunos autores han dado en llamar eventos, sucesos vitales o, de otro modo, *carrera vital*, proporciona el modo más fructífero de hacerlo. El concepto sociológico de *carrera* (retomado desde la psicología del ciclo vital como *carrera normativa*) alude básicamente a la secuencia de posiciones sociales y familiares que las personas ocupan a través de sus vidas y las diversas etapas de esa secuencia. La carrera normativa viene definida como las transiciones, de carácter positivo o negativo, que se dan a lo largo de la vida y que producen ciertos cambios en las pautas vitales de una persona y que, junto con otras variables socioambientales como el estatus socioeconómico, los contextos étnicos y parentales, religiosos y socioculturales, configuran ese discurrir vital de los protagonistas de los relatos.

Como hemos apuntado, en la mayor parte de estudios en los que se han realizado historias de vida, los protagonistas han sido personas pertenecientes a grupos desfavorecidos o situados en algún punto de la escala general de la marginación social (delincuentes, emigrantes, drogadictos, campesinos iletrados o con bajos niveles económicos, trabajadores en paro...). El caso prototípico sin duda es la historia de vida de Wladek, un hombre sencillo y corriente, un polaco emigrado a Estados Unidos, y que es dado a conocer a todo el mundo gracias a la publicación del relato de su vida. Pero los ejemplos son muchos, sobre todo en antropología, literatura, sociología, etc.. Se trata de historias de transexuales (una de las más conocidas es seguramente la historia de Jane Fry contada por Bogdan); de enfermos terminales, prostitutas, toxicómanos, asesinos, delincuentes, familias rurales, ancianos (Itzin y Aberndstern, 1990), etc. Por este motivo, algunos autores suelen referirse a ese tipo de estudios aludiendo al sentido de tratarse de relatos de perdedores. Junto a este tipo de colectivos, la historia y el relato de vida como técnica de investigación es utilizada hoy día para cualquier tipo de grupo social, perdiendo ya esa cierta carga negativa de los primeros estudios.

Por lo tanto, desde una perspectiva amplia, con los relatos e historias de vida se trata de describir dinámicas ocupacionales y/o familiares a través de una progresión ordenada o secuencia de pasos, cada uno de los cuales

está relacionado con el paso precedente y con el paso o etapa subsiguiente. Precisamente entonces, y dado que es imposible incorporar todos los datos y sucesos de la vida, a través de la 'historia de vida' lo que se intenta, fundamentalmente, es conferir una unidad explicativa e interpretativa a estas etapas y dotar de significado y relevancia a aquellos hitos vitales relatados por el protagonista que más interesen a la investigación.

En definitiva, la técnica de la historia de vida tiene un componente que la hace sumamente interesante dado que, fiel a la tradición hermenéutica, sitúa al investigador en una óptica excelente para, no sólo poder conocer el punto de vista del sujeto informante, sino además, para poder comprenderlo; es decir, le permite ponerse en su lugar. Pocas técnicas de recogida de información permiten obtener tan importante riqueza de matices, detalles, ironías, dudas y certezas, dimensiones, etc., sobre el modo como un sujeto interpreta, construye y reconstruye su ambiente sociocultural, su contexto vivencial, la realidad objetiva y subjetiva que forma parte de su memoria y de su vida, como lo hace la historia de vida. La técnica permite además graduar aspectos determinados que puedan interesar al investigador, en el mismo momento en que se está recogiendo la información. De este modo, la información recogida será más o menos rica en detalles y en matices dependiendo de la intensidad y calidad de la relación empática que se establezca entre el investigador y la persona que sirve de informante. Además, el sujeto investigado no sólo se convierte con esta técnica en el verdadero actor social, en el protagonista principal de su propia historia, sino que, al mismo tiempo, el relato biográfico sirve como un interesante espejo donde se reflejan los cambios y sucesos sociales e históricos, las transformaciones históricas que se producen en el conjunto de una comunidad, todo ello de indudable interés para el investigador social.

Por otro lado, autores como Denzin (1978) señalan que, desde un punto de vista metodológico, las historias personales en general, pueden ser muy útiles en ciertas etapas de la investigación. Por ejemplo, en las fases exploratorias de ésta, cuando la conceptualización de los problemas está poco elaborada; cuando es precisa una mayor sensibilización sobre el tipo de cuestiones y problemas que quieren ser analizados, etc. Del mismo modo, a lo largo de todo el proceso de investigación la técnica puede servir para complementar otros métodos y "compensar" el objetivismo del experimento, la encuesta y la observación activa de los elementos internos, ocultos y reflexivos de la experiencia y la conducta sociales (Denzin, 1978 a: 252). En la etapa de elaboración y redacción, la gran cantidad de detalles y materiales recogidos a través de la historia de vida puede ilustrar y apoyar

determinadas afirmaciones teóricas y resultados obtenidos en el estudio, sirviendo de este modo de control.

Finalmente, la historia o el relato de vida pueden también ser utilizados como vehículos para obtener datos relevantes dentro de un proceso más integrador de recogida de datos, como por ejemplo en el marco de un análisis de la realidad, o de una o varias etapas de la vida de diferentes grupos y colectivos sociales.

1.2. La historia de vida en el marco de los documentos personales

La historia y/o relato pertenece a la categoría de técnicas de recogida de datos más amplia conocida como documentos personales. Uno de los aspectos más controvertidos en la fundamentación teórica de las historias de vida, en tanto que técnica de investigación cualitativa, es el de tratar de diferenciarla convenientemente de otras técnicas y métodos afines. Y no sólo esto, sino también el precisar adecuadamente la diversidad y tipos de documentos de carácter biográfico. Recogemos a continuación diferentes categorías y técnicas, todas ellos dentro del concepto global de documento personal:

- *Autobiografía*: Se trata de un relato retrospectivo que, desde un punto de vista idiográfico, constituye la narración de la propia vida contada por su propio protagonista
- *Biografía*: Se trata de un tipo de documento en el que un investigador narra la vida de una persona determinada. En el caso de las biografías y autobiografías también suele utilizarse el término de *historias personales* al referirse a relatos muy bien detallados sobre la vida de una persona, expresado con las propias palabras de los protagonistas.
- *Historia de Vida*: Corresponde a la historia de una vida tal y como la persona que la ha vivido la cuenta a otra persona (investigador) y que éste recoge lo más fielmente posible. Como puede apreciarse, la diferencia más evidente entre la autobiografía y la historia de vida es que en la primera es el propio sujeto quien registra y elabora su propio relato vital. En la segunda, es necesaria la presencia de un investigador que solicita al sujeto el relato de sus experiencias y la manera de ver su propia vida, de modo que el investigador social construye la historia de aquél como un producto final (Goetz y Lecompte, 1988; Taylor y Bogdan, 1986).

- *Relato de Vida*: Se trata de una técnica cualitativa a partir de la cual un investigador recoge la narración biográfica de un sujeto. El objetivo del relato de vida no es necesariamente la elaboración de una historia de vida (aunque sí puede serlo, sobre todo si la narración es excepcional o muy representativa del mundo real y representacional de un grupo de sujetos), sino más bien sirve como método para la obtención de información para cualquier tipo de estudio, más aún el de contenido cualitativo. Como señala Pujadas (1992: 62): “ los relatos de vida sirven para tomar contacto, ilustrar, comprender, inspirar hipótesis, sumergirse empáticamente o, incluso, para obtener visiones sistemáticas referidas a un determinado grupo social, poseen como característica primordial su carácter dinámico-diacrónico”.
- *Biograma*: En este caso se trata de un conjunto de narraciones de tipo biográfico, diferentes a las historias y relatos de vida, de una muestra amplia de sujetos y que son objeto de estudio de carácter comparativo. Uno de los principales representantes de este tipo de documentos es Theodore Abel.
- *Los Diarios*. La particularidad del diario es que recoge en el preciso instante en que ocurre, los significados y acontecimientos, pensamientos o sentimientos acaecidos al diarista. Es decir, el día a día, el presente. Los diarios tienen la ventaja de disminuir los efectos de la pérdida de memoria, dada la inmediatez entre lo que ha ocurrido y su reflejo. Por poner un ejemplo de su uso en las Ciencias Sociales, Maas y Kyupers (1974) pidieron a 142 personas mayores de San Francisco que llevaran un diario completo de una semana típica. A partir de los datos recogidos por medio de los diarios, realizaron un estudio longitudinal sobre la adaptación a la vejez. Una variante de los diarios lo constituye el caso de los diarios literarios, también con múltiples ejemplos.
- *Las Cartas o Epistolarios*. Es un documento personal relativamente raro en las ciencias sociales. En este caso interesa cuando se quiere analizar con cierta profundidad la relación de interacción entre una persona que escribe y un destinatario concreto, o también cuando se pretende conocer los sentimientos y reacciones, ante determinados hechos o sucesos, de la vida del protagonista (en este sentido, las cartas suelen dividirse en ceremoniales; informativas; sentimentales; literarias; de negocios, etc.)
- El *periodismo de guerrilla*. En este tipo de documentos el investigador presenta de forma casi literal y con poca profundidad de análisis una realidad arañada por la cruda realidad social. De este

modo, temas referentes a la delincuencia, las drogas, la pobreza urbana o la marginación de los ancianos, son temas recurrentes. Autores más representativos de este método son, por ejemplo, Studs Terkel o T. Parker.

- *La Historia Oral*. Aparece en la década de 1940 con el trabajo de Alien Neins en la Universidad de Columbia cuando surge un movimiento de historia oral basado en las grabaciones en cinta magnetofónica.
- *La literatura basada en hechos reales*: escritura que toma la forma de una novela de ficción, pero que trata de sucesos reales ampliamente investigados por el autor. Adquirió importancia en los EEUU durante el período de posguerra.
- *Las fotografías*: También son documentos de interés para el análisis de la realidad social. Prueba de ello son las exposiciones cada vez más frecuentes que recogen la impronta y la crudeza de determinados avatares históricos o presentes (sobre todo las guerras, catástrofes, etc.) y que expresan los resultados de ese análisis.
- *Las películas* de cine, televisión o vídeo: del mismo modo que las fotografías resultan documentos vivos que suponen todo un cambio en la recogida tradicional de todo tipo de datos y testimonios etnográficos en general.
- *Documento Personal*. Algunos autores coinciden en señalar este término como el común denominador de los anteriores y de otros más que quedarían recogidos en esta categoría. De otro modo, suele considerarse también como una información complementaria al relato de vida, generalmente dentro del concepto más amplio de 'historia de vida'. Dentro de éstos además, puede distinguirse entre:
 - *Documento global sobre una vida*: En este caso, lo que se intenta es captar la totalidad de la vida de una persona. Se trata de recoger el fondo total del desarrollo vital de un único caso.
 - *Documento limitado sobre una vida*: En este caso el documento personal no se propone comprender la totalidad de la vida de una persona, sino solamente un aspecto concreto.
 - *Documento personal temático global*: Organiza el material en torno a algún tema concreto que no está relacionado con el conjunto de una vida. No es necesario el desarrollo completo de una vida; el documento se emplea para esclarecer algún tema o problema concreto.

- *Documento personal temático limitado*: Parecido al anterior, pero que cubre un terreno mucho más pequeño. Normalmente, los estudios que se basan en este tipo de documentos incluyen varios de ellos en un solo volumen (Pujadas, 1992).

Finalmente, hay muchos autores que también consideran como documentos personales a las inscripciones de tumbas, las notas de suicidas, etc. En todo caso, la mayor controversia, sin duda, aparece en la distinción entre la historia de vida y el relato de vida. Sobre todo, el sociólogo norteamericano Denzin fue el primero en distinguir entre *Life history* y *life story*. Esta misma distinción la recoge Pujadas, para quien la historia de vida describe tanto la narrativa vital de una persona recogida por un investigador, como la versión elaborada a partir de dicha narrativa, más el conjunto de registros y entrevistas a personas del entorno social del sujeto biografiado, que permiten completar y validar el texto biográfico inicial (Pujadas, 1992: 13). En cambio, el relato de vida se refiere exclusivamente a la reconstrucción biográfica. Por último, para el sociólogo francés Daniel Bertaux, pionero en el uso de los relatos de vida hay que distinguir entre la historia vivida por una persona y el *relato* que hace a un investigador o entrevistador. Por lo tanto, el relato sería una descripción aproximada de la historia realmente vivida contada por el sujeto.

Es decir, la historia de vida engloba al relato de vida. La historia de vida podría ser considerada como una categoría más compleja y elaborada del material biográfico que incluye además otros testimonios y documentos proporcionados por otros individuos próximos al entorno del informante principal. (Por ejemplo, en el caso de suicidas, se recurre a la opción de amigos, conocidos, familiares, forense...). En cualquier caso, en la práctica, y aquí lo hacemos así, ambos términos son utilizados indistintamente. En términos muy similares, hay autores que distinguen dentro de las historias de vida tres aspectos diferentes:

- El de la *Historia de vida total*: el investigador trabaja sobre un relato que comprende desde el momento en que se está confeccionando la historia de vida hasta el recuerdo más antiguo del sujeto. Es decir, se analiza íntegramente la vida del sujeto.
- *El aspecto temático*: el investigador sigue un determinado tema a lo largo de toda la vida relatada por el sujeto. Esto permite la comparación temática de los relatos de diferentes vidas.
- La *Biografía preparada* por el investigador. Este reacomoda y recorta la narración en un intento de seleccionar el material a fin de darle un formato más manejable y más adecuado para su publicación. La mayoría de las historias de vida hacen necesario algún tipo de recorte y de orientación (Sarabia, 1989).

2. LOS CONTENIDOS

Algunos de los acontecimientos más representativos que han sido tratados en las sesiones aparecen sintetizados en el cuadro siguiente:

AÑOS 50

- 1950: fin de la autarquía.
- 1950: La ONU, a instancias de EEUU, recomendó el fin del aislamiento diplomático de España.
- 1950: La tarjeta de crédito.
- 1951: ayuda norteamericana.
- 1951: primeras protestas obreras.
- 1951: La pastilla anticonceptiva.
- 1951: Videocassette:
- 1952: El Radar:
- 1952: Código de barras.
- 1952: Se pone fin al racionamiento de alimentos.
- 1953: La comprensión del misterio genético.
- 1953: Se firmaron los Acuerdos bilaterales con los Estados Unidos.
- 1953: Concordato entre España y la Santa Sede.
- 1953. Publicación de la "Guía de la buena esposa".
- 1954: El radio transistor.
- 1954: El descubrimiento de una vacuna contra la poliomielitis.
- 1954: El velcro.
- 1956: La cinta de vídeo.
- 1956: Incidentes en la Universidad de Madrid.
- 1956: Disturbios en Madrid.
- 1957: Satélite artificial:
- 1958: Aprobación de la Ley de Principios del Movimiento Nacional.
- 1959: Cinturón de seguridad.
- 1959: Plan de estabilización.

AÑOS 60

- 1961: España participa en Eurovisión.
- Fenómeno fan (The Beatles y The Rolling Stones).

- 1963: Marcha sobre Washington encabezada por Martin Luther King.
- 1964: Mafalda.
- 1968: España gana Eurovisión.
- 1969: La llegada del hombre a la Luna.
- Emigración española (años 50-70)

AÑOS 80

- 1980: Movida de los 80.
- 1980: Se crean los teléfonos públicos con tarjeta.
- 1980: John Lennon es asesinado.
- 1981: Dimite Alfonso Suarez.
- 1981: Intento de golpe de estado.
- 1981: Intento de asesinato de Juan Pablo II.
- 1981: Se aprueba la Ley del Divorcio en España.
- 1982: Mundial celebrado en España, ganó Italia.
- 1982: Se abre la frontera por Gibraltar por primera vez.
- 1982: El disco Thriller fue el más vendido del mundo.
- 1983: Identificación del virus SIDA.
- 1985: Aprobación de la Ley de despenalización del aborto.
- 1986: Argentina gana el mundial de fútbol.
- 1986: España y Portugal se convierten en socios de pleno derecho de la UE.
- 1986: Catástrofe nuclear de Chernóbil.
- 1987: Crisis. El crack del 87.
- 1987: Creación de la píldora abortiva.
- 1989: Caída del muro de Berlín.

AÑOS 90

- 1989/90: Reunificación de Alemania y caída del muro de Berlín.
- 1990: Época del destape.

- 1991: Guerra del Golfo.
- 1992: Expo de Sevilla.
- 1992: Juegos Olímpicos de Barcelona.
- 1993: Nacimiento UE.
- 1993: Bill Clinton llega a la Casa Blanca.
- 1995: Toy Story: primera película realizada por ordenador.
- 1996: Primera victoria del PP en unas elecciones presidenciales.
- 1996: Revelación de la posible contaminación del hombre por la EEB "enfermedad de las vacas locas".
- 1997: Fallece la madre Teresa de Calcuta.
- 1997: Nacimiento de Dolly, primer mamífero clonado.
- 1998: Aparición de los teléfonos móviles.
- 1999: Llegada del euro a España.
- 2000: Efecto 2000.

3. LAS ACTIVIDADES

La base pedagógica de todas las actividades fue el juego y las dinámicas grupales que buscaban además el entretenimiento y la diversión. De este modo, se plantearon actividades que tomaron la forma de concursos de televisión ("pasapalabra"; "la ruleta"...), "el mural de los recuerdos" (evocación libre), juegos de adivinación o identificación de personajes, películas, canciones, etc. (ver figuras 1-3).



Fig.1. Ejemplo de actividad 1: El "Mural de los recuerdos".

En la actividad "Mural del Recuerdo" se seleccionaron una serie de imágenes expuestas en un gran mural. El objetivo es que los participantes, agrupados en pequeños grupos, apuntaran debajo de cada imagen lo que les sugiere. A continuación se planteó un debate sobre los temas.



Actividad: "Mural de los recuerdos 2 y 3".

Para las actividades planteadas como concurso se formaron dos grupos que debían responder a una serie de preguntas relacionadas con cada etapa del siglo XX. La respuesta es una sola palabra y se da la letra con la que empieza o que está contenida en la misma. Si un grupo falla cede el turno al otro equipo. Si una palabra no es acertada por ninguno de los equipos, se da paso a la siguiente letra y así hasta completar todo el rosco, se recuentan los puntos y se proclama al campeón.

ROSCO DE PASAPALABRA 1

- A. Con la A: Actriz considera como una de las mayores leyendas del cine estadounidense que protagonizó la película Desayuno con diamantes en el 1961.
- B. Con la B: prenda de dos piezas que emula la ropa interior de la mujer destinada al baño.
- C. Con la C: Invento introducido por Philips en el 1963 el cual tenias que meter un bolígrafo para poder utilizarlo la próxima vez.
- D. Con la D: Sustancias provenientes de Estados Unidos que se convierten en favoritas en estos años, provocando la adicción entre las jóvenes generaciones.
- E. Con la E: Nombre de la canción interpretada por Conchita Bautista por España en el festival de eurovisión.
- F. Con la F: militar, revolucionario, estadista y político cubano perteneciente al comunismo del país.
- G. Con la G: Apellido de la bella actriz estadounidense apodada como "angel" y considerada como una de las más exuberantes mujeres de la siglo XX –mito del Séptimo Arte.
- H. Con la H: movimiento social libertario y pacifista que rechaza el consumismo y se asocia con colores llamativos y psicodélicos, rastas, música, y algunas veces con las drogas.

- I. Con la I: conjunto descentralizado de redes de comunicación interconectadas que se producen por primera vez en 1969 entre las Universidades de California y Estados Unidos.
- J. Con la J: Cantante y actor que hizo películas como "El caballo blanco" y cantó canciones como "Campanera".
- K. Con la K: Presidente de los Estados Unidos que fue asesinado por un disparo mientras circulaba en el coche presidencial.
- L. Con la L: uno de los inventos más importantes de esta década y más utilizados en nuestros días, que generan un haz de luz coherente tanto espacial como temporalmente.
- M. Con la M: Cantante femenina que ganó Eurovisión con la canción "La la la".
- N. Con la N: Nombre de la persona que junto a Edwin Aldrin y Michael Collins en el año 1969 llegan a la luna en el Apolo 11.
- Ñ. Contiene la ñ: Todas las mujeres modernas e independientes deseaban demostrar cuestiones de moda cortándose el pelo con un famoso corte que impuso Mary Quant (apodada la reina de la minifalda) que consistía en un peinado "....." como lo usaban los Beatles.
- O. Fundada en 1961, agrupa a 34 países miembros y su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo.
- P. Con la P: Serie de dibujos animados ambientada en la Edad de Piedra donde algunos de sus personajes más distinguidos son: Pedro, Pablo, Betty y Selma. (PICAPIEDRA).
- Q. es una banda británica de rock formada en 1970 en Londres por el cantante Freddie Mercury, el guitarrista Brian May, el baterista Roger Taylor y el bajista John Deacon.
- R. Con la R: Aparato capaz de recibir emisiones y transformadas en señales o sonidos.
- S. Con la S: Marca de automóvil actualmente vigente que supuso elemento icónico de los años 60 en nuestro país.
- T. Con la T: Invento que iba a revolucionar la vida diaria de los españoles convirtiéndose en un electrodoméstico fundamental y en el mejor símbolo de la nueva sociedad de consumo.
- U. Con la U: Asociación económica y política única en el mundo, formada por 27 países y capitalizada por Bruselas a partir de los años 60.
- V. Con la V: Sistema de cierre^o basado en dos tejidos de distinta textura que permita su unión y desunión con facilidad.
- X. Con la X: En Italia se llamó «el Papá bueno», y fue muy popular por su buen carácter.
- Y. Con la Y griega: canción que popularizó Concha Velasco en 1965 "con el pelo alborotado y las medias de color".
- Z. Con la Z: Calzado de moda en la década de los sesenta caracterizado por no tener talón.

Cuadro 1. Ejemplo de actividad. "Rosco".

1. Contiene 3 A: Famosa niña de dibujo nacida en los años 60 que se mostraba preocupada por la humanidad y la paz mundial, a la vez que se rebelaba contra el mundo.
2. Con la B: Famosa muñeca de juguete existente hoy día que sale a la venta por primera vez en el año 1959.
3. Con la C: Famoso cantaor español considerado uno de los más grandes del flamenco nacido en diciembre de 1950.
4. Con la D: Período de la historia de España que va desde la Guerra Civil Española hasta la muerte del general Francisco Franco.
5. Contiene la E: Equipo de fútbol español que gana en 1960 su 5ª copa de Europa.
6. Con la F: Militar y dictador español. Conocido también como el Caudillo o el Generalísimo.
7. Contiene la G: mayor evento deportivo internacional multidisciplinario en el que participan atletas de diversas partes del mundo y que España representó en 1960 en Roma.
8. Con la H: Movimiento contracultural, libertario y pacifista, nacido en los años 60 en Estados Unidos.
9. Con la J: Famoso actor español que interpretó la canción “doce cascabeles” en el año 1956.
10. Contiene la K: Importante pacifista y defensor de los derechos civiles de los negros asesinado en Abril de 1968.
11. Con la L: Nombre de la canción con la que Massiel ganó Eurovisión en 1968.
12. Con la M: Famosa actriz hallada muerta en su dormitorio en Agosto de 1962.
13. Contiene la N: Prenda de ropa para mujeres considerada expresión de la liberación sexual que se muestra en las pasarelas por primera vez en los años 60.
14. Contiene la O: Película española de 1969 protagonizada por Manolo Escobar y Concha Velasco.
15. Contiene la P: Famoso personaje de ficción con capa que vuela por la ciudad salvando a la gente y llega a la gran pantalla por primera vez en los años 50.
16. Con la R: Género musical de ritmo marcado que se popularizó a partir de la década de los 50. Su cantante más influyente fue Elvis Presley
17. Con la S: Empresa de automóviles española fundada por el Instituto Nacional de Industria en mayo de 1950.
18. Con la T: Sistema de transmisión de imágenes y sonidos a distancia llegado a España en la década de los 50.
19. Contiene la U: Lugar en que la misión espacial Apolo 11 aterrizó en el año 1969.
20. Contiene la Z: Famosa serie de televisión norteamericana sobre vaqueros que se emite en España en la década de los 60.

Cuadro 2. Ejemplo de actividad. “Concurso Pasapalabra”.



4. LOS PARTICIPANTES: LISTADO POR ORDEN ALFABÉTICO

1. ANA HERRADOR BLANCO
2. ÁNGEL LUIS GARCÍA RODRÍGUEZ
3. ARANTXA ARRIBA ARAGÓN
4. ASUNCIÓN SÁNCHEZ BARBERO
5. CARMEN BARCIELA VILA
6. CONCEPCIÓN RODÍGUEZ SÁINZ
7. CRISTINA CONDE ANGULO
8. CRISTINA PODEROSO TENIA
9. ELENA MALMIERCA PÉREZ
10. FRANCISCA PÉREZ GONZÁLEZ
11. HERMINIA PEREZ GARCÍA
12. INMACULADA HERRERA LARA
13. IRENE MANZANO HERNÁNDEZ
14. JOANA PÉREZ FERNÁNDEZ
15. JOSÉ MARÍA SÁNCHEZ MIRANDA
16. GUILLERMO MORENO GONZÁLEZ
17. JULIA GARCÍA HERRERO
18. LAURA LINDO GARCÍA
19. LAURA PELAYO HERNÁNDEZ
20. LORENA MATEOS MARTÍN
21. LUCÍA MARTÍN GARCÍA
22. M^o ÁNGELES PANADERO GARCÍA
23. M^o DEL CARMEN ALONSO HIDALGO
24. M^o DEL CARMEN HORRILLO LAMBEA
25. SONSOLES MARTÍN JIMÉNEZ
26. M^o JOSÉ MEDINA CASTELO
27. MANUEL ÁLVAREZ FERNÁNDEZ
28. MARÍA EUGENIO SANTANA
29. MARÍA FLORENCIA SANTOS BELTRÁN
30. MARÍA GONZÁLEZ REYES
31. MARÍA ISABEL MATEOS GIL
32. MARÍA MORGADO JIMÉNEZ
33. MARÍA MORGADO JIMÉNEZ
34. MARIOPRIETO CERRUÑO
35. MARTA BERNAL MARTÍN
36. MÁXIMO MARTÍNEZ MIRETE
37. MELANI RAMOS GARCÍA
38. MIGUEL MORONTA BENITO
39. NATALIA MARTÍN HERNÁNDEZ
40. NIRA HENRÍQUEZ GONZÁLEZ
41. PASCUALMARTÍN RUÍZ
42. PAULA BLANCO FERNÁNDEZ
43. PURIFICACIÓN DELGADO RÍOS
44. SANDRA IGLESIAS PÉREZ
45. SANTIAGO HUETE LOSADA
46. SARA VELASCO FERNÁNDEZ
47. SERGIO TAMAMES MARTÍN
48. SILVIA SUÁREZ GRANADOS
49. SUSANA MULAS VICENTE
50. VERÓNICA MARCOS MARTÍNEZ
51. XAVIER MORENO BEUT

5. EL DESARROLLO DE LOS RELATOS DE VIDA

La segunda parte del taller consistió en el desarrollo de entrevistas biográficas en formato relatos de vida. Como señala Bertaux (2005:9-12) existe un relato de vida desde el momento en que hay una descripción en forma narrativa de un fragmento de la experiencia vivida. Y añade: " en ciencias sociales, el relato de vida es el resultado de una forma peculiar de entrevista, la entrevista narrativa, en la cual un investigador (que puede ser un estudiante) pide a una persona, llamada a continuación "sujeto", que le cuente toda o parte de su experiencia vivida". Schwartz y Jacobs (1984: 144) señalan que la actividad de reconstrucción de la realidad comprende tres metas generales: una, hacer observaciones naturalistas; es decir, estudiar a los humanos en su 'habitat natural' y no en situaciones artificiales para facilitar la ciencia; dos, recuperar al mundo tal y como se ve desde el 'interior' de las personas que son estudiadas; y tres, obtener información precisa, exacta y científicamente útil.

Está claro que para conseguir estas metas a partir de los relatos biográficos es preciso desarrollar todo un proceso metodológico cuyo planeamiento y seguimiento es más complejo de lo que a primera vista puede suponer y que, en general, coincide con el planteamiento metodológico de cualquier investigación social y/o educativa.

En nuestro caso, este desarrollo metodológico del estudio siguió un proceso de 5 fases, desde el planeamiento y diseño inicial, recogida y registro de datos, almacenamiento, análisis y presentación de los datos.





La fase 1: *Diseño del trabajo de investigación*, supone el planteamiento teórico previo, la formulación de los objetivos de trabajo, la definición del problema a analizar, las estrategias metodológicas para conseguir los objetivos propuestos, la selección de los informantes clave, etc. La mayor parte de los especialistas coinciden en señalar dos criterios básicos para la selección de informantes. Por un lado, un criterio de tipo pragmático (recurrir a los informantes que se encuentran *más a mano*, aquellos con los que se contacta bien por azar o por medio de otras personas que sirven de intermediarias) y por otro, un criterio más sistemático y riguroso de selección en el que intervienen condicionantes comunes a la metodología seguida en la investigación cuantitativa, así como otro tipo de consideraciones, como por ejemplo el hecho

de que el sujeto se encuentre o no integrado en su medio ambiente, de su espontaneidad y claridad en la exposición, de su accesibilidad en lugar y tiempo, etc. En nuestro taller participaron voluntariamente personas matriculadas en el Programa Interuniversitario de la Experiencia de la Universidad de Salamanca.

La fase 2: *La recogida de datos, realización de las entrevistas*. En este momento se tuvieron en cuenta una serie de estrategias concretas para la obtención de los relatos. A los alumnos participantes se les instruyó (bien es verdad que menos de lo exigido) en algunas de las reglas más usualmente aceptadas para la entrevista biográfica. Siguiendo a Pujadas (1992: 68) éstas son: crear las condiciones favorables que garanticen la comodidad del informante: intimidad, espacio, etc.; estimular positivamente las ganas de hablar de nuestro informante, haciendo sentir la importancia de su testimonio para nuestro proyecto; evitar el dirigismo excesivo: las preguntas deben ser abiertas y generales; y la regla de oro: que el encuestador no hable más que cuando sea indispensable. Por otro lado, autores como Valles Martínez (1992) mencionan una serie de tácticas o modos de proceder que también es importante considerar y tener presente para un buen desarrollo de la entrevista biográfica. Algunas de éstas son: la *táctica del silencio* (dejar que el entrevistado se vea forzado a seguir hablando ante el mutismo intencionado del entrevistador), *tácticas de animación y elaboración* (en las que se anima al sujeto a hablar sobre un tema determinado mostrando un evidente interés por lo que se dice. Utiliza expresiones del tipo "ah", "mmm", "ya", etc.; movimientos afirmativos de cabeza o manos, o expresiones interrogativas del tipo "¿ sí...?", "¿ entonces... ?", etc.; en términos muy similares, la *táctica de reafirmar o repetir* (el entrevistador repite algunas de las expresiones que realiza el entrevistado, a veces las propias palabras con las que parece terminar la persona entrevistada, con lo que se invita a ésta a seguir con el relato); *táctica de la recapitulación* (se trata de invitar al informante a repetir algún pasaje del relato ya narrado con objeto de profundizar en el mismo, recoger más detalles y de corroborar el orden cronológico de los datos); *la táctica de cambiar de tema* (vendría a ser una forma de pasar a otro tema en el momento oportuno. Por ejemplo, cuando el tema del que se está hablando pierde interés para los objetivos de la investigación; cuando se trata de un tema delicado para el entrevistado); etc.

La fase 3 *de almacenamiento de datos*. Se grabó el contenido de la entrevista biográfica utilizando para ello dispositivos móviles. El recurso a la grabación no supuso ningún problema para los informantes.

La fase 4, *de transcripción y análisis de los datos*. Supone básicamente los procesos de transcripción, codificación y archivo de los relatos recogidos.

En nuestro estudio no se plantea el análisis de los relatos. Nuestro objetivo se queda satisfecho con la selección de aquellos pasajes que consideramos más significativos o representativos y que, de alguna forma, saturan el universo discursivo en cada tema.

En cualquier caso, de haber realizado el análisis de los relatos, podríamos recurrir a los diferentes tipos de análisis posibles del material biográfico (útil sobre todo en el caso de relatos biográficos paralelos) siguiendo la ya tradicional clasificación de Szczepanski (1978: 248-250):

- *Análisis tipológico*. Consiste en categorizar y clasificar el material recogido, de modo que se pueda reducir la realidad a una serie de tipos, que pueden representar las diferentes fases o momentos en la situación vital de un sujeto o grupo de sujetos.
- *Análisis de contenido*. Una definición válida de esta técnica sigue siendo la dada por Stone y otros (1966): "el análisis de contenido es una técnica de investigación para hacer inferencias mediante la identificación sistemática y objetiva de características específicas dentro de un texto".
- *Método de ejemplificación*. En este caso, mediante ejemplos seleccionados de varios relatos se ilustran y apoyan las tesis teóricas planteadas en la investigación o los propios resultados obtenidos en la misma.
- *Método constructivo*. Consiste en orientar el análisis del material procedente de un buen número de relatos biográficos hacia el tema o problema investigado. Como señala Pujadas (1992: 53): "este método a diferencia del anterior, establece una relación dialéctica entre los postulados teóricos previos a la revisión del material empírico y los hechos presentados por éstos".
- el método estadístico. En este caso, cuando se dispone de un abundante número de relatos, pueden ser sometidos a un análisis cuantitativo, de tipo estadístico, seleccionando aspectos concretos de los mismos, categorías que, por ejemplo, en forma de frecuencias pueden ser correlacionadas con otro tipo de variables (Pujadas, 1992).

La 5ª fase de presentación y publicación del estudio. Finalmente, el trabajo termina con la difusión de los resultados más interesantes del estudio. Sobre la manera de presentarlos no existe acuerdo unánime. Depende del propio estilo del autor. Hemos utilizado la forma más frecuente de presentar

el informe final mediante la inclusión de la transcripción literal, para ilustrar los diferentes temas o momentos analizados.

En función de todo lo señalada hasta aquí, para este trabajo nos planteamos la elección de la técnica de relatos de vida, realizando 25 entrevistas biográficas, cuyos extractos aparecen en las páginas siguientes (a efectos de guardar la confidencialidad y anonimato, los nombres de los participantes que figuran no son los reales)

REFERENCIAS

- BOGDAN, R.:(19749. *Being different: the autobiography of Jane Fry*. London: Wiley.
- DENZIN, N.K. (1978). *The research act.:a theoretical introduction to sociological methods*. N. York: McGraw Hill.
- GOETZ, J.P.; LECOMPTE, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ed. Morata: Madrid.
- MAAS, S. y KUYPERS, J. A. (1974). *From thirty to seventy: a 40 year longitudinal study of adult life styles and personality*. Londres: Jossey-Bass.
- PLUMMER, K. (1989). *Los Documentos personales. Introducción a los problemas y la bibliografía del método humanista*. Madrid: Siglo XXI.
- PUJADAS, J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social*, 9: 127-158
- SARABIA, B. (1989). Documentos personales: historias de vida. En GARCÍA FERRANDO, M.; IBÁÑEZ, J. y ALVIRA, F. *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Ed. Alianza. Madrid.
- SCHWARTZ, H. y JACOBS, J. (1984). *Sociología cualitativa. Método para la reconstrucción de la realidad*. México: Ed. Trillas.
- SCHWARTZ, H. y JACOBS, J. (1984). *Sociología cualitativa. Método para la reconstrucción de la realidad*. México: Ed. Trillas. México.
- SHAW, C. (1974). *The Jack Roller. A delinquent Boy's Own Story*. Chicago: Phoenix.
- SZCZEPANSKI, J. (1978). El método biográfico. *Papers*, nº 10: 229-256.
- TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós
- THOMAS, W. I. y ZNANIECKI, F. (1918-1919). *The polish Peasant in Europe and America*. Boston: Gorham Press.

- THOMSON, P.; ITZIN, C. y ABENDSTERN, M. I. (1990). *I don't feel old. The experience of later life*. Oxford: Oxford University Press.
- VALLES MARTÍNEZ, S.M. (1992): "La entrevista psicosocial". En CLEMENTE DÍAZ, M. (Coord.): *Psicología Social. Métodos y Técnicas de Investigación*. Madrid: Ed. Eudema.

CAPÍTULO 4. MEMORIA DEL SIGLO XX A PARTIR DE RELATOS E HISTORIAS DE VIDA

AÑOS 1930-1959. INFANCIA/ADOLESCENCIA

PUNTOS FOCALES	OTROS TEMAS
<p>I. VIDA FAMILIAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Dónde nació? (¿en qué año?). ¿Cuántos hermanos eran? • Entorno socioeconómico: ¿A qué se dedicaban sus padres?... • Cuando trata de recordar la convivencia familiar de los primeros años, ¿qué es lo primero que le viene a la memoria? • ¿Considera que fueron felices esos primeros años...? (por qué) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bautizo ¿En qué iglesia? ¿Cómo lo celebraron, qué le regalaron?. ... • ¿Recibió algún regalo especial en la infancia? ... ¿todavía lo conserva? • ¿Qué comidas hacían diferentes a las actuales? ¿Cómo era su primera casa, su pueblo, qué vida hacían, qué costumbres tenían? • Número de comidas diarias. • Platos preferidos....

Primeros recuerdos de la vida social y familiar: recuerdo espontáneo

Cuando se pide a los participantes que evocuen los primeros años de su vida, aparece la infancia en un escenario en el que se dan tres elementos comunes: la casa y las costumbres asociadas a la convivencia familiar; la calle, como extensión de la casa y escenario de juego y las actividades laborales en las que participa toda la familia (en particular esto es más claro en el entorno rural). El resultado final de estos primeros recuerdos ofrece un pasado que se reconoce como muy diferente al actual, en el que se admite y añoran otros valores distintos a los actuales, relacionados con el trato y el respecto familiar y donde se concluye que, a pesar de las dificultades de la época, en el recuerdo queda (tal vez por el tamiz que ofrece la mirada o la ingenuidad infantil) la dulce sensación de años felices.

La casa...



“La casa era muy pequeña, tenía tres habitaciones y yo me acuerdo de dormir cinco en cada cama; no había luz eléctrica, no había agua corriente y me acuerdo de ver a mi madre cosiendo a la luz de un candil de petróleo, que salía un... (risas) ¡Un humo!... que se nos quedaba todo negro.

Y mi padre al lao nos tenía cogidas y nos dormía mientras mi madre cosía la ropa. Porque mi madre nos hacía los trajecitos y los vestidos a mí y a mis hermanas, porque no se compraba la ropa, se hacía y luego se iba pasando de hermana a hermana, y así...y las comidas, pues cocido todos los días, una sopa por la noche de patatas o patatas cocidas y... Por la mañana las que quedaban le echábamos pan y le hacía un caldo mi madre y nos las comíamos. Y eso era el desayuno que teníamos”. (Adela, 72)

“La casa era amplia, y... no había cuarto de baño cuando yo era pequeña. Conocí cuarto de baño cuando yo tenía 14 años. Tampoco había agua corriente; teníamos un pozo con agua. Recuerdo que era muy armonioso todo y muy divertido. Años ¡sí sí felicísimos!”. (Soledad, 69)

“Siempre he sido muy feliz, pero de aquellos tiempos hoy tengo mis mejores recuerdos, con lo poco que teníamos y lo felices que éramos. Que cierto es el refrán que dice que no es más feliz el que más tiene sino el con menos se conforma (...) las largas noches de invierno alrededor del fuego en las que nos juntábamos con los vecinos y los mayores contaban muchas hazañas, cantábamos, rezábamos..”. (Cándida, 90)

“Cuando trato de recordar la convivencia familiar de los primeros años lo primero que recuerdo es un sueño, de un tío que le llamaban, y que yo le tenía miedo, el hombre del saco y el sueño que tengo yo me acuerdo perfectamente de un señor con una gorra, mal vestido, tapado, muy moreno y muy delgado con un saco a la espalda. Y este señor se llevaba a un niño y eso es lo que me enseñaban y eso es lo que me creí porque con eso era con lo que me asustaban. Ese es el primer sueño que tuve en mi vida. (...), pero mis primeros años de la infancia fueron muy felices porque tenía a mis padres unidos, porque tenía una hermana en casa, porque yo era muy feliz. (Vicente, 78)

“Pues una convivencia extraordinaria. Mi padre un hombre trabajador y mi madre una señora de casa muy buena. Pasando muchas estrecheces, eso sí, teníamos para comer lo justito y siempre patatas, judías... cosas del campo. Años felicísimos... ¿por qué?, pues porque nos hacía todo como, no sé, como estábamos tan escasos de todo pues nos hacía ilusión



por ejemplo cuando venían los reyes que nos daban, nos traían una naranja y una cajita de pinturas para tres. Pues todo eso como teníamos poco, cualquier cosita que nos regalaban nos hacía una ilusión tremenda. No es como ahora que los niños tienen de todo. Claro”. (Ignacio, 68)

“Lo primero que se me viene a la cabeza de mis primeros años de vida pues es que era muy feliz con mis hermanos y nada más, que nos faltaban muchísimas cosas, pero nosotros éramos felices, era lo que veíamos y conocíamos y ya está. Ni teníamos abrigo, ni teníamos calcetines largos, hacía frío pero no sentíamos frío, éramos felices y en la escuela siempre lo pasábamos bien con las amigas. Las comidas eran patatas, sopas de ajo, tocino que asaban a la lumbre y quedaba muy rico o tostaban el pan con el aceite en la lumbre también, vamos que eran comidas más pobres que hacemos ahora”. (Luisa, 72)

“Era muy feliz en el pueblo y lo que recuerdo con alegría son las mantanzas, las cosechas... las motilas... Toda la familia se juntaba y hacíamos comidas familiares y fiestas conjuntas. Mientras bebíamos aguardiente y comíamos pastas” (risas). (Magdalena, 85)

“Mucho, para mí años muy felices, porque vivíamos bien, aunque éramos siete en casa, mi padre tenía un sueldo fijo y nunca nos faltó de nada, nos adaptábamos a lo que teníamos. Mis padres eran muy buenos y éramos todos muy felices; antes estábamos siempre en familia y no había esas mandangas que hay ahora de los móviles. Recuerdo cuando llegaba septiembre y pasaba el gano por enfrente de mi casa hacia el ferial y eso era muy bonito, muy bonito, a mí me gustaba mucho”. (Camila, 76)



“Esos años yo los considero muy felices... Yo creo que he tenido una infancia feliz... que ya realmente... acababan unos años bastante difíciles y ya empezaba otra forma de vida y bueno... Yo sí lo recuerdo feliz”. (Carmen, 55)

“Se comía de todo desde luego, antes se comían alubias, lentejas, garbanzos, todo eran platos de cuchara y los domingos, si había suerte, arroz. Nosotros teníamos gallinas, pollos, pavos... y cuando llegaba nochebuena matábamos un pavo para cenar, a mí me daba mucha pena verlos tan majos y después matarlos, se le cogía cariño. ¡Qué recuerdos...!”. (Camila, 76)

“Pues las sopas de tomate, los espárragos, el cocido y las patatas con bacalao. Y lo que daba la vida (ríe), vamos, lo barato, del campo”. (Dolores, 76)

“Pues todo muy natural: patatas, garbanzos, alubias, lentejas, chorizo, jamón, tocino, etcétera, etcétera. Fruta, fruta natural de la que recogíamos nosotros en la cosecha, no comprábamos fruta como ahora. Sí que es cierto que cambiábamos las naranjas por patatas. También recogíamos nueces, castañas, manzanas, peras...”. (Elvira, 59)

“Lo que más recuerdo son las sopas de ajo. Ahora me gustan, entonces las odiaba a muerte... imagínate, de crío, levántate y sopas de ajo, y si no las comías para cenar, para desayunar..., había que comer lo que se ponía en la mesa”. (Lucas, 67)

“Los desayunos eran muy distintos a los de ahora. Por la mañana desayunábamos fuerte, panceta, chorizo, queso y patatas meneas. No tomábamos leche en las mañanas. Se comían muchas legumbres y verduras, muchos cereales y sopa. Mucha fruta también porque aquí había mucha fruta y los animales también se alimentaban. Se sembraba verdura y fruta pensando también en los animales, cuando algo estaba pasado se les daba a ellos. Se daba comida a los vecinos y familiares. Envolvíamos una patata en papel de periódico mojado”. (Magdalena, 85)

“Mucho cocido, mucha verdura, vamos lentejas, repollo, berzas, macarrones, el extraordinario era el arroz, para el domingo...”. (Francisco, 57)



Bueno de mi infancia algo que recuerdo con mucho cariño...era el día anterior a Reyes, que...bueno, pues no era mucho, los Reyes en aquel momento y los padres...tampoco se extendían mucho en regalos.. pues queríamos saber mi hermana y yo .qué iban a traernos mañana, mi madre no estaba constantemente en casa, pues los huecos esos que nos dejaba, empezábamos a buscar y siempre encontrábamos lo mismo, la clásica muñeca (risa)..Y bueno eso si lo recuerdo con mucho cariño”. (Carmen, 55)

“¡No, nooo!, una comida normal, por ejemplo unas patatas con costillas y fuimos solo nosotros, y unos vecinos que había, que eran padrinos de mi hermano, y... poco más no se invitaba a nadie, en las matanzas sí, pero, si no pues éramos los de casa y se comía lo normal, no se hacían cosas extraordinarias, nunca”. (Teresa, 76)

Ayuda en las tareas familiares...

“¡Ay! ya con 13 años... qué te voy a decir yo le ayudaba a mi madre mucho, limpiaba la casa, siempre me tocaba a mi... Eh, los jefes de mi padre no tenían chica y me llamaban ¡ven ... a ayudarme! y a todas las casas me tocaba a mí. Incluso ir al campo, que entonces se segaba y se sembraba con un burro con las cuatro, con las aguaderas, y allí llevaba metido unos cuencos



grandes de aluminio con la comida y el pan, panes enteros, y llegaba allí y me tenían que bajar del burro...porque yo no era capaz de bajar era muy chica y no podía. Y me tocaba ir a las matanzas y a todo, a todo,....madre

mía, cuando había matanzas también iba a ayudarles a todo, y en mi casa también matábamos, un marrano o dos y luego compraban chivos grandes pa juntar la carne y hacer longanizas de gordura, que eso era todo grasa con un poco de pimienta y pan, eso pa merendar y luego chichas, todo chorizo y salchichones, lo poco que se sacaba de un marrano o dos". (Adela, 72)

"Mu felices ¡eh!, de verdad. Muy felices, reinaba la alegría, mi madre con nosotras con todas pa bajo a lavar al regato, pff... muy felices, mejor que ahora". (Teresa, 72)

"Y las tareas del hogar, yo como estaba siempre bordando pues las hacía mi madre. Pero íbamos a higos, a aceitunas y a lavar cuando se terciaba, al río". (Dolores, 76)

"Sí, porque no conocíamos otras cosas, jugábamos con lo que teníamos, a las tabas, a la comba, a los tres navíos... pasábamos mucho tiempo en la calle, jugábamos al escondite... Hacíamos mucha vida en la calle, era un pueblo pequeño en el que todos nos conocíamos. Y realmente sí fui feliz, porque como no conoces otra cosa, cuando no conoces las almejas... nosotros colaborábamos en todo, en todas las tareas. Recogíamos también fresas, espigas, íbamos a por leña, cuidábamos de los hermanos más pequeños, incluso llegábamos a faltar muchísimos días a clase por cuidar de ellos. Los animales... pues eran casi parte de la familia, las gallinas, las ovejas, las vacas, que las ordeñábamos nosotros... Formaban parte de la subsistencia de la familia". (Flora, 59)

"Lo que solía hacer era atender a mis hermanos mientras mi madre iba a realizar las tareas del campo, y en las épocas de la siega me tocaba salir al campo a echar una mano, aquello sí que era duro, pero a Dios demos gracias que siempre tuvimos algo que llevarnos a la boca". (Natalia, 90)

PUNTOS FOCALES	OTROS TEMAS
<p>II. GUERRA CIVIL Y POSGUERRA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si había nacido, ¿qué edad tenía cuando acabó la guerra? • ¿Qué recuerdos tiene? • Hubo personas de su familia implicadas directamente en la guerra... • Exilio: ¿hubo algún caso de personas exiliadas en su familia?, ¿qué pasó? • ¿Pasó hambre?, ¿qué recuerda del Racionamiento (cartillas)? 	<ul style="list-style-type: none"> • Extraperlo (mercado negro) • La ayuda americana: Plan Marshal (¿qué recuerda de la "leche americana"?) • Algún recuerdo en particular del Nodo... • II Guerra Mundial (¿participó algún familiar suyo?)

Recuerdos lejanos de la Guerra. Infancia de posguerra

Sin duda la Guerra está presente en la memoria, pero en general como algo que se ha vivido indirectamente, y que ha sido contado por familiares cercanos. Lo que sí se ha vivido con más intensidad fueron los difíciles años que la siguieron. El denominador común en nuestro grupo de participantes es el testimonio de que no padecieron especialmente situaciones graves de hambre, aunque sí la escasez de alimentos.

“Bueno mis recuerdos de la guerra... Yo era pequeño, entonces iban por el pueblo los falangistas, que toda esta zona era falangista. Recuerdo los camiones que venían a buscar a los chicos por los pueblos, para llevarse a los soldados, los llevaban en unos camiones. Los chicos los tenían que venir a buscar forzosos, porque yo recuerdo a tío Ángel y tío Florencio que los llevaron a la guerra y bueno... Después enviaban la ropa para que la limpiasen las madres, y venían llenas de piojos, que se tiraban en los montes por ahí. Mi hermano mayor tuvo que ir que era de la quinta del 38, pero no vivió gran parte de la guerra. Yo me libré por poco, porque yo era de la quinta del 43, y los últimos fueron los del 41”. (Marcelino, 92)

“Empezó la guerra y para nosotros, pues lo pasamos, porque... peor fue la posguerra ¿eh?, la posguerra fue mucho peor. Yo en la guerra no pasé hambre. Y como era un crío, yo vivía en San Roque, y nos sentábamos allí en las cuestas para ver como hacían el campo de aviación. Y veías como venían los aviones y decías ¡ah!, ahí vienen los alemanes, ahí viene el... ¿quién era, cómo se llamaba aquel?, el... García Morato, que era el de los cazas... como la familia de mi madre eran todos rojos, había uno, mi tío, que ese decían que era el campesino, que era una cosa así como la pasionaria, que luego no se sabe seguro si eso fue verdad. Esos murieron en la guerra en el otro lado. Sin embargo, estando en Robledo, mi tío Emilio y mi tío Julián, uno rojo y el otro no, se cambiaban el papel por el tabaco, porque unos tenían papel y otros tenían tabaco (...), Una vez, cuando bombardearon que cayó una bomba en lo que es el casino hoy día, allí estaba yo en San Roque en un nido de ametralladoras antiaéreas con un alemán. Cuando llegó mi madre... buf. (ja,ja,ja). Y ya te digo, la guerra para nosotros... pos nada, nada más que estabas pendiente si sonaban las sirenas, si venían los aviones... cuando aterrizaban, veías desde San Roque que venían buuu para abajo. La guerra para nosotros no... lo peor fue la posguerra, que hubo mucha hambre y cada uno se las arreglaba como podía. Yo con 14 años, todas las mañanas me iba

a Peñaranda, con una cesta y un talego, a traer pan y harina, y luego el fin de semana, me iba a Madrid a llevarlo a una pastelería". (Blas, 83)

"Recuerdo que se llevaron a mi hermano que tenía 18 años para la guerra, se lo llevaron derecho al frente, sin saber instrucción ni na, a pegar tiros, un día se metieron en un cortijo, ahí en Andalucía se llaman cortijos las casas de campo. Pues... Se metió en el cortijo con otros y cayó una bomba, de milagro salieron vivos". (Gloria, 85)

"Pues fíjate, te digo uno que me acuerdo que era yo... pues no tendría más de 5 años. Mi padre estaba en el frente, pues le tocó ir, le tocó entonces. Y si mira me acuerdo que mi madre y yo vivimos un poco mal entonces. Me acuerdo de uno que mataron allí a la puerta, enfrente de nuestra puerta, que yo allí me querían mucho a mi en esa casa, y cuando bajaron del camión a uno... eso no se me puede olvidar nunca... lo mataron allí en la misma puerta, lo dejaron tendido... y empezó mi madre a gritar "Veniros corriendo, veniros corriendo a casa", porque eran de estos... y bueno pues éramos tres o cuatro pequeños y estábamos ahí jugando en la calle... y mi madre salió... allí mismo lo mataron los falangistas... ese es el peor recuerdo que tengo del pueblo...". (María, 80)

"Déjame que piense que ahora no me da el tino, era yo moza ya por aquel entonces... 15 años tendría porque nací en el 24 hasta el 39 son 15... Fueron tiempos muy duros y grises para todos, y eso que gracias a Dios por aquí no nos llegó de la misa a la media. Estábamos pendientes que viniera el cura o el alcalde a anunciarnos la desgracia, la primera llegó a casa de 'las borras' y más tarde a otros nos tocó, lo que padecemos todos por culpa de cuatro...". (Natalia, 90)

"Naa, a un tío mío lo mataron en el cerro de los ángeles, ¿vale? Un hermano de mi madre, jovencito. Otro hermano de mi madre estuvo en Guadalajara y un tío carnal también, bueno, el marido de otra hermana de mi madre estuvo en Marruecos. Entonces, bueno, la guerra siempre estaba viva, mi padre, que tampoco la vivió mucho, mi abuelo sí, pero él no tan intensa. Mi madre que es mayor que mi padre sí que la vivió con más fuerza, pero ellos estaban en una finca, mi madre dice toda la vida que ella de la guerra na, estaban en una finca, en una finca rústica, o sea, trabajando en el campo, mi abuelo era montaraz, no se enteró demasiado. Pero todo eran leyendas, eran historias...". (Francisco, 57)

“No. Mi padre no estuvo implicado en la guerra porque estuvo en la guerra de África cuando Franco todavía era capitán en Alhucemas y tuvo... le dieron un tiro y tuvo metralla en un brazo y por eso se libró de ir a la Guerra Civil, porque había estado participando en la Guerra de África, en Alhucemas. Entonces en España ya no le cogió la guerra, se libró de la guerra”.

“Pues la verdad, que sobre la guerra no te puedo contar nada porque la que la vivió fue mi madre, yo sé que mis padres hablaban mucho de eso pero no te sé decir, lo siento” (Demetria, 64)

“Sí. Recuerdo a una tía, que era muy mayor, hermana de mi madre, y esa sí vivió directamente la guerra en Barcelona. Y siempre recordaba cuando ella trabajaba en una casa de unos señores “de dinero”..., pero ella siempre me decía que no importaba tener dinero. Porque muchas veces tenían que ir estos señores con la cartilla de racionamiento y llevaban dinero, a buscar la leche o a buscar el pan. Y cuando llegaba el momento de tocarles a ellos, pues se había acabado, ya no había, y se volvían a casa con las manos vacías. Y no importaba mucho el dinero en esa época de la posguerra porque si lo tenías y no había alimentos o se agotaban, no servía de nada (...). Es un tema que siempre oí en mi casa porque una amiga de la familia contaba que a su padre, que era de la parte republicana, y bueno entonces se escondían en los “fallados”, lo que aquí llamáis el sobrado de una casa. Y entonces recuerdo que a su padre como era republicano lo tuvieron durante 3 años escondido ahí. Desde la mitad de la guerra hasta casi el año 41. Y luego pudieron sacarle y se fue a Francia”. (Concha, 55)

Años de hambre y escasez...

“No, pasar hambre no. Ni siquiera mi familia, la familia de mis padres, bueno tampoco, la de mi padre tampoco tengo tanta referencia, la de mi madre no porque en los años 30 o 40 en la república eran panaderos, entonces bueno... en los pueblos quien tenía pan, tenía comida. El pan era un alimento básico, lo vendían pero no ganaban dinero, era trueque, eran panaderos y por ejemplo tu tenías trigo y querías pan para todo el año, el panadero te decía: “Cada saco de trigo, salen tantos panes, tú me traes el trigo y yo una parte de esos panes no te lo doy”. Entonces por cada 100 kilos de trigo, eh... salen 200 kilos de pan y entonces quedábamos en 200 panes, y yo te doy 150 panes, vas con el palito a la panadería y entonces le iban haciendo marcas por cada pan que te daban, que se llamaba la “tarja”, entonces hacían las muecas con los pistolas. Al día siguiente iban, te hacían

la marca, y así... entonces no te quedan más que tantos, tienes que traer más trigo, y así funcionaba antes... Y eso yo no lo conocí algo, pero ya poco, es anterior". (Pedro, 64)

"Bueno... no pasé necesidad y ansia de muchas cosas... de chocolate, de dulces. Nosotros hambre, hambre no, porque mi madre nos cocinaba patatas, garbanzos... sardinas. Hambre, hambre, no. Pero necesidad y ansia de muchas cosas, sí". (Ignacio, 68)

"No, porque siempre teníamos algo con el ganado en las fincas y eso. Éramos muchos hermanos, y fíjate tú, me acuerdo de las cartillas de racionamiento. En casa de mi madre me acuerdo que le daban un pan grande para 5 días con todos los que éramos. Nosotros éramos 9 hermanos. Yo ya no me acuerdo de la cantidad que te daban en la cartilla, pero muy poquito. A lo mejor un kilo de azúcar, un litro de aceite, ... no podías más. No podías comprar, es que no, lo primero porque no había dinero, y que no había tampoco. Si no había ni azúcar, mira, me acuerdo yo que mi abuela sembraba remolacha azucarera que entonces no sabía si azucarera...; y cocía las remolachas, y con aquel agua nos hacía el café, de eso me acuerdo yo como ahora mismo". (Marcelino, 92)

"Más que hambre... necesidad. Yo recuerdo a una vecina que no tenía hijos y a mí pues me tenía cariño y me daba de comer algunas veces. Hambre... eran cosas básicas, patatas, pan y pescado del barato. Eso sí mis hermanos los mayores si pasaron hambre. Es que ellos me llevan 18 años, vivieron toda la guerra" (Lucas, 67)

"No pasamos hambre en ningún momento. Mis padres se dedicaban al campo y así siempre tuvimos para comer. Había escasez... no tantos alimentos como años anteriores ...pero siempre tuvimos algo que llevarnos a la boca. Como estamos en la frontera con Portugal, entonces había mucho contrabando y eso nos ayudó también a pasar la guerra". (Magdalena, 85)

"No pasé hambre, no, porque a mi padre nunca le faltó de nada, porque trabajaba en un almacén de coloniales, y la casa era nuestra también no debíamos nada y teníamos un huerto también, con ganao y eso y gracias a Dios no pasábamos hambre. El racionamiento todas las semanas los que éramos siete como nosotros por ejemplo nos daban un quilo de arroz, aceite... a la semana y un bollo de pan para cada uno al día, pero luego se compraba al estraperlo, venía un señor de un pueblo y se le compraba el pan, porque

en Salamanca estaba el fielato y no podían pasar, porque era contrabando y le echaban multa". (Camila, 76)

"Las cartillas..., el pan no se encontraba, íbamos mi vecina y yo, fíjate yo con 10 años, a otro pueblo más lejos, a ver si nos cogíamos pan y a lo mejor veníamos con un bollito así, después de tanto andar, el pan era vamos..., hasta que luego ya después amasaban, llevábamos la harina al panadero y nos hacían el pan, teníamos que hacerlo pues casi para la semana, y fíjate entonces no estaba duro (ja,ja,ja) a buen hambre no hay pan duro". (Gloria, 85)

"Cuando acabó la guerra, en el 39 yo tenía tres años y la verdad que no tengo ningún recuerdo. Del estraperlo sí recuerdo aquí en Salamanca; me acuerdo que había unas cartillas donde se hacía un racionamiento de la mira simple o llana, como por ejemplo el pan, la carne y sobre todo aquí en Salamanca el cerdo. Aquí en Salamanca la verdad que no se pasó mucha hambre, estaba bien nutrida la verdad, pero en otros sitios sí que se pasó hambre" (Vicente, 78)

"... Ja ja ja todavía me acuerdo como si fuera hoy cuando Serafín que en Gloria esté (un vecino), al venir de permiso trajo una maleta con cosas preciosas que traía de África... él dijo que se la había encontrado, a mí me trajo una mantilla de encaje que no se había visto tal cosa antes por aquí..., pero como bien dicen la dicha en la casa del pobre poco dura y dos noches después se presentó el "jurao" en casa a rendir cuentas. Tuvimos que coger todos los trastos y llevarlos a la cuadra; a la mañana siguiente llegaron los grises y no hubo más remedio que devolver toda la historia y al pobre de Serafín atao lo llevaron y un tiempo le costó de estar a la sombra..." (Natalia, 90)

"Sí. Cuando iban las de Valdemorales con el café y de esas cosas. Luego también recuerdo cuando iban las señoras a vender el trigo, tía Alfonso y doña Paz me acuerdo yo que andaban al estraperlo del trigo". (Dolores, 76).

"Recuerdo cuando se empezó con la obra de la presa de Aldeadávila de la Ribera, que está a 7 kilómetros de aquí... Fue muy importante porque el pueblo creció y la gente fue allí a trabajar. Recuerdo cuando explotó el polvorín del salto de Aldeadávila... los muros explotaron hacia arriba y murieron tres personas... los enterraron en el pueblo... a los restos que encontraron de los tres. También recuerdo la rotura de la presa de Ribadelago en 1959, porque se inundó el pueblo una noche de... enero, creo que era" (Magdalena, 85)

Exilio ...

“Eso no se conoció por estas tierras, esta zona era simpatizante con el Régimen y a Dios gracias libres nos vimos. ¿Hambre?, a Dios gracias el plato caliente no faltó en casa de mi padre, nada tenía que ver la comida de aquellos tiempos con la de ahora, pero siempre tuvimos unas patatas que llevar al puchero..., realmente aquí no fue uno de los sitios donde más daño hicieron, siempre podíamos tirar de las cosas del huerto y de algún cordero que otro... era cosa peor lo de la hermandad... (comisión popular que se encargaba de regular la cantidad de ganado y cosecha que cada familia podía tener), aquellos miserables no pasaban ni una”. (Cándida, 90)

Plan Marsall, la leche americana...

“Ni que me la mientes quiero, que más de un palo me costó, era una cosa que nunca fui capaz de tragar y la señora maestra me la hacía beber por las buenas o por las malas”. (Cándida, 90)

“Bueno, lo de la leche americana sí. Llevaban bidones de leche, en polvo, lógicamente. Luego en el recreo la maestra echaba un poco de agua, lo diluía y nos daba un vaso de leche. La verdad es que en mi pueblo, gracias a Dios no llegamos a tener tanta necesidad, pero claro, acostumbrados a la leche fresca de cabra o de vaca, aquello no se podía ni beber”. (Elvira, 59)

“En mi caso, era desayuno, comida, merienda y cena. Recuerdo porque yo estudié en las monjas y a mediodía, bueno... Esto fue con el plan Marshall, mi madre me acuerdo que me metía en una bolsa de tela un bollo, una cuchara, un poco de azúcar y un poco de colacao. Porque las monjas allí a las 11 de la mañana calentaban la leche, calentaban unas teteras. Nos poníamos en fila, en el patio y nos iban echando en el cazo que llevábamos, en la taza, la leche a todo el colegio...”. (Manuela, 59)

PUNTOS FOCALES	OTROS TEMAS
<p>III. JUEGOS Y COSTUMBRES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿A qué jugaba de niño/a, qué juguetes tenía en casa? • ¿Qué costumbres y hábitos en relación con la vida de los niños en su casa, los juegos, sus recuerdos gratos, travesuras, malos recuerdos...? • ¿A qué jugaba de niño/a fuera de casa? 	<ul style="list-style-type: none"> • .. si algunos de los juegos ya no se conocen, que explique en qué consistían. • ¿Qué significaba el juego?

La calle y los juegos ...

El verdadero escenario vital de la época infantil fue sin duda la calle, y con ella los juegos y todo su contenido pleno de fantasía e imaginación, de liberación de energías y de desarrollo de los procesos de socialización.

"Pues en aquellos tiempos no teníamos juguetes, lo que hacíamos era ir a jugar alrededor de la fuente y muchas veces terminábamos alguna en el agua, también jugábamos a saltar la cuerda y en la escuela lo que casi siempre hacíamos era coser. Tampoco es que tuviéramos mucho tiempo ya que teníamos que ayudar a nuestros padres en el trabajo. En aquellos tiempos cuando jugábamos éramos muy felices, era poco lo que teníamos pero lo sabíamos aprovechar, no como ahora que tenéis tanto que todo os parece poco. El año que los reyes te traían una naranja para ti sola ya era una fiesta, lo normal era que trajeran una para los cinco". (Natalia, 90)

"Juguetes ninguno... ninguno pero nos los hacíamos nosotros. Jugábamos con dos piedras por ejemplo, con dos chinarros y tirábamos. Tiraba uno, el otro iba detrás a ver si le daba. Eso eran los choques de chinarros. Y luego jugábamos... el juguete comprado: la peonza". (Ignacio, 68)

"Jugábamos a muchas cosas: al escondite, las tabas...el aro, balón, chapas... rayuela o castro. Íbamos a la peña resbalina, que es una roca que está muy suave y parece un tobogán, al juego de pelota. Tiro de palanca, que es como lanzamiento de jabalina pero con una palanca de hierro, se lanzaba a ver cual llegaba más lejos y mi padre era el ganador en el pueblo. También hacíamos carreras de caballerías, de sacos, jugábamos a la comba, la goma, el yoyó que se hacía con botones. La oca y el parchís, muñecas de trapo





o balones de trapo también o con gomas envueltas, pañuelo. No teníamos mucho tiempo de jugar pero cuando podíamos lo pasábamos muy bien". (Magdalena, 85)



"Fuera de casa jugábamos al castro, jugábamos a... con un bote: cogíamos carburo y luego lo explotábamos con mis hermanos, y luego muñecas... nos las hacía mi madre, nosotras mu pequeñas no sabíamos y nos las hacía mi madre con una aguja, y tela y paja por dentro. Y jugábamos con cualquier cosa, no sé, qué te voy a decir, mismamente con cucharas pequeñas, para entretenernos, las cogíamos una por un lao otra por otro, juntas, en una mano y las chocábamos y así, sonaban y nosotras bailábamos. También cogíamos y asábamos garbanzos, pa comerlos. Mi madre se iba a casa de la vecina, nos dejaba en casa y asábamos garbanzos en la ceniza y cuando llegaba ¡buah!, se quedaba asustá..." (Teresa, 72)



"Nos juntábamos todos los niños (hermanos, primos) en las casas y allí jugábamos todos, nos revolíamos por el suelo, jugábamos al parchís y demás juegos que podíamos. Jugábamos a juegos como el corro, a las bolas (canicas), el peón, el umi (consistía en formar dos equipos de 6 que se juntaban todos y uno quedaba vigilando para que no se montaran los del equipo contrario)". (Blas, 83)

"Yo juguetes en casa no tenía ninguno, no había juguetes. Para jugar, pasabas mucho tiempo en la calle. La calle era primordialmente nuestro salón de juegos, salías... tomabas merienda, si tenías. A mí, mi madre me obligaba a tomarla en casa, sí la teníamos, a lo mejor una onza de chocolate con pan, si la había, porque había niños que no tenían ni eso siquiera. Ten en cuenta, que en aquellos años éramos todos pobres... a ver, había familias que no, pero en términos generales éramos todos pobres". (Lucas, 67)

“Bueno, pues mira, jugábamos a la jaba, jugábamos con la chirumba y la paleta. Un trocito de madera así que hacía un triangulito así, así... y jugábamos a eso, también jugábamos con un clavo al suelo, hacíamos un redondel y luego hacíamos particiones. Particiones hasta que ya te echaban del corro”. (María, 80)



“Antes no había los juguetes que hay ahora ni mucho menos, las niñas teníamos muñecas hechas de trapo y nada más y los niños se hacían una pelota juntando y atando trapos también, era lo que teníamos. Nosotras también jugábamos al pati, al cordel, al escondite... había muchos juegos. Y luego, en invierno, como hacía mucho frío nos sentábamos donde daba el sol a jugar al Ton pirulero, era un juego de palmas, el cantar era: ‘Antón, Antón, Antón pirulero, cada cual, cada cual, que atienda a su juego y el que no lo atienda pagará, pagará una prenda’. ¡Ahhh! Y también jugábamos a la marica y al pañuelo”. (Camila, 76)



“El que llamamos churro, mediamanga, mangotero, jugábamos 6 chavales u 8, tres se ponían debajo, uno agarraba el palo y a saltar, entonces los que estaban abajo, aguantaban todo el peso, llegaba el momento que decía pico zorro zaina y si acertaban pico, zorro, zaina, si acertaban se quedaban ellos, si fallaban, entrabas tu”. (Francisco, 57)

“Bueno pues de niños jugábamos mucho al fútbol, y sobre todo entonces se jugaba mucho con la pelota a mano, pero con la mano, no con pala. Pelota mano, pelota tipo base, y a los juegos de las bolas... jugábamos a los juegos de bola de estas de... tirar, las canicas, canicas y juegos de saltar tipo

‘pico, zorro, zaina’. Había un juego muy bruto, aunque yo no participaba mucho porque era miedoso y no era en todos los sitios, solo en algunos pueblos que le llamaban la ‘cantea’, y el juego de la cantea consistía, al oscurecer 10 o 12 amigos, chavales del pueblo entre 8 y 12 años hacían dos equipos y jugaban a tirarse piedras... y a ver quién daba. Me acuerdo una vez que tiraron una piedra y le dieron en la cara y en la cabeza y lo único que se le ocurrió decir al grupo fue ‘calabaza’, y todos salimos corriendo. Tendría hasta nombre y apellidos para decirte, que no es ficticio, ja ja ja”. (Pedro, 64)

“Fuera de mi casa jugaba al fútbol en la calles con una pelota de trapo que la hacíamos nosotros, cogíamos trapos le dábamos la forma del balón y jugábamos con ella en las calles. Luego se jugaba también a las carreras, con un tapón de la gaseosa como la Coca-Cola que se sacan así de chapa, le poníamos la cara de un ciclista y hacíamos un cristal redondo y con piedras y eso lo tallábamos nosotros y no nos quedaba muy mal, poníamos los ciclistas de aquella época, Fermín Trueba, Delio Rodríguez... Y jugábamos en la calle, como era de tierra y no pasaban coches pues se daba para ello claro”. (Vicente, 78)

“Pues jugábamos incluso cuando había nieve, y aunque tuviéramos mucho frío, seguíamos jugando, o bien a la peonza, o bien a las “vistas”, o dándole patadas a una pelota.”, el juego era una diversión, porque era lo único que había”. (Félix, 79)

“... Sí, nos íbamos a casa y luego jugábamos en la calle, en una calle, con la bicicleta, con una pelota, en todos los pueblos había un frontón para jugar con la pelota a mano”. (Pedro, 64)

“Pues prácticamente, lo que más pues muñecas, las muñecas de la época. Y cuando me juntaba con mis amigas lo que queríamos era estar en la calle, era nuestro juego preferido, estar en la calle, jugar al balón. También jugábamos a la comba, al picho, que consistía en que nos hacían como un palo de hierro con punta. Hacíamos unas filas grandes e íbamos tirándolo y quien tirará más lejos sin salirse ganaba. También jugábamos a las “mariquillas”, en Galicia se llamaba así, que era un dibujo en el suelo en los que poníamos 1,2,3,4,5. Y con el ‘pello’ lo tirábamos y donde caía íbamos...” (Concha, 55)

“Uy travesuras tengo miles, te voy a contar una. El avión que me regalaron mis padres, por reyes me regalaron un avión de aquellos que había

en la época de chapas, claritos con la cara del piloto, eran de chapas todo, huecos. Y yo les había dicho a mis padres qué quieres por regalo de reyes y yo, pues un avión, pero un avión como el de mi vecino Arturito. Arturito era un niño mayor que yo cuatro o cinco años y tenía un avión precioso y yo creía que me iban a regalar un avión como ese y me regalaron el de chapa, bueno yo ya no creía en los reyes magos por supuesto. Entonces al ver el avión que me habían regalado, cogí el avión, cogí el martillo, me salí a la puerta de casa (se ríe) y en una boca de estas para que se meta el agua cuando llueve, cogí y lo metí de la rabia que me dio, tú fíjate (ja, ja, ja)". (Vicente, 78)

"A lo mismo que en el otro lao, lo que pasa que allí había, aquí teníamos mucha costumbre de jugar a una cosa que se llamaba 'esconder la correa', esconder la correa era esconder la correa, había una persona que escondía una correa, un cinturón y vamos el resto a buscarlo, a buscar la correa y en el momento que la ibas a encontrar decía caliente, frío, caliente, frío, muy caliente, muy caliente, que te quemas, te quemas, cogías la correa y zumbabas y todos a correr". (Francisco, 57)

PUNTOS FOCALES	OTROS TEMAS
<p>IV. LA ESCUELA</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué recuerdos tiene de la escuela, de los maestros/as, de los libros y la cartilla (enciclopedia)?... • ¿Recuerda los primeros días de la escuela? • ¿Qué es lo primero que le viene a la memoria...? • ¿Qué era lo que más le gustaba de la escuela y qué lo que menos? Recuerdos gratos y malos recuerdos. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿A qué edad comenzó la escuela?, tipo de escuela (privada, pública, etc.) • ¿Sabía leer o escribir cuando ingreso? • ¿Juegos, recuerdos de maestros, castigos...? • ¿A qué jugaba en el recreo? • ¿Qué hacía después del colegio? • Personas importantes en la escuela.

La Escuela...

"A los 6 años empecé la escuela, cuando yo iba nos daban los libros allí y todo el material, en el pueblo teníamos la escuela y no nos teníamos que mover pero a los niños los tenían separados de las chicas, lo que se me viene a la cabeza cuando recuerdo esos años era una amiga que me eché allí que nos sentábamos juntas. Bueno pues en el recreo jugábamos a los calderones, con una piedra dibujan en el suelo y daban brincos, era parecido a la rayuela de ahora. Después del colegio íbamos a casa a comer si, y hasta

luego ya la hora de la merienda no salíamos. Solo teníamos una profesora que nos enseñaba a todos, vecina mía que nosotros la llevábamos el brasero de cisco solo para ella, pero bueno cuando hacía mucho frío nos llevábamos una caja de kilo de sardinas, y le metían la leña de la lumbre, le hacíamos un roto y le metíamos un alambre y ya



con eso pues nos calentábamos y nos daba calor en los días fríos de esos. Nos enseñaban a leer, a hacer cuentas es lo que hacíamos hasta que nos salimos del colegio a los 14 años a trabajar”. (Luisa, 82)

“Tendría 8 o 9 años cuando fui a la escuela, por ahí, y hasta los 13, luego estuve algo más. Los primeros días pues... los primeros días yo creo que fue la hermana de Crucita, de unos del pueblo, que era maestra, profesora, y... la pagaban mis padres allí mismo, en su casa y luego ya se fue ella y vino un profesor, que aquello no se me olvida (risas): con 10 o 12 años que teníamos nosotras y él 18, y lo vimos venir en el coche de línea y nos quedamos: a éste lo echamos, a éste lo echamos...y oye pues el hombre, no pudo con nosotras (risas), se tuvo que ir, con 18 años, porque lo acobardábamos”. (Teresa, 76)

“Los primeros días de escuela iba un poco asustada, todo era nuevo para mí. Recuerdo el mapamundi, el mapa de España, el crucifijo, la mesa de la maestra en un sitio más destacado, el babi blanco, los pupitres, el pizarrín, los tinteros... éramos muchísimas niñas. Y la disciplina, una disciplina tremenda. El frío que pasábamos también, llevábamos unas estufitas con unas brasas de lumbre que casi siempre estaba apagada... y cuando (risas) estaba encendida poníamos las katiuskas en el invierno, se quedaban pegadas...”. (Elvira, 59)

“Yo iba con las monjas y ahí te metían en un zulo. Recuerdo que lo primero que hacíamos era cantar el himno de España con la mano levantada, luego rezábamos un rosario y nos daban un catecismo que a mí me daba miedo, decía cosas muy feas de dios, uuui el infierno... además nos obligaban a ir todos los días a la capilla”. (Adela, 82)



“Tengo buenos recuerdos de la escuela, aunque no era yo muy buena estudiante, no me gustaban a mi mucho los libros, pero bueno... Pues mira yo primero fui primero a la escuela de Doña Paz, una maestra que había en el Arrabal y después en Chamberí había un señor que se llamaba Don Hipólito que era el maestro, esto

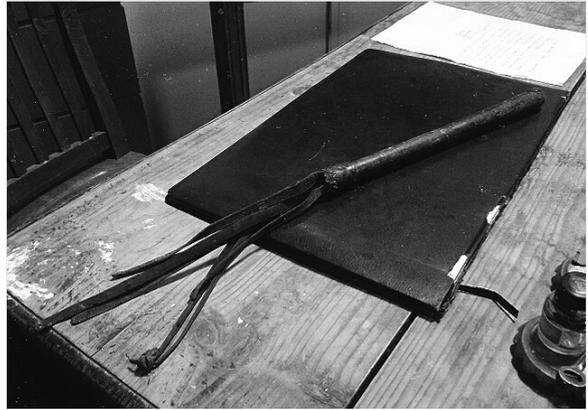
era cuando era pequeña, los parvulitos que se llaman ahora, luego a los seis años fui a las Mostenses, era un colegio de monjas, la monja que me daba a mi clase se llamaba Emiliana Marques. Y antes no teníamos libros, teníamos una enciclopedia donde venía todo: las matemáticas, la lengua, todo... y luego para leer teníamos la biblia. Lo que más me gustaba era que por la tarde íbamos a rezar el rosario con las monjas a la capilla y después íbamos a coser. Las monjas te enseñaban mucha disciplina y educación y eso ya no se olvida, antes había que ir tapadas a la iglesia y no se podían cruzar las piernas en misa ni mucho menos, eso es una falta de respeto muy grande. Y lo que menos me gustaba de la iglesia era leer, me gustaban poco los libros a mí”. (Camila, 76)

“Lo peor era el frío que pasábamos, porque había una estufilla de nada para un montón de gente...”. (Blas, 83)

“Recuerdo que cuando terminábamos las clases teníamos una hora general que nos juntábamos todas las clases en un aula muy grande para hacer tiempo de estudio. También recuerdo que cuando era muy pequeñita fui a un colegio de monjas y había una monja que a mí me impresionaba mucho porque siempre que sonaba el reloj decía ‘ya estamos una hora más cerca de la eternidad, hace señor que seamos santos’ y a mi aquello me ponía la carne de gallina, y no se me ha olvidado porque tendría yo como siete u ocho años”. (Soledad, 69)

“Bueno pues de un maestro tengo unos recuerdos buenísimos porque enseñaba mucho, pero de otro tengo muy mal recuerdo porque pegaba muchísimo y no enseñaba nada. A un hermano mío le arrancó una oreja, se la desprendió del tirón que le pegó. De la parte del pendiente, del tirón que le pegó le arrancó la oreja y sangraba como un marrano allí en clase. Pegaba

muchísimo, te marcaba la cara del bofetón que te pegaba, ibas para casa con la cara morada pero si luego le decías a tu padre 'me ha pegado don Francisco' te decía 'algo habrás hecho' e iba tu padre y te daba otra del otro lado. Así que mejor era no decir nada, decir "me he caído en la calle. Claro. Porque si ibas señalado por el maestro tu padre te daba otra del otro lado y te señalaba el doble. Y... 'Álvarez'. Primero, segundo y tercero de Álvarez. Todavía las conservo. Las tres enciclopedias las tengo yo en casa. Pasaban de unos hermanos a otros". (Ignacio, 68)



"En la escuela nos sentábamos en los pupitres que estaban así inclinados (hace el gesto de inclinación), estaban como laderos con un agujero donde metíamos los lapiceros que antiguamente se decía que era para meter los tinteros. Lo que mas me gustaba es que llevábamos una pizarra y escribíamos con un pizarrín aunque mas adelante ya íbamos con un cuaderno y un lápiz. Y cuando nos castigaban nos sacaban a las escaleras de rodillas y nos ponían los brazos en cruz y libros encima. Ah y se me olvidaba que cada vez que entrábamos en clase teníamos que cantar el cara al sol frente al cuadro de franco. Éramos todas niñas no había ningún niño". (Demetria, 64)

"Estuve hasta los 12 años, luego ya me sacaron porque tenía que trabajar con mis padres. La enciclopedia es lo que había de libros, te daban un cacho cuaderno para cada uno, había una pizarra y una tiza. Una escuela de todo el pueblo que iban todos los chicos juntos, había de niños y de niñas aparte. Las clases las daba un cura que había que besarle la mano. Cuando salía de clase lo primero nos daba la mano para besarla, incluso si nos cruzábamos por la calle con el cura te daba la mano para que se la besases". (Marcelino, 92)

"Guardo todavía las enciclopedias, tengo una enciclopedia que se llama Dalmau, de los años 40, y eran los libros que había, bueno pues había lapiceros, utilizábamos plumas de tinta y lapiceros de tinta, si, el lapicero de tinta era un lapicero que se chupaba la punta y salía como tinta, la

acercabas a la lengua y pintaba con tinta, y ya no se borraba con la goma de borrar. Había un maestro hasta los 5 o 6 años, y un maestro a partir de los 7 años u 8 por ahí, y bueno, pues recuerdo el palito ese típico, que te lo ponían en las manos y ¡taca! Y de los castigos, de cargarte con libros, eso ya fue posterior, pero entonces no, entonces había jarabe de palo, que era un poco de jarabe de palo si te habías portado mal, un jarabe muy bueno para el catarro y para las malas costumbres. Untábamos el palo con ajo para que cuando nos fuesen a dar en las manos se rompiese". (Pedro, 64)

"Pues nada más tenías un libro para todo, era distinto a ahora. Tenías un libro que era de Álvarez, tenía aritmética, geografía..., nos sacaban a la pizarra a señalar en los mapas. Y bueno la historia de España a su manera, todo con una ideología... la historia se controlaba mucho y los profesores tenían que decir lo que ponía. Casi todos eran del régimen, porque a los otros no los dejaron ejercer para que no enseñaran sus ideas a la nueva España, como ellos decían". (Lucas, 67)

"Sí, a la pública, mi pueblo siempre la pública y luego después ya cuando mi padre se vino a Salamanca... yo soy de un pueblo de..., un pueblo a 82 km vale? Eh... allí íbamos todos a la pública, los maestros eran autoridad dentro del pueblo y aparte dentro de la familia, te calentaban a la mínima. Yo por ejemplo era muy distraído, a mí me decían entonces que era hiperactivo Y me molestaban mucho las moscas y no pegaba ni un palo al agua así que siempre me tocaba a mí la lotería, no era otra cosa. Luego ya cuando estuvimos aquí en Salamanca, se me fue la tontería y la estupidez aquí en el colegio de frailes, que también tenían la mano más larga". (Francisco, 57)

"Una vez... una monja me castigó a que subiese a clase y recuerdo perfectamente que la madre Esther me mandó que subiese al aula y me quedara allí sola, tenía 7 años. Y esta monja, con muy mala baba, cogió, llegó a clase y... me ató con una cuerda a la silla para que no me moviese, me dijo que tenía que estar en clase sin salir a las ventanas, y por tanto, allí estuve atada hasta que terminó el recreo y subió y me desató" (risas). (Concha, 55)

"...O disertar el jardín, ¿sabes lo que es?. Pues teníamos un jardín con una valla para que no entraran los animales (perros, gatos...), entonces las niñas mayores íbamos al río y cortábamos las varas del sauce más tiernas que se podían tomar fácilmente, y cerrábamos de alguna manera el jardín, lo disertábamos". (Manuela, 59)

“...El de física y química. No era un profesor de colegio, sino de una academia de verano que me había apuntado mi madre. La frase preferida de este profesor era ‘sangre, sudor y lágrimas’ y llegué a odiar la física. Y además le gustaba mucho tener el palo al lado. Y este nudillo lo tengo malo, por eso. Además lo ponía de canto. Ponía de canto el palo, el palo era como una regla. Y normalmente el canto solía tocarme en el nudillo. Y a los muchachos, a los niños era peor porque los cogía por las patillas y casi los subía en alto. Esto fue antes del instituto, en el instituto esto ya no se producía. Los malos recuerdos fueron antes del instituto...”. (Alba, 55)

“En el recreo jugábamos a la peonza, el que la tenía o como te he dicho a los choques de chinarrros... o jugábamos al burro que era montarse tres o cuatro niños unos encima del otros hasta que se caían y cuando se caía se ponía otro o... si íbamos montando tres, por ejemplo cuatro y el que montaba ya en el culo se agarraba como fuera, como fuera pero si se resbalaba y se caía era el que se quedaba. Al burro era... pues tiempos muy bonitos, la verdad... recuerdo que los profesores eran estrictos y si no les obedecías tenían como castigo dejarte sin recreo... si te castigaban pues no salías al recreo. Todas las notas te las daban en una misma cartilla desde 1º hasta 4º del colegio... teníamos un examen cada mes... y dependiendo de esas notas nos organizaban... nos organizaban por notas, las notas más altas delante y las notas más bajas detrás... que lo hacían mal porque debería ser al revés, porque si tu eres bueno puedes sentarte atrás, pero si eres más malo pues deberías sentarte adelante y así podía estar más vigilado, pero no sé... nos organizaban así... otra cosa que me acuerdo es que teníamos lecturas todos los días, el Quijote leíamos... todos los días teníamos que leer un trozo del Quijote en clase en voz alta... nos poníamos alrededor de la mesa del profesor y ahí lo íbamos leyendo. También recuerdo que en aquella época nos trataban como a militares, teníamos que estar rectos y callados, era como a militares... izábamos la bandera y cantábamos el himno”. (Demetria, 64)

PUNTOS FOCALES	OTROS TEMAS
V. SOCIEDAD • EDUCACIÓN DE LAS MUJERES: ¿Qué educación recibían, qué cosas eran diferentes respecto a los hombres...? (hora de volver a casa; tareas del hogar...)	<ul style="list-style-type: none"> • Comunión ¿Cómo fue su comunión: cómo iba vestido, cómo lo celebraron, qué regalos tuvo...? • 1953. Publicación de la “Guía de la buena esposa”.

La educación de las mujeres...

“Pues lo que te he venido diciendo nos enseñaron a leer, a escribir, la geografía española, a contar, multiplicar, dividir... y aprendimos todas labores de costura... ¿crees que se diferenciaba esta educación de la de los hombres? Pues no estaba en la clase de los niños, pero en verdad creo que no aprendimos mucho más nosotras con Doña Pilar que ellos con Carranza... y si no ahí tienes a tu abuelo mira a ver quién sabe más... jajaja” (Natalia, 90).

“La diferencia por ejemplo entre mi hermana que es mayor que yo, la educación que ella recibió y la mía o la de mi otro hermano es absolutamente diferente. Los tres tuvimos una educación, una parte de formación, mi hermano y yo la tuvimos en colegios de frailes, mi padre era de sota, caballo y rey, entonces no había nada más, tampoco teníamos muchos medios, por lo que te ibas a un colegio de frailes o no había manera. Mi hermana en el Divino Maestro ves? Corte y confección, eh?, como era la otra cosa, bordar, y cuatro tonterías más pero con el único objetivo de llevar una casa, no con ningún objetivo profesional, ni de formación, ni de enriquecimiento personal, y yo te puedo decir que es la más capacitada de los tres”. (Francisco, 57)

“En todo y por todo. La mujer era más recatada y formal, nos tenían medidas en un puño, yo le decía a mi madre que tenía ganas de casarme para ver Salamanca de noche. A nosotras nos enseñaban todas las labores de casa a limpiar, lavar, ir a coger el agua al caño, a coser... todas esas cosas. (Camila, 76)

“No sé, pues que a las 10 tenías que estar en casa y los hombres iban más tarde. La juventud tenía que ir a las 10 a casa. A diario nada, pero luego te ibas al baile después de cenar iban tus padres contigo. Sobre todo tu madre a “guardarte”, para que no fueras sola a casa”. (Dolores, 76)

“La educación sí que era diferente a la de los hombres, yo tenía que estar en casa a las diez como muy tarde y esto cuando fui un poco mayor, por supuesto que mi hermano podía llegar más tarde... y en las tareas del hogar los hombres no ayudaban mientras que nosotras teníamos que hacerlo... mi abuela me hacía ayudarla en las tareas de la casa, mi madre no, si mi madre estaba en casa las hacía ella, pero si mi madre no estaba..., mi abuela sí que me mandaba a ayudarla”. (Esther, 66)

“La sociedad era absolutamente machista, machista no de forma despectiva, pero simplemente como una definición, era diferencial absolutamente...no

es que fueran inferiores. Las mujeres tenían unos roles muy establecidos, pues entonces nadie tenía ese concepto. Las mujeres estaban obligadas a obedecer, porque así lo mandaba la ley, "obedecerás a tu marido en todo", y no tenían derecho a nada. La ley les prohibía a las mujeres a firmar en todos los papeles del dinero, no podían firmar nada sin el permiso de su marido. Pero no sé hasta qué año fue que tuvieron derecho a firmar pero no a votar. No tenían nada. Y luego entonces, en función de eso, giraba todo... tenían unas pautas que cumplir, tenían que aprender a coser, cocinar... y el hombre absolutamente nada, además, era mal visto, no lo contrario que ahora". (Pedro, 64)

"Sí hombre, las mujeres aprendían a hacer las cosas de casa, como por ejemplo, coser, y los chicos ayudábamos al padre, hacíamos tareas de hombre, ayudábamos con el ganado o cosas así". (Blas, 83)

"Sí, a la hora de volver a casa. Nosotras éramos dos niñas, pero yo veía que los amigos, los padres eran mucho más permisivos con los hombres, que con las mujeres. Y yo tuve un padre... puff..., .bastante severo, nos decía que a partir de las 8 en casa. Esto, a partir de los 17 años. Cuando yo me casé, que me casé muy joven, a los 19 años, y estaba a vísperas de casarme tenía que llegar a las 10 de la noche. Que yo no salí hasta que me casé" (risas). Pero si recuerdo que al año y medio o dos de casarme a mi hermana ya la dejó irse con el novio a las Islas Cíes de acampada. Así que .fijaos lo que cambió. En 1975, que fue cuando murió Franco, yo tenía 16 años, yo me casé en 1978 y en 1979-80, ya recuerdo yo a mi hermana. Y era tres años menor que yo y con la misma edad, fijaos la diferencia de mi padre a la hora de ser más permisivo a la hora de salir. Cómo cambió la apertura de la mentalidad, cuando Franco se murió. Yo eso sí que lo he notado...". (Concha, 55)

PUNTOS FOCALES	OTROS TEMAS
<p>IV. AVANCES SOCIALES Y TÉCNICOS LA FOTOGRAFÍA LA RADIO: • ¿Qué recuerdos tiene de las primeras emisiones, qué programas oían, cuándo y cómo oían la radio...? EL CINE: • ¿Cuál es la primera película que recuerda haber visto en el cine? • ¿Qué significó?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Primera fotografía que recuerda, ¿guarda fotografías de su infancia? • ¿Qué días iba al cine?, ¿qué tipo de películas le gustaban...?

La fotografía

“La primera vez que nos retrataron fue cuando se casaron Camilo, el Ran y la Tía Emilia, era yo no muy grande y fue todo un acontecimiento en el pueblo, mi abuela que en paz descansa estaba asustada, decía que eso era cosa del demonio... ¡ja,ja,ja, ¡que no podía uno estar en dos sitios a la vez! (Natalia, 90)



“Pues la primera fotografía así que recuerdo ahora mismo es una del colegio... una en el colegio con el pupitre... salía el mapa de España por detrás”. (Demetria, 64)

“La primera fotografía que recuerdo es la que nos hicieron a todos juntos a mis hermanos y a mí. La recuerdo porque como mi hermano David era más alto que los demás salía agachado porque si no se le cortaba la cabeza” (risas). (Magdalena, 85)

“La primera fue cuando murió mi padre con cinco años, y luego la segunda de comunión”. (Dolores, 76)

“Sí sí, yo me hice muchas. Yo tenía una hermana que para hacerse las fotos era penoso, siempre montaba el número. Porque como éramos familia numerosa, entonces tenías unos libritos y entonces tenías que tener la fotografía para ponerla en el libro. Y el fotógrafo era así medio bizco, medio tuerto... y mi hermana se empezaba a reír y no había manera de hacer la fotografía”. (Lucas, 67)

“¡Sí!, me acuerdo de la foto de la comunión, por ejemplo, está hecha... en lo que era... Mimosa, se llamaba donde se hacían las fotos de las comuniones en Salamanca”. (Teresa, 72)

“Sí, varias. Por ejemplo tengo el carnet de familia numerosa. Son fotos muy entrañables, luego la de la primera comunión también... fotos que nos hacían en la escuela con la esfera y detrás el mapa de España. A lo mejor las has visto esas fotos. Pues iba un fotógrafo por los colegios y nos hacía las fotos... y nos ponían... sacaban al patio una mesa, ponían encima de la

mesa una esfera y detrás un mapa de España de fondo. Las tengo, esas fotos las tengo yo todavía” (gnacio, 68)

“Iba vestida de monja porque las monjas decían que no querían que ninguna sobresaliese sobre la otra, ósea, todas íbamos iguales, con el tocado, la banda. Monjita con el crucifijo de madera, o sea, todas iguales para que no hubiese distinción. Y...bueno, pues recuerdo que era una fiesta, aunque en pequeña escala no tan a lo bestia como es ahora, pero era una fiesta porque te regalaban, el primer reloj. El primer juego de compases. Pues eso con 7 años, entonces hacía la comunión mucho antes que ahora. Y bueno, mis padres no hicieron banquete, solo eso, a los tíos, a la abuela y era el chocolate con churros. Y algunos bizcochitos, invitabas a tus amigos y lo pasábamos muy bien y el vestido se quedaba negro, y todas esas cosas” (risas). (Concha, 55)

“La primera fotografía que recuerdo y me gusta muchísimo, ¡aunque es fea de narices! es una que nos hizo una fotógrafa a toda la familia para ponerla en el carné de familia numerosa. Además la conservo porque salgo yo de pequeñita sentada en las rodillas de mi madre y entonces la recuerdo porque estamos todos”. (Alba, 55)

“Una que... no sé dónde está. Venía mi madre de la compra e íbamos con ella. Y venía cargada con la cesta y estaban mi primo pequeño y mi hermano pequeño, tendría yo 3 o 4 años. Es la única fotografía que tenía de mi madre y me ha desaparecido”. (Adela, 82)

Recuerdos de la radio....

Aunque la primera estación de radio en España fue la EAJ-1 en Radio Barcelona, las primeras emisiones de radio en España se produjeron en Radio Ibérica de Madrid entre finales de 1923 y comienzos de 1924 durante la dictadura de Primo de Rivera (ver: Armand Balsebre (2001). *Historia de la Radio en España*. Madrid: Editorial Cátedra). Sin embargo, fue en Salamanca donde nació Radio Nacional de España (RNE), durante la Guerra Civil, el 19 de enero de 1937, con el programa “Habla España”. Recogemos aquí la noticia tomada de la Hemeroteca de la Gaceta de Salamanca:

“...Un 19 de enero de 1937, Radio Nacional de España emitía por primera vez desde Salamanca, lugar elegido por Francisco Franco para instalar su cuartel general. Un galán con una amplia carrera en el teatro y el cine

se ponía nervioso por primera vez ante el micrófono. ‘¡Atención, atención. Habla España!’ fueron las primeras palabras que dirigió a España bajo la mirada atenta del Generalísimo que observaba desde la primera fila lo que sería la principal herramienta de comunicación del bando nacional durante la Guerra Civil. “Un nerviosismo fácil de comprender me dominaba porque por si fuera poco estaba presente el Generalísimo”, recordaba años después el propio Fernández de Córdoba en un especial de Radio Nacional. Se daba voz por primera vez a lo que se había germinado meses atrás, gracias a un regalo de una emisora móvil “Telefunken” de la embajada alemana y que se instalaría con una pequeña antena en el antiguo frontón de San Bernardo —situado junto al Campo de San Francisco y el paseo de San Vicente—. La Radio Nacional, tal y como recoge la documentación de la propia emisora, establecía su cuartel general con el equipo de redacción, traductores, taquígrafos y escuchas en el último piso del Palacio de Anaya. Aunque no hay ningún testimonio sonoro de aquella primera representación, Fernández de Córdoba fue el único encargado de leer todos los textos y las presentaciones de las artistas de la época Celia Gámez y de Miguel Fleta. También es probable que leyera los textos de Zorrilla y de José María Pemán”

(Fuente: Hemeroteca de La GACETAdeSalamanca.es. Sábado, 12 de enero de 2012)

“Pues de la radio tengo muy buenos recuerdos, gracias a ella aprendimos muchas cosas y estábamos enterados de lo que ocurría en la España de aquel entonces... Siempre escuchábamos el parte y cuando podíamos escuchábamos algunos relatos... y sobre todo cuando más nos gustaba escucharla era por las noches después de cenar; fue en casa de mi padre una de las primeras en las que apareció este aparato y por ello acudían los vecinos y lo pasábamos realmente bien...”. (Natalia, 90)

“Escuchábamos el parte, que se llama así porque en aquel entonces se daba el diario de la guerra. También escuchábamos Radio Andorra y cogía las emisoras portuguesas...Programas musicales, pasodobles, música de España para los españoles”. (Magdalena, 85)

“La oíamos en familia, sobre todo por la noche, todos juntos, mientras hacíamos nuestras cosas. Y mi familia fue de las primeras en tener radio, por recomendación del médico, porque mi madre tenía una depresión muy grande. Allí iban las vecinas a oír el parte”. (Adela, 82)

“Me acuerdo que mi padre tenía la radio Phillip la voz del mundo, que lo tengo en casa todavía, mi padre escuchaba la pirenaica, que estaba prohibida, porque era de la otra zona claro, la que llamamos en Salamanca la

zona nacional, mi padre la escuchaba y me decía a mi ¡chisshh no digas a nadie que estamos escuchando esto!, que nos meten en la cárcel. A veces oíamos la radio en familia, escuchábamos las noticias de esa época, la canción del Cola-Cao (canta y se ríe), programas cómicos también” (Vicente, 78)



“La radio fue muy emocionante, solo la tenía la gente que venía de Alemania. La primera que nosotros tuvimos nos la trajo mi hermano de Ceuta cuando termino de hacer la mili, y oíamos las novelas, los discos, el día que era el cumpleaños de alguien podías ir a la emisora y pedir un disco y dedicárselo a la persona de la que fuera el cumpleaños, los ponían por las tardes, y también escuchábamos el parte y cuando se terminaba sobre las nueve o las diez de la noche se cortaba la emisión y ya no había más hasta el día siguiente, así era antes...” (Camila, 76)

“Había un programa de radio que daba Bobby Deglané, que era algo así de concursos, pero lo recuerdo muy vagamente. Y también esto de Elena Francis. Pero no se ponía mucho la radio en mi casa”. (Soledad, 69)

“...oíamos la radio en familia escuchábamos la novela que hubiera de turno. No se... mmm... había... había un programa por la noche que a mí me gustaba mucho porque era un programa que luego después hubo en televisión que lo hacía Paco Lobatón y se titulaba ‘Ustedes son formidables’. Y entonces buscaban una persona desaparecida, o un caso de una persona que estaba medio muerta de hambre, bueno, pues el Paco, ese señor que no me acuerdo como se llamaba, buscaba gente que le diera dinero. Era muy bonito. Y luego pues... había otro programa que me encantaba mucho todas las tardes que se llamaba ‘Discos Solicitados’, llegabas a la emisora y decías ‘quiero que salude usted...’ el disco solicitado te costaba un duro poner un disco. Ibas a la emisora y decías ‘quiero que salude tal día a tal’. Bueno pues... ‘para Pepito Pérez que hoy es su cumpleaños le desean su padre y su madre que pase feliz día y le dedicamos el disco de... yo que sé... del Pequeño Ruiseñor’, cualquier disco, cualquier canción de las que estuvieran más de moda. Y eso se llamaba ‘Discos Solicitados’”. (Ignacio, 68)

“Las madres escuchaban las novelas por la radio, la señorita Francis... luego ya pasó más a Encarna de tarde, de día, no me acuerdo muy bien cómo era el programa; y también sobre todo las noticias. La radio era el

único medio de información que se tenía, era el único medio para enterarte de lo que pasaba en España y fuera". (Alba, 55)

"Que en las familias había mucho miedo y hablar de la guerra civil era algo que se tenía vetado. Yo recuerdo algunas veces así en la radio cuando saltaba la pirinaica... joe... le quitaban rápidamente el sonido, aunque bueno creo hoy ya no. Lo que sí te digo es que antes no se podían hablar de estas cosas y crecías en un desconocimiento total y absoluto". (Lucas, 67)

El cine

"Los domingos, y como teníamos que estar a las 8:30 en casa, a veces teníamos que salirnos antes del cine para llegar a la hora, yo siempre cogía el autobús, pero yo siempre era muy puntual, mis padres nunca tuvieron queja de mí. La primera película que vi yo en el cine fue *Los tres mosqueteros*, que nos llevaron las monjas a verla al liceo, cuando yo estaba en la escuela. Luego después ya vi muchas españolas: *La hermana San Sulpicio*, *Yo confieso*, *de Juanito Valderrama*, pero ya ni me acuerdo...". (Camila, 76)

"En el pueblo nos llevaban al salón de baile a todas las chicas y chicos y nos ponían el cine, nos ponían una sábana y ahí la ponían, las primeras películas que vi eran las películas mudas estas de '*El Gordo y el Flaco*'. (Luisa, 82)

"La primera película que yo fui a ver al cine... eran todas películas de romanos, pero la primera película de la que tengo yo realmente recuerdo fue *Quo vadis*, la fui a ver cuando la estrenaron con mi hermano y con mi hermana al cine *Gran Vía* y además yo era pequeño, no podía entrar porque era una película para mayores de 14 años pero me metieron...". (Francisco, 59)

"Recuerdo la primera película creo que se titulaba '*Los hijos de Michigan*'. La vi en Zamora, en el teatro '*Ramos Carrión*'. (Félix, 79)

"Claro que me acuerdo, fue la de *tarzán de los monos*. Recuerdo siendo un chaval ir al cine, que nos costaba creo 15 céntimos. Y todas las películas eran de americanos. La armábamos allí... siempre nos tenían que echar porque no dejábamos ver la película a las demás personas de la sala". (Blas, 83)

"Me parece que mi primera película fue *Las minas del rey salomón*, aunque veíamos mucho cine en casa de este de manivela, de dibujos animados. "Bueno, en todos los Nodos salía siempre Franco". (Soledad, 69)

“Pues la primera película que vi en el cine... yo creo que tendría yo como 9 o 10 años que se llamaba ‘Raíces Profundas’. Era una película como del oeste y no se... era... nosotros lo llamábamos ‘Laralarala’ pero era Alan Ladd, el protagonista era Alan Ladd pero nosotros decíamos ‘hemos ido a ver a Laralarala’. Raíces Profundas era una película del oeste. Tuvo muchísimo éxito. ..., a las salas de cine de pagar no podíamos ir nosotros porque no había dinero, entonces había dos salas de cine en Salamanca: una en la Pontificia, que estaba regida por los curas e iban a las parroquias los domingos por la mañana y los chavales asistíamos a catequesis, bueno... allí a rezar y todas esas cosas. Y rifaban entre los chicos que iban, rifaban dos entradas para que fuéramos por la tarde porque allí es donde vi yo ‘Raíces Profundas’, en una de esas. Y luego había otro cine aquí en Salamanca en la plaza de San Cristóbal que hay ahora una imprenta, eso fue una iglesia, y entonces estaba regida por los curas también y había un cine que se llamaba el Cine San José que costaba 2.50. 2 pesetas y 2 reales, 2.50. Y a lo mejor veíamos películas, pues también, normalmente eran del oeste porque íbamos los chavales. Y el cura que estaba en la cámara cuando se acababa la película, que los dos protagonistas se iban a dar un beso ponía un cartón en la máquina para que no viéramos darse el beso; fíjate tú, ¡qué pecado darse un beso!”. (Ignacio, 68)

“La primera película que vi en el cine fue una de ‘El gordo y el flaco’ sí... con unos 14 años... iba al cine los domingos con mis amigos y no sé... solía ser la diversión de los domingos (risas)... quedábamos para ir al cine los domingos y poco más la verdad... mis películas favoritas eran las del oeste, me encantaban las películas del oeste”. (Demetria, 64)

“Nos llevaban el domingo, era un artículo de lujo, una distracción... me gustaban todas las películas de Walt Disney. La primera no sabría cual decirte... ¡Ay la primera película que vi fue ‘Bambi!’”. (sonríe) (Alba, 55)

“Al cine ya fui mayor, con 13-14 años. Y me gustaban mucho las de Robert Redford y Paul Newman, pero la película que más me impresionó, recuerdo que estaba a tope el cine y había solo entradas de la primera fila, fue ‘La Naranja Mecánica’. Esa película fue como un vuelco que dio el cine. Y recuerdo que estaba en la primera fila y tenía que estar con la cabeza subida porque por aquel entonces no era un cine como actualmente, sino un cine-teatro. La película estaba subtitulada y había que leer”. (Concha, 55)

“Luego los lunes íbamos porque era más barato. Si el lunes tenías novio pues ibas con el novio, pero si no, con las amigas, al gallinero que te salía a la mitad. Pues la de la Sara Montiel, la de esta... Carmen Sevilla y esas antiguas. A mí me gustaba mucho el cine pero me gustaba más el baile, porque yo era muy bailantina y la juventud mía fue muy bonita, hasta los 17 años que me ‘tronché’ porque me dejó el novio, jajaja”. (Dolores, 76)

Recuerdos generales sobre avances científico-técnicos...

PUNTOS FOCALES
<p>¿Qué avance científico destacaría de esta época?</p> <p>EJEMPLOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einstein: teoría de la relatividad. • Descubrimiento de la penicilina/antibióticos (1928... Fleming). • Severo Ochoa (En 1959: Premio Nobel de Fisiología y Medicina.) • 1951: La pastilla anticonceptiva. • 1951: Videocassette. • 1952: El Radar. • 1952: Código de barras. • 1950: La tarjeta de crédito. • 1953: Descubrimiento del ADN (1953). • 1954: El velcro. • 1956: La cinta de vídeo. • 1959: Cinturón de seguridad. • etc.

“Recuerdo la penicilina, porque mi tío fue el primero que la gastó, tío Florencio, que con eso se murió igual... Mi abuela no tenía dinero para poderla comprar, que entonces había que comprarla, y tuvo que ir a Salamanca a una tía que tenía ella que fue la que le dio el dinero para la penicilina. Esto fue poco después de la guerra, que mi tío murió de eso, de un frío que cogió en la guerra”. (Marcelino, 92)

“Mi santa madre después de tener a mi hermano Avelino no se recuperó y cada día estaba peor, Don Gonzalo (el médico) estaba muy preocupado y todos nosotros también. Pero este era un hombre de los pies a la cabeza y trajinó mucho hasta dar con ese remedio que bendito fue en su día que a mi madre le devolvió la vida (la penicilina)” (Cándida, 90)

“Tuve un hermano que era muy alérgico, ah no eso fue porque tenía una infección de oído muy fuerte que le operaron y en aquella época fue cuando empezó a funcionar la penicilina. Y se quedaba el enfermero a dormir en casa porque no había sistemas de mantenimiento de la penicilina. También recuerdo la pastilla anticonceptiva, que la tome yo, que te la daban como vamos, estabas excomulgada si la tomabas, que ahora parece que es normal”. (Soledad, 69)

Otros recuerdos: sucesos....

PUNTOS FOCALES	OTROS TEMAS
IV. SUCESOS <ul style="list-style-type: none"> • ¿Recuerda algún suceso o acontecimiento traumático de esos primeros años de su vida?, a nivel local, nacional o internacional (antes de 1960). 	

“Me acuerdo de la primera vez que pasó un avión, que mi madre nos recogió a todos en casa, pensando que se iba a acabar el mundo, que se iba a caer encima... un susto tremendo. Y también me acuerdo de un crimen que hubo en Vecinos, y de leer la Gaceta allí en casa, que iba un señor a llevar el periódico y de ver allí donde la mató y todo. Me acuerdo que decía que le dio dos puñaladas y ella llegando a Aldeatejada murió, y estaba en estao, sí estaba en estao... qué pena”. (Teresa, 76)

“... Puf, madre mía ...recuerdo aparte de la guerra, algunos acontecimientos. No sé, podría decir, la muerte de Manolete en el año 1947, y de alguno más que falleciera por esa época”. (Félix, 76)

“Lo que más me acuerdo eran las crecidas del río, porque antes no había pantanos hasta que los hizo Franco, se inundaba el Arrabal entera y entraba el agua hasta en la iglesia, yo una vez tuve que quedarme un día entero en el sobrao de la casa porque estaba todo inundado. También me acuerdo que en verano también se ahogaron muchos chiquitos jóvenes en el río, porque antes los areneros sacaban arena del río para las obras y eso y había hoyos en el suelo y se hacían remolinos y se ahogaron muchos jóvenes”.

“...en el año 50, en el año 48, un hermano mío, dos hermanos y un vecino estaban haciendo la vía del tren, la de Ciudad Rodrigo, la que existe ahora, que entonces pasaba por la Avenida de Portugal de ahora. Y cuando

hicieron las excavaciones para cambiar la vía pues dos hermanos míos y un vecino fueron a conejos, porque quitaban piedras y salían conejos de allí, se les vino el terraplén encima y un niño de 9 años y un vecino nuestro murió sepultado en las piedras... y otro... de los dos hermanos míos, el mayor, también estuvo gravísimo y hoy día le quedaron... entonces tenía 10 años... le quedaron secuelas y está cojo". (Ignacio, 68)

"Pues no sé qué decirte... yo... que nací en un pueblo y me fui de allí pequeña, de allí no tengo recuerdos ninguno, luego ya viví en Zamora... y que te pueda decir así algún suceso, pues me estoy acordando ahora de... cuando se rompió la presa de Ribadelago, se me viene ahora a la memoria, fue algo importante porque se rompió la presa de arriba e inundó los pueblos y entonces que no había televisión pues poníamos la radio que era donde seguíamos la noticia de los muertos y los heridos, y no se sabía bien lo que había ocurrido entonces quizás, fue una de las más... porque ahora estas acostumbrada a ver diariamente por televisión que en tal país ha habido esta inundación, o cosas de estas, pero entonces como era a nivel pues más de... estatal, pues no se oían todos los días esas cosas y fue grave por supuesto". (Demetria, 64)

Últimos comentarios. Salamanca en el recuerdo...

"La Plaza Mayor por ejemplo era una maravilla, una gozada, al principio yo cogía cuando iba al colegio, que vivíamos en Garrido y yo bajaba a coger el autobús a la Plaza Mayor. Y después cuando empezamos a manifestarnos por el tema de la dictadura y no sé qué, cerraban las calles, nos molían a palos, salías zumbando por unas escaleras que había antes a los portales, si había algún hombre del autobús majo te abría la puerta y tú te metías corriendo para que no te cogieran pero si no te molían a palos". (Francisco, 57)

"Pues que pasé unos años muy bonitos en Salamanca, que era una ciudad ¡muy bonita, maravillosa! Salamanca era como un embrujo por cada calle que pasabas... porque Salamanca, cada calle tiene una historia y cuando paseabas por Salamanca te embrujaba. Tenía magia". (Alba, 55)

"Yo lo único que podría decirte de esos años y posteriores... lo bueno que teníamos en Salamanca y en España entera era la seguridad ciudadana. Había mucha seguridad ciudadana porque tú salías de un cine o estabas a las tres de la mañana por ahí y nadie se metía contigo porque si te intentaban robar... si la policía cogía al que te había intentado robarte le daban tal panadera que no se le volvía a ocurrir. Otra cosa no sé..." (Ignacio, 68)



Plaza Mayor, 1960. Fuente: *La Salamanca que pasó*.
<http://salamancapasoapaso.blogspot.com.es>

“En esa época, la Plaza Mayor tenía un templete en medio de la plaza, podían llegar coches en ella, tenía una vida ciudadana y local muy buena con grandes terrazas, como ahora, y sobre todo llenábamos la plaza con todos los salmantinos que éramos, porque en ese entonces los extranjeros ni se acordaban de nosotros. Los barrios cambiaron mucho, me acuerdo una anécdota en la posguerra, yo ya estando en Béjar estudiando y dijeron que venía Franco a Salamanca, entonces nos dijeron que si nos apuntábamos a su guardia nos regalaban el uniforme, la camisa, los pantalones, unas extraordinarias botas de cuero. Entonces nos apuntamos para cuando viniera Franco que nos regalara el uniforme. Franco inauguró el Pantano de la Maya lo que se llamaba Águeda del Caudillo y pasamos mucho frío porque nos llevaron en un camión. En la entrada de la Plaza Mayor llegó Franco y se le aplaudió mucho y yo movía un gorra falangista, yo no sabía ni lo que era falange ni lo que era nada de eso. Me apunté porque daban eso, conclusión que un día antes de irse Franco para Madrid llegó un señor a casa y nos quitó todo el uniforme. Esto fue una anécdota bastante importante en mi vida”. (Vicente, 78)

“Ayyy! La primera vez que vine a Salamanca me impresiono, vine en tren, salí de la estación y vi todo el paseo de la estación, donde está la estación ahora, la estación antigua, y vi todo tierra. O sea no había nada asfaltado .Era todo tierra, todo tierra .Empezaban ya a asfaltar pero estaba todo de tierra .Y yo me imaginaba Salamanca..Buff, .con todos los estudiantes, con no sé qué y con no se cuánto. Pues no sé, como más avanzada. Bueno después, con el paso del tiempo, vine de nuevo y ya era otra cosa, ya había cambiado todo, había cambiado mucho .Pero la primera vez que vine, ya os digo, me quedé sorprendidísima...” (Concha, 55)



El famoso "árbol mocho", situado a la orilla del río Tormes era muy conocido, ya que todos los recién casados iban a hacerse la foto allí, por las vistas con la catedral al fondo.

"Pues destacaría el tiempo que pasábamos en la calle los niños sin ningún tipo de peligro, las relaciones sociales, el sentido de familia... Esas cosas ahora han cambiado. Un niño ahora en la calle solo no lo dejas, imposible. Y la familia está muy dispersa, la gente ha emigrado... Y las relaciones sociales que había; vengo de un pueblo pequeño, las relaciones con los vecinos eran muy estrechas. Ahora somos mucho más individualistas. También hay cosas buenas, claro. Nos hemos perdido muchas cosas que la gente de ahora tenéis; antes todo es-

taba prohibido o era pecado. Una cosa que no he mencionado es que nos inculcaron muchísimos miedos, que los chicos que se te acercaban era para aprovecharse... Nos inculcaron muchos miedos, sí, cosa que ahora es diferente, os inculcamos para que seáis más libres". (Elvira, 59).

"A mí me gustaba mucho, sobre todo el arrabal, que ha sido donde yo me crié, todos los jueves había feria, y todos los días 15 había más festejo, y en septiembre era la feria grande y en el río estaban los cerdos, en la plaza del poniente las muletas y en el teso los toros y luego en San Mateo se hacía la feria de la madera. La plaza mayor también ha cambiado muchísimo, en el medio había un templete, y el piso era de tierra, había unos jardines como haciendo un círculo en el medio y luego alrededor había carreteras de piedra y podían ir los coches y también tenía bancos para sentarse, era más bonita que ahora. Y otra cosa que ha cambiado mucho es los comercios, antes había muchos y eran más pequeños. Y también antes hacía mucho más frío que ahora, el río se candaba y yo he visto a cuatro hombres con mesa y sillas jugando a la baraja encima del río congelado, enfrente del matadero, que antes estaba en la carretera Madrid". (Camila, 76)

2º PARTE: AÑOS 1960-1979. JUVENTUD-1º ADULTEZ

PUNTOS FOCALES	OTROS TEMAS
II. VIDA FAMILIAR Y SOCIAL: • Amistades ¿Cómo se divertían? • ¿Cómo ocupaba el tiempo libre? • Novias, novios, lugares de encuentro, declaración,...bailes, guateques, etc.)	• Relación con sus padres. • ¿A qué edad comenzó a salir solo/a? • ¿Qué hacía los fines de semana?

A las diez en casa estás...

"Pues íbamos al cine y poco más... a lo mejor que íbamos a una cafetería, pero vamos, solo por la tarde, porque a las diez tenías que estar en casa". (Alba, 55)

"Para mí los fines de semana eran algo diferente... porque me quitaba mi uniforme y me ponía mi ropa, mis pantalones, mi falda... que siempre era una medida pero que cuando tú salías a la calle te la subías dos o tres centímetros para arriba para que te quedara más corta... y... claro, ya te ponías otro tipo de zapato que no era el del uniforme, un zapato tosco y feo. Mmm. mi padre más tarde de las 10 no se podía llegar. Si llegabas a las diez y un minuto... puf, ardía Troya". (Concha, 55)

"El primer novio no duró apenas nada, y estaba por estar... Pero a mí que ni siquiera me rozara, ¡madre mía!, eso sí que no. De cualquier manera... creo que fue el que más se me metió por los ojos, ese muchacho, porque luego estuve con otro que estaba loquito pero luego a mí ninguno me gustaba para nada, ni siquiera de besos ni de agarrarse la mano ni de nada... Y otro me escribió una carta (ja,ja,ja), lo vi yo un día en el hospital y no sé por qué se quedó conmigo, y a los pocos días pues me escribe la carta y me dice: 'piénsatelo bien porque tengo 700 ovejas'. Mira, si ves las compañeras, me la quitaban de las manos, la leyeron todas y menuda risa con que tenía 700 ovejas, pero ni por eso, no, no, mis amigas todas decían: corre que tiene la vida solucionada, ¡corre que tiene muchas ovejas!, pero todo esto de risas, claro...". (Adela, 72)

"En aquellos entonces, entre todos alquilábamos una bicicleta, en Palacios, que es una tienda de bicicletas que todavía existe, nos costaba un real y montábamos un poquín cada una, pero me acuerdo que luego teníamos que ir corriendo a devolverla, nos pedían más y no teníamos para pagarla; también solíamos ir al cine. O salíamos por la plaza para ver a los muchachos



y en el baile, pues bailabas con el que más te gustaba. Pues conocí a mi pareja en el pueblo, en el baile, y era del pueblo. Estaba muy ilusionada y fuimos novios, bailando, y siguiéndote y siguiéndote, hasta que me conquistó... Pues salir a la carretera a dar un paseo y darte un buen beso (ríe)". (Camila, 76)

"Como ya existía el teleclub en el pueblo, íbamos ahí cuando hacían obras de teatro. Los fines de semana, se juntaban, hacían bailes en el pueblo". (Magdalena, 85)

"Pfff... Ir a bailar, los pachangueros que ponían en las Torres, el tachun, tachun, tachun, los bailes esos clásicos, los pasodobles, los agarrados, lentos que eran en un baldosin. Antes no había más que dos o tres discotecas en Salamanca, lo demás eran los pachangueros. Ahhh y el cachacho, el cachacho lo bailan los chicos con las chicas..." (cantando) . De novios...pues sacar agua de la noria (risa), al cine, al baile en las discotecas por ejemplo el Titos, el Indagala...,bueno discotecas y pachangueros. Qué qué era eso de sacar el agua?. Pues era coger, irte a la plaza y por bajo de los soportales dar vueltas a la plaza" (ja,ja,ja). (Esther,66)

"Pues en guateques y en las fiestas del pueblo, en el salón de baile, que comenzaba el baile con sol (ja,ja,ja), a las seis de la tarde, duraba hasta las nueve, nueve y pico, depende...Con mis padres tuve buena relación. Lo que ocurre es que te inculcaban muchos miedos, todo era pecado... si mentías, pecado, si no ibas a misa, también, si un chico se acercaba a ti, ¡ten cuidado que todos van a aprovecharse! Entonces era una especie de... Mucha disciplina. Y lo que estaba muy diferenciado era la educación de los chicos y de las chicas. Las chicas a las 10 en casa, los chicos no pasaba nada porque vengan más tarde. Los chicos iban al pueblo de al lado de fiesta, no pasa nada. Tú no, ¡tú cómo ibas a ir al pueblo de al lado que eres chica!. La educación era, bueno, te meto miedo para que así evites el peligro. Y yo creo que tampoco... Era exagerado". (Manuela, 59)

"La relación con mis padres era buenísima, muy rectos pero yo me alegro. Comencé a salir sola cerca de los 15 años, tuve que salir a trabajar fuera del pueblo, en un pueblo cerca en las labores de casa pero muy bien

que entonces te trataban como de la familia, no es como ahora que es otro señorío, nosotras trabajábamos con una familia y éramos como de casa. Ya empezamos con los novios a los 17 años claro, solo tuve un novio, pretendientes varios que se lo hacía creer pero novios uno. Y me case como dios manda". (Luisa, 82)

"Pues recuerdos de la boda, sí, fue una boda con bastantes invitados en el pueblo. Se mataron dos terneros, e hicimos la boda en nuestra propia casa. Mataron también pollos, hubo mucha gente invitada y lo pasamos muy bien, nos divertimos mucho, todos". (Edmundo, 79)

"Respecto a las novias, en aquella época aquello era tremendo porque las muchachas no nos dejaban ni si quiera arrimarnos a ellas. El ligue de salamanca estaba en la plaza mayor, dábamos vueltas alrededor de ella. Nosotros, los hombres, íbamos alrededor de los comercios, en giro izquierdo, mientras que las mujeres venían por giro derecha, al revés que nosotros, y nos veíamos en cada vuelta y decíamos: mira esa me gusta tal.. qué mona aquella y bueno por allí intentábamos ligar con alguna y tal.. Yo tuve una primera novia que ha muerto la pobre, que un día en el campo san francisco le toqué la mano y me fui para casa tan contento (ríe) ¡era impresionante!". (Vidal, 78)

Conocí a mi marido en el barrio del Arrabal el día de la fiesta, el 19 de Mayo, cuando yo tenía 19 años y él igual. Cuando estábamos juntos paseábamos por donde hubiera más gente, pero yo a las 8.30 tenía que estar en casa. Cuando llevábamos un año juntos nos dimos el primer beso, eran otros tiempos, pero... ni lo de entonces, ni lo de ahora. Me casé en el Arrabal del Puente a la una de la tarde el 15 de Septiembre de 1963 a los 25 años. El convite lo celebramos en el hotel Clavero y comimos los calamares de primero, tostón y la tarta, y ya no me acuerdo de más... Fuimos a Gijón y nos llevó mi tío en coche para que no nos costara, porque iba a trabajar, estuvimos ocho días en una pensión un poco... mala, de una señora que se llamaba Antonia, me cogió cariño...era bien maja; y luego volvimos a Salamanca en tren". (Camila, 76)

"Pues cuando me casé a los 24 años. Hasta el mismo día de casarme no me fui de casa. Yo estuve en mi casa hasta el día de la boda, el día de la boda ya, la noche de la boda ya dormimos en un hotel y al día siguiente a nuestra casa, que ya teníamos una casa en alquiler y ya la habíamos ido amueblando mi novia y yo, bueno mi mujer ahora, bueno tampoco ya porque

soy viudo. Y la fuimos amueblando antes de casarnos y tal pero de dormir allí ni 'mijita' vamos. A casita todos los días". (Ignacio, 68)

"En un pueblo pequeño nos conocemos todos. No me acuerdo como empezamos de novios, pero me casé a los 21 años y él 29. Nos casamos en la iglesia de ... en 1951, de eso sí que me acuerdo. Comimos una ternera que matamos, hicimos la comida, fue una cocinera a casa e hicimos la comida en casa, como se hacía entonces en el pueblo. Hacían, fíjate, la chanfaina, hacían morcillas de las frescas, y la chanfaina para almorzar con la morcilla el día de la boda. Y ya por el mediodía una buena paella que hacían y los filetes de ternera". (Cecilia, 84)

"Pues yo me fui de casa cuando me casé, a los 22 años". "Pues a las discotecas, yo como ya tenía novio pues ya me dejaban hasta la una, un poquito más tarde. Pero siempre viniendo a casa acompañada... hasta que no lo conocieron mis padres yo siempre tenía que ir acompañada de mi hermana la que me precedía. Luego ya una vez que ya conocieron la relación, y ya le conocieron a él y vieron el tipo de chico que era... que era formal... y bueno, pues entonces ya sí, le dieron una confianza" (Alba, 55)

"Íbamos al cine una vez al mes... o estábamos en casa con la familia... hemos sido muy aburridos en ese aspecto... (ja,ja) como no teníamos casi intimidad, teníamos que darnos los besos a escondidas, y una vez nos pilló mi suegro dándonos un beso detrás de la puerta... pero se calló, no dijo nada, como si no lo hubiera visto" (Adela, 82)

"Pues conocí a mi marido, entonces mi novio, en una sala de fiesta. En San Sebastián. Yo tenía... 21 años. Bueno, yo entonces trabajaba en San Sebastián, luego trabajé unos meses en Santander y luego unos meses en Cataluña. Le dije que hacía colección de postales, que la próxima vez que nos viéramos me trajera unas postales de recuerdo, y se presentó "solamente" con doscientas postales. Entonces a mí aquello me sorprendió, y bueno, a partir de eso, surgió todo..." (Elvira 59)

Dices tú de Mili....

"... Me tocó hacer la instrucción, en Pinar de Antequera tres meses, luego pase a capitán general de Valladolid, donde estuve ... 15 meses como mecanógrafo en la sección 3º de capitán general de Valladolid". (Félix, 79)

“Pues una que a mí me resultó desagradable, ósea pedí prorroga hasta que ya acabé química, yo estudie ciencias químicas. Entonces, el segundo día de estar allí, empiezan a pasar lista, cuando me nombran a mí, justed que es el que ha estudiado química, pues a la cocina y deja brillante las ollas!... Fue a “putearme” descaradamente (ja,ja,ja)”. (Manuel,68)

“...Me tocó en Oviedo, estuve 32 o 33 meses. Me gustó la mili, estuve de Cabo Segunda. Yo mandaba a los que estaban por debajo de mí, que había Soldado Primera, Cabo Segunda y ya luego había Cabo Primera. Yo en la mili lo pasé bien, era muy correcto yo. El que se pasara, castigarlo, porque encima de mí había muchos más que por debajo. Y para que a mí no me castigaran yo tenía que cumplir con mi deber”. (Marcelino, 92)

“...Hice la mili en Salamanca, una anécdota que me acuerde.. jah! Los futbolistas que éramos 4 o 5 estábamos enchufados entonces, para no ir a ciertas clases pues nos decían que nos pusiéramos de jardineros, cortaba las rosas etc.. y teníamos un sargento al mando que le llamábamos “sargento Zarazas”; era un hombre de pueblo muy basto, sin estudios y era sargento de la limpieza de jardines y de la banda de música del cuartel, donde se tocaba la diana para levantarse y para dormirse. Este hombre un día se dirigió a mí, y me dijo: jeh futbolista ven para acá!, y me dice: mira a ver, me han mandado que compre esto, léemelo a ver que pone, 2 kilos de azúcar, un pan... bueno mira pues ahora vas y me lo coges y me lo traes pero no me tardes mucho eh que sino castigado. Claro, todo eso lo hacía porque no sabía leer, ni escribir... entonces este hombre, como conmigo se portaba bien, pues le regalaba entradas para el fútbol, y un día se puso malo y no fue a verme al partido y fui a su casa y pregunté por él, y me dijeron que si era yo quien le regalaba las entradas y le dije que sí y me dijo las revende sabe usted!! las revende!!”. (Vidal, 78)

“La Sección Femenina, sí la conocí... Lo que se hacía era dividir la formación en tres: la política, la religiosa y la práctica, preparando a la mujer para hacerse cargo del hogar y de su familia...Era obligatoria para las mujeres solteras de 17 a 35 años. Se llamaba...como era...los Servicios Sociales y estaba impartido por la Sección Femenina. Duraba seis meses: tres de educación teórica (buena madre, buena esposa, abnegada y católica) y tres de prestación obligatoria de trabajo en comedores, hospitales, oficinas”. (Magdalena, 85)

“Sí, yo fui una vez en Noviembre al barrio de La Vega, hacíamos manualidades y clases de cocina, estuvimos un mes, hacíamos flores, adornos navideños y comidas tradicionales (polvorones, castañas...) tendría yo unos 14 o 15 años. Iba con más niñas del barrio”. (Camila, 76)

“¡Uy! la sección femenina..... la sección femenina yo creo que ya se había acabado antes pero quedaba el servicio social que yo creo que tengo en casa de mi madre en Vigo una libreta que ponía servicio social y teníamos que hacer cosas para la sociedad, íbamos a hospitales a ayudar... en mi época y a mí me toco hacer la sección femenina, que era entonces la cartilla (pensando)... el llamado servicio social, la mili pero para mujeres. Me tocó justo en el año 1978, cuando el sí a la Constitución. ¿Y sabes lo que me tocó hacer? Nos metieron en un local grande con las mesas hasta arriba de sobres y sellos y había que mandarles a todo el mundo el lío (Concha, 55)

Inserción laboral: primer trabajo, primer sueldo...

“Desde que era pequeña trabajaba y cuando me casé seguí ocupándome a lo mismo con mi marido, a las vacas, los conejos, a plantar...”. (Magdalena, 85)

“Pues las mujeres entonces unas eran sastre, otras modistas, otras bordadoras, y otras pues iban a trabajar a las casas”. (Camila, 76)

!...Yo ganaba 7.000 pesetas al año. La casa que compramos nosotros en... nos costó 13.000 pesetas, un cacho casina, pero para poder comprarla tuvimos que vender el cebón, me quedé sin cebón” (Abelardo, 92)

“Pues mira yo mi primer trabajo recuerdo que fue, el día después de cumplir los catorce años y ahora siempre pienso que jolines, podría haber descansado un poco más. Y empecé a trabajar en una fábrica que había en Zamora y que luego sacaron fuera, que era de pastas y productos dulces y allí comencé a trabajar a los catorce años”. (Esther, 66)

“...Fuí a Suiza cuando tenía 20 años, allí trabaje en una fábrica de hilos, que había una máquina y ponían unos canutos así como de medio metro e iban los hilos haciendo los canutos para luego tejer. Fui con una hermana y estuve 15 meses y mi hermana se tiró 11 años. Para el idioma muy bien porque teníamos un intérprete y ella nos llevaba al médico y cuando necesitábamos algo nos ayudaba y luego había chicas también españolas que vivíamos en un piso por lo menos 12 españolas y muy bien, allí lo pasamos muy bien”. (Luisa, 72)

PUNTOS FOCALES

III. AVANCES SOCIALES Y TÉCNICOS

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • La llegada de la TELEVISIÓN. • La llegada del AUTOMÓVIL. • La llegada del HOMBRE A LA LUNA (1969). |
|--|

La Tele...

En 1956 (28 de octubre) comienzan oficialmente las emisiones regulares de TVE. Y el 15 de noviembre de 1966 empieza emitir TVE 2. Mucho más tarde lo harían las principales cadenas privadas, Antena 3 (el 3 de marzo de 1990) y Tele 5 (el 25 de enero de ese mismo año).

“La televisión llegó a los 3 bares del pueblo y cuando había algo importante todos íbamos al bar a verlo, como...cuando ponían toros. También había una tele en el salón de baile y la compartía el pueblo entero. Aunque tardó un poco en llegar al pueblo, fue un gran acontecimiento. Teníamos los canales la 1 la 2 y las portuguesas también. Recuerdo...que los anuncios eran de danone... cocacola... mussel que lo han sacado ahora de nuevo, pero antes era en blanco y negro. Ah! También de soberano y del colacao”. (Magdalena, 85)

“La televisión, habíamos oído hablar mucho de ella y cuando llegó la primera aquí al pueblo fue todo un acontecimiento, esta se puso en el centro e íbamos todos los vecinos a verla allí por las noches después del Rosario”. (Cándida, 90)

“Cuando Don Bernardino vino aquí de párroco, fue el que la puso ahí en Acción Católica. Íbamos toda la gente del pueblo, no había otra. Nos sentábamos allí en las mesas. No había más, porque no tenía ni el “encargado”, porque también iba allí a verla, que me acuerdo yo. Cantaba Marisol y Karina...” (Cecilia, 82)

“ Siiiiii juy! te voy a decir... Una de las cosas que tengo muy grabadas, muy, muy, muy grabadas en la mente en la televisión fue la boda de Balduino, el rey de Bélgica que se casó con Fabiola que era española. Y me acuerdo que yo tendría entonces como 12 o 13 años y les sacamos un cantar y todo... tú no sé si habrás oído la canción que decía entonces “Hola, hola, hola no vengas solaaa...” Si, si. Bueno pues nosotros le cambiamos la letra y

decíamos “Ya no bebe coca-cola doña Fabiola porque bebe vino fino de Balduino”. Pues Fabiola era la reina de Bélgica que ahora la llaman la reina madre, que no fue madre porque no tuvo hijo. Pero Balduino murió aquí en España, que tenían en Motril un palacio y venían todos los veranos a veranear y falleció aquí en España el rey Balduino de Bélgica”. (Ignacio, 68)



“...cuando eran las películas esas de rombos nada, bueno aunque películas en general nada. Cuando salían los rombos en la televisión los niños a la cama”. (Demetria, 66)

“Teníamos un amigo, que él venía de Suiza y como él había recorrido las américas pues venía acaudalado, como se dice... y fue el primero que la compró y entonces íbamos todos a su casa a ver la televisión y luego, ya claro cuando ya la pudimos comprar todos, bueno pues era una cosa donde nos reuníamos toda la familia para verla..., por ejemplo a la hora de la comida... veías los telediarios, la hora de la cena... Cuando había algún programa infantil pues era cuando nos reuníamos todos los hermanos...”: Los primeros programas... ¡Las películas del Oeste!... que le encantaban a mi padre... se tragaba todas las películas del oeste... que ahora las odio a muerte (risas). También los dibujos animados que había en aquella época”. “Sí, el oso Yogui, el oso Yogui me encantaba”. (Alba, 55)

“¡Ay, los primeros anuncios! recuerdo varios, como el de Fundador (canta la canción), que era un famoso coñac, el de la aspirina Bayer también, el del cola-caó” (canta la canción). (Concha, 55)

“Me acuerdo que se compró mi madre la televisión y como vivíamos cerca íbamos allí a verla, lo que más veíamos eran las corridas de toros, porque había pocos programas y era en blanco y negro, solo había la primera y la dos. Los anuncios que recuerdo son el del colacao, el de las lanas el



borreguillo, los telerines que con ellos todos los muchachos se iban a la cama. Luego cuando nació mi hijo mayor compramos nosotros una". (Camila, 76)

"Entonces era el acontecimiento, eran los toros, y el futbol y con 14 o 16 años las series de Bonanza, el Fugitivo eran series como la de ahora de Isabel. Eran series de estas americanas que hay ahora en la cuatro de CSI, Castle...". (Pedro, 64)

"Si no teníamos ni cine en el pueblo. Íbamos a ver la televisión al bar, porque tampoco teníamos televisión en casa al principio. Hubo más tarde una joven que formó un teleclub y puso una televisión para todo el mundo. Pero como no teníamos televisión, en el pueblo éramos felices sin enterarnos de lo que pasaba. Y como tampoco se podía decir nada...". (Elvira 59)

"Al principio de aparecer la televisión, no había nada más que una cadena... televisión española, la 1, y ya después... apareció la 2. : Había muchos programas para niños, como Heidi, marco, Miliki... y cuando había un tema político importante... que se estaba debatiendo o que... estaba sucediendo, nos ponían futbol o toros en la televisión para distraernos y que no estuviéramos pendiente de lo otro". (Esther, 66)

Llegada del hombre a la Luna...



"Fue algo muy extraño y había algunos que se negaban a creer semejante tontería, yo me mostré paciente". (Cándida, 90)

"Estábamos en la escuela, y entró la maestra y nos dijo "Niñas, tengo una gran noticia para daros. ¡Tres hombres han llegado a la luna!" y ya bueno... alucinada, ¡un hombre en la luna...! Los niños no lo entendíamos... Fue en el 69, y yo nací casi en el 56, ¡así que imagínate! Estábamos realmente alucinados.

Porque tú explícale a un niño que no ha salido de un pueblo de doscientos habitantes que un hombre ha llegado a la luna". (Elvira, 59)

"Sí que la recordé porque además fue un impacto social grandísimo y luego claro cuando ibas al colegio te hacían hacer trabajos... eh, en el

examen a lo mejor te caía alguna pregunta y era una cosa de la que se hablaba... Además el día que dispararon el cohete fue todo el mundo pendiente de la televisión. Fue una cosa grandísima". (Alba, 55)

"Ah, sí sí que fue en el año 69 y la vimos en la televisión, mis padres, mi madre, mis primas... Bueno un montón de familia, lo vimos mucha gente... todos emocionados y siempre había algún listillo que comentaba por detrás ¡eso no es verdad! ¡Eso es un montaje! ¿Dónde lo estarán haciendo? (risas) bueno... toda esa serie de comentarios, pero verlo ya te digo, no sé si fuimos alrededor de unas veinte personas juntas la llegada de Armstrong, esto es un pequeño paso para el hombre pero un gran paso para la humanidad". (Concha, 55)

Los primeros automóviles...



"Buuuu, si, si... Pues había un coche que nos hacía mucha gracia que se llamaba el 'Gogomóvil' que se abría así por delante, quedaba el motor al aire y había que entrar por delante. Aquello era como una cucaracha. Luego salieron más, luego ya el 600 por supuesto, yo tuve un 600". La primera vez que monté... pues ¡ayyy madre! Bueno, verás, verás... a mí me hizo una

ilusión tremenda. Yo tendría como 6 años o así y... cerca de mi casa pues como... a 50 metros de mi casa había unos señores que eran franceses o por lo menos estaban trabajando en Francia y venían a veranear ahí a Tejares, porque yo vivía muy cerquita del río entonces tenía mucho atractivo aquella zona del barrio y había unos franceses que venían en coche todos los años ¡uyyy lo llamábamos el 'aiga'! Era un coche grande y todos los días pues hacíamos cola los muchachos y nos daban una vuelta, nos montaban como un par de kilómetros: '¡venga, todos al coche de los franceses que han venido los franceses!' y hacíamos cola. Decían 'a ver, vosotros 4 hasta la fuente', que a lo mejor había 500 metros y nos montaban. Nos hacía una ilusión tremenda y fue cuando monté" (Ignacio, 68)

(señala a una foto sobre un coche) "...ese soy yo de pequeño, es un coche que no me acuerdo cómo se escribe, ni cómo se pronuncia, algo como 'Abhur' es el coche que tenía mi padre, un coche de 8 cilindros, con unas llantas de madera. Las carreteras ya estaban asfaltadas, de aquí a Béjar o de

aquí a Sevilla estaban asfaltadas, se subía al puerto de otra manera, con más curvas. Las empezó a hacer Primo de Rivera, creo que se dedicó mucho a hacerlas". (Vicente, 78)

Españoles, Franco ha muerto...

"Muchísimo miedo. Yo esos momentos los viví en San Sebastián, que era otro mundo en aquellos momentos. Allí la gente ese momento lo vivió abriendo botellas de champán, festejándolo, eso en el interior, dentro de casa. En las calles había muchísimas manifestaciones pidiendo libertad, muchos botes de humo, los policías iban como si fueran a la guerra, con escudos, muy protegidos... Había un revuelo y un ambiente muy tenso, de mucha incertidumbre y con mucho miedo, la verdad". (Manuela, 59)

"La muerte de Franco como acontecimiento social, que me dejó... yo tengo una idea, como una imagen... mi abuela llorando por los pasillos y mi padre riéndose a carcajadas... La paradoja, el contrasentido, es ese... Mi abuela decía: ¡qué vamos a hacer! ...porque esto que va a ser..., va a venir una guerra...Y mi padre pues riéndose a carcajadas, vamos feliz de la vida. Ese es el gran recuerdo que tengo... y yo... bueno en 1975, en el instituto, el gallego que lo hablábamos a escondidas y que salíamos a la calle protestando... Os estoy hablando con 15-16 años, el año 1974-75... La metalurgia muy mal, la naval muy mal...manifestaciones constantemente en Vigo...Nos metíamos en las manifestaciones de 'los grises', que por aquel entonces se llamaban así...y bueno, realmente esos dos años fueron muy convulsos porque la gente ya quería deshacerse de esa losa y seguir adelante...". (Carmen, 55)

"Horroroso, fue horrible. Teníamos tanto miedo, tanta incertidumbre... Nos habían educado en la época franquista. La gente pedía un cambio, porque la sociedad española maduró muchísimo, pedía un cambio ya, de manera rápida. No teníamos ninguna garantía de cómo se iba a producir ese cambio, ni ninguna seguridad, porque claro, el rey Juan Carlos, el futuro rey, estaba educado con Franco, lo cual tenía muchísimas posibilidades de que fuera a seguir el mismo camino. Entonces, cuando murió Franco no sabíamos qué iba a ocurrir". (Elvira, 59)



3ª PARTE: AÑOS 1980-2000: ADULTEZ INTERMEDIA-MADUREZ

Terrorismo...

“Pues lo recuerdo con rabia, porque hubo muchas muertes que no tenían que haber ocurrido”. (Félix, 79)



Fuente: Hemeroteca Periódico ABC

“Fatal, porque yo viví en Vergara y ponían las banderas en los montes y entonces allí no podías hablar de Franco porque es que te fichaban, allí era todo nada más que los de la ETA”. (Dolores, 76)

Transición...

“Fueron años difíciles, de mucha confusión yo lo que más temía es que volviera la dichosa guerra, pero a Dios gracias entonces libramos, veremos a ver ahora porque tal y como está el país...”. (Cándida, 90)

Golpe de Estado. Tejero: ¡Todo el mundo al suelo!

“Pasamos mucho miedo, pero mucho. Muchas familias de aquí tenían hijos en la mili y claro...si se ocasionaba una guerra...ellos serían los primeros en acudir... fueron unos años difíciles los de la transición, hubo mucho miedo de que volviera la guerra” (Magdalena, 85)

“¡Uyyy por favor! Claro que sí. Y lo recuerdo perfectamente y además que no se me olvidará porque pasé una noche totalmente angustiada. Porque verás... yo estaba estudiando entonces, estaba haciendo el graduado escolar y... estando en la clase llegó el profesor y serían como las 6 de la tarde o una cosa así y dijo “no hay clase, no hay clase” y dijimos nosotros “¿pues y que pasa” el nos contestó que había habido un golpe de estado, que había entrado Tejero dando tiros en el congreso de los diputados. “¡Madre mía! ¡Venga, para fuera, que cada uno se vaya para su casa que hoy no tenemos clase, que esto es muy serio!”. Y nos fuimos para casa, fijate tú que yo tengo una hermana de mi mujer, pues el marido trabajaba en Madrid y entonces se iba los lunes y venía los viernes, pues... aquel día nos llama por teléfono como a las 10 de la noche mi cuñada y nos dice: “hay que llevar a Marce

que era un niño al hospital que le ha dado un ataque de apendicitis y no está tito". Cogimos al niño y lo llevamos al hospital, mira, pasamos un miedo cuando íbamos al hospital, no había por la calle nadie, nadie, nadie, pero es que ni un coche. Enseguida dejamos allí al niño que lo tuvieron que operar, estuvimos allí un rato y volvimos para casa con tal miedo... que mi mujer y yo, sería las 11 o así, porque mi cuñada se quedó en el hospital con el niño, y... pasamos tal miedo que nos metimos en la cama, como que la cama nos servía de amparo o no sé qué... Cuando dio el mensaje el rey para tranquilizar un poquito nos levantamos enseguida a ver la televisión porque en aquellos tiempos solo había un televisor en casa, por lo menos yo, solo lo teníamos en el salón en el dormitorio no había televisor. Bueno, pues nos levantamos y cuando dio el mensaje el rey parece como que nos tranquilizó un poquito a los españoles. Que eso si lo hizo bien Juan Carlos, sí" (Ignacio, 68)

"Además lo recuerdo porque estaba estudiando y... claro... fue un impacto muy grande, nos sacaron de las aulas y... nos dijeron que fuéramos todos para casa y mi hermano, tengo un hermano que estudiaba en aquel entonces en... la carrera en Madrid y... inmediatamente le... se vino para acá porque claro no sabíamos si... mi padre que había vivido la guerra civil pues dijo... todos en casa no vaya a ser que esto sea otra guerra civil y nos pille a cada uno en un sitio. Y la verdad que sí con mucha incertidumbre y con... con mucho miedo porque como no sabíamos lo que, lo que iba a pasar pues entonces con muchísimo miedo". (Alba, 55)

" ¡Uyyy! el golpe de estado..., uf, mi marido trabajaba en el Corte Inglés y... estaba todavía con la cartilla militar y esto empezó antes de la noche esa, como que había malestar, nerviosismo... y recuerdo que mi marido llamó para decirme que intuía que algo pasaba pero no sabía el qué, para advertirme que no saliera de casa con el niño y espérame. Recuerdo que salieron antes de la hora del trabajo y bueno pues....toda la noche estuvimos con la radio y la televisión en vela. Mi marido con nerviosismo, pensando que le volverían a llamar, mmm.... y mi padre con miedo de que volviera otra guerra, como antaño... ,una preocupación total. Nos fuimos a casa de mis padres para no estar solos, pero yo nunca pensé que eso conllevaría una vuelta a una guerra, ni nada de eso... era impensable. Yo no lo había vivido... a lo mejor las personas que si lo pensaban, yo no... (Carmen, 55)

La movida...

"Sobre la Movida de los 80 lo que recuerdo...era que empezaron a llevarse las melenas largas...los pantalones de campana...aunque no se vivía mucho aquí, en el pueblo. También recuerdo que se empezó a escuchar de esa música que no sé cómo se llama, que hacía mucho ruido.., ¡que dolores de cabeza levantaban!". (Magdalena, 85)

"Las cosas que destacaría de esta época... pues recuerdo, que cuando se retiraron las centralitas, se pusieron los teléfonos en las casas, aunque no había en todas las casas. Me acuerdo...cuando salió la ley del divorcio en todas las familias hubo alguien que se separó, era como algo que estaban esperando (risas). El aborto era algo que se veía venir...se hablaba en Francia y era algo esperado...pero fue un cambio brusco. La rotura de la presa de Tous fue por mala construcción, quisieron ahorrarse dinero en materiales. Nos enterábamos de las cosas por los medios de comunicación pero también la gente empezó a viajar más y así se conocía todo antes y mejor". (María, 80).

Destape...

"El destape recuerdo que fue algo importante, porque en las películas, videoclubs, revistas...se encontraban a mujeres desnudas. Había muchas ganas de ver carne" (risas) (Félix, 79)

"... No sé, teníamos tanta gana de ver algo... Bueno, yo ya estaba casado, ya a mi mujer por supuesto le había visto todo, claro, como todas las personas humanas ¿no?, pero lo primero que empezó a venir... aquí en España ¿eh? fueron las revistas que nos traían gente de Francia o Alemania cuando venían y bueno... aquí el Interviú y eso. Pero yo la primera obra de teatro que fui a ver recuerdo... no sé si fue por el 70 o el 69 más o menos, que vino una obra de teatro al Coliseum, que ahora ya no existe ese teatro (...), un actor muy famoso que en las películas estas de cine de barrio sale mucho, Alberto Closas. pues entonces ese señor trajo una chica muy guapa con unos 21 años o 22 que nos enseñaba un pecho. En la obra de teatro había un momento en que se movía, tipo la Chocholina que se le salió el pecho en la televisión, pues una cosa así. Pero fíjate tú hasta qué punto cuando se tenía que sacar el pecho nos pusieron un velo delante, como un tull delante, calló del techo del teatro y le vimos el pecho pero a través del tull, que como si no lo hubiéramos visto nada. Eso fue lo primero. Fíjate tú, un pecho ¡Dios mío! Con los que hemos visto después... ¡ja,ja,ja!". (Ismael, 68)

“No recuerdo mucho pero cuando venían los teatros chinos a Salamanca y nos lo contaban, porque ¡nosotras no íbamos! Nos decían que salían las mujeres medio desnudas y nos parecía pues muy mal. Que esas señoras lo enseñaran todo y nosotras tan recatadas. Ni una cosa ni la otra... También recuerdo el escándalo que se formó cuando las mujeres empezaron a llevar pantalones, porque antes ninguna mujer llevaba pantalones, todas iban con falda”. (Camila, 76)

“Uf... ¿la época del destape? (risas) lo que recuerdo es que tenía mucha repercusión, porque bueno antes sabíamos que algún amigo siempre se había ido a Bayona a ver Emmanuel, que fue la película mmm... más representativa...con más impacto... La verdad es que la actriz que hacía de Emmanuelle era una actriz muy bella, era impresionante, pero eh... te enterabas porque algún amigo te decía... ¿Sabes que he estado en Bayona? Y tú le decías, ¿pero estás loco? (ja,ja,ja). Cuando aquí estaba prohibido se iban a Francia”. (Concha, 55)

Eventos sociales, políticos...

“Sí, el Mundial de Fútbol fue un fracaso para España, pasó la primera fase, porque parece ser que a los equipos anfitriones les ayudan un poco. Sin embargo me lo pase muy bien, porque recuerdo que yo estaba en Sevilla, y recuerdo que fue Zambia-Brasil, que disfruté como un enano con los aficionados brasileños, que son alucinantes, porque eso Brasil jugó allí la primera parte en Sevilla”. (Ismael, 68)

“La caída del muro de Berlín fue algo muy sonado, nos enteramos por la televisión. La Guerra del Golfo fue algo importante también, pero hija...el dinero lo mueve todo. El nacimiento de la UE tenía sus pros y sus contras...La gente decía: ‘Qué bien, ya somos europeos’ pero otros decían que sería la ruina... Cuando el PP ganó las elecciones, era algo que se esperaba, porque el PSOE llevaba ya dos legislaturas en el poder...y la gente estaba quemada. Pero vamos, que desde entonces, el PP y el PSOE se han ido turnando, mismo perro con distinto collar”. (Magdalena, 85)

“Eso fue importante, porque era bonito... era bastante triste ver que dentro de una misma Alemania vivieran familias separadas y no pudiesen verse... oye la gente debían convivir juntos y siempre respetándose, pero oye, porque tenías que vivir separados, eso es muy duro, vamos tuvo que ser duro y me pareció algo pues muy importante”. (Demetria, 64)

“La Expo de Sevilla y los Juegos Olímpicos hicieron que fuéramos la referencia en todo el mundo. En todos los medios aparecía España...éramos el ombligo del mundo y eso trajo consigo muchos movimientos de gente”. (Magdalena, 85)

Vacas locas y pollos con gripe...

“La enfermedad de las vacas locas produjo miedo y se le cogió un poco de asco a la carne. Se desconfiaba de lo que se compraba. Después el pollo cogió la gripe y se volvió a preparar...” (María, 80)

Teléfono móvil

“El primer teléfono móvil que recuerdo era como los que hay ahora sin cables, muy grande con antena y fue algo asombroso poder hablar sin cables”. (Magdalena, 85)

“Era un teléfono muy, muy grande que le llamábamos ladrillo porque era incómodo, pesado y claro tampoco lo podías sacar a la calle porque... y la verdad es que no sé. Yo el primero que tuve, lo tuvo mi marido y... porque viajaba mucho. Pero solamente lo llevaba cuando viajaba para tenerlo localizado, porque era un... es que las mujeres todavía lo podíamos meter en el bolso, pero el hombre donde metía eso tan grande, tan pesado”. (risas) (Alba, 55)

“Mi primer teléfono vaya ladrillo, fue un auténtico ladrillo... y lo compré cuando mi hijo se fue a trabajar a Lanzarote un verano con 16 años, ósea hace 19 años, cuando acabó la selectividad y digo... yo no puedo estar... (Silencio) y para poder contactar con él. Era enorme, eh... increíble... y lo gracioso del asunto era que cuando ya empezaron a evolucionar las operadoras, cada vez más pequeños y ahora resulta que cada vez más grandes, ¿ves? Todo una paradoja...” (risas). (Concha, 55)

“En aquellos momentos dijimos ‘Y yo para qué quiero ese aparatito’ y al final todos hemos entrado por el aro, todos tenemos el aparatito, y más o menos todos lo manejamos. ¡Es que no te puedes imaginar nuestra generación a la de cosas que nos hemos adaptado! De nacer en un pueblo pequeño sin cuarto de baño, sin agua corriente... a todas las comodidades que tenemos ahora. De ser todo pecado a poder hablar con nuestros hijos de cualquier tema. Es que no os podéis imaginar para nosotros todo lo que ha supuesto

todo esto. Estamos asombrados de la manera que hemos evolucionado, de la manera que hemos llegado a ver las cosas (por decirlo de alguna manera) con toda naturalidad. Y ahora, mi hijo mayor está casado, pero los dos pequeños tienen pareja, y entran en casa, duermen juntos, y yo lo veo con toda naturalidad. Me asombro yo misma y a la vez me enorgullezco de verlo así ". (Elvira, 59)

El euro...

"A la gente de mi edad nos costó muchísimo acostumbrarnos al euro, hoy día mucha gente mayor no se ha acostumbrado a él, sigue pensando en pesetas, porque la peseta ha sido la moneda que hemos utilizado toda la vida. ¡Nos engañaron con el euro! Todo es más caro ahora". (Camila, 76)

"La llegada del euro...buuu...menuda movida fue eso. Hasta que nos entendíamos, todo el día diciendo que nos dijeran las cosas en pesetas. Recuerdo cuanto tu abuelo te dió 50 céntimos y tú le decías que eso no eran 100 pesetas como te daba antes...y saltó tu abuelo: "Coño la muchacha, como controla los euros" (risas) Estábamos toda la familia delante y a todos nos hizo mucha gracia... Cuando íbamos a las tiendas, teníamos que llevar la tarjeta de conversiones...y al principio era una locura". (Magdalena, 85)

"Sinceramente, el euro lo uso porque hay que usarlo, pero yo sigo pensando y echando la cuenta en pesetas, porque es más cómodo, yo digo 4.000 pesetas y pienso: "fíjate, si esto no lo cobraba yo en un año..." y así, pero ahora ya nos hemos hecho al euro también". (Adela, 76)

"Un desastre, interesadamente se confundió los 20 duros con el euro y subió todo disparadamente". (Manuel, 68)

"Con la llegada del euro llegó la ruina a España, que subieron el 72 por ciento el nivel de vida, nos jodieron la vida, así estamos ahora arruinados...". (Demetria, 66)

"Fue un cachondeo, eh... es que fue todo un año por la tele hablando de la llegada del euro, que vamos a cambiar... que vamos a cambiar, pero no queríamos cambiar. En la televisión todo el rato... y los niños, ¿mamá que vamos a coger por un euro? (ja,ja,ja), te preguntaban todo el rato". (Concha, 55)

“Eso fue un poco... no sé cómo que no teníamos una visión clara..., no se al principio tenías que estar todo el día comparando... comparando ya por tener una visión a pesetas... te decían ‘nosecuantos’ euros y tu mirabas a ver cuánto eran en pesetas. Tenías ahí el chip de saber cuánto era en pesetas, por comparar y saber si estaba por encima o no. Note un cambio a una vida mucho más cara... fue como al redondear comparar las 100 pesetas al euro y eso no tenía nada que ver, pero bueno ahí sí que hubo una subida bastante grande y bueno ya después se fue nivelando y yo creo que hoy ya nadie se acuerda de las pesetas”. (Esther, 66)

Últimos comentarios...

“Salamanca siempre me pareció preciosísima, yo siempre he estado enamorada de Salamanca. La ciudad la conocía de antes pero no a fondo... Y cuando tienes 17 o 18 años pues no te importan esas cosas... Pero cuando volví de regreso, descubrí todo el aspecto monumental, y la vi con otros ojos. Y me pareció preciosa, y además venía de una ciudad como San Sebastián, que también es una ciudad muy bonita, pero no tiene nada que ver: su paisaje tiene su belleza y los monumentos tienen otra belleza. Era mi tierra y la descubrí con otros ojos, me quedé impresionada”. (Elvira, 59)

“Es una ciudad que está en pleno progreso y como iba a ser capital cultural, se empezaron a hacer muchas cosas. Como ahora vengo más a Salamanca que hace años, puedo decir que es una ciudad muy bonita... y que me encanta pasar tiempo aquí”. (Magdalena, 85)

“Vine en 1988. La recuerdo mal, respecto a la forma de ser de la gente, venía de Sevilla donde la gente se comunica constantemente, y venía a Salamanca donde entrabas en un comercio y decías ‘buenas tardes’ y no te constataba nadie, nadie. Yo para mi rayaban la mala educación”. (Manuel, 68)

“Pues mira, yo cuando... dice la gente de la juventud es que si yo volviera... Pues mira yo no, yo la juventud la viví ¡bien!, no añoraba nada porque no conocía otra cosa... Como en aquellos tiempos a todas las mujeres nos tenían que no podíamos salir... a partir de las doce... que no podías estar con los chicos... Pues entonces...umh no lo añorabas porque como no vivías otra cosa, pues no lo añorabas. Porque como tú vivías en ese mundo que estabas viviendo, pues eras feliz. Si no conoces otra cosa... El problema viene cuando tú sabes que hay otra cosa y que a ti no te dejan vivirla. Entonces ahí sí es cuando viene la rebeldía, de decir por qué yo no lo puedo conocer, o tener

eso... Porque yo con el grupo de amigas que tenía todas estábamos exactamente igual... Hombre, siempre había como en todas las épocas... Siempre hay gente que lleva una vida más..., más fuera de lo normal, de lo que marca en ese momento las normas. Pero vamos, que yo he vivido... También como era la pequeña de cinco hermanos... pues claro para mí la cosa fue mucho más sencilla, me abrieron muchas más puertas... y a la hora de las libertades ya los habían educado... me abrieron puertas tengo que decir. Que yo no viví por ejemplo la juventud como la pudo vivir mi hermana más mayor que yo... Y yo ya claro, cuando ya lo viví ya el tiempo, ya había transcurrido y mis padres sobre todo pues ya estaban... curados de espanto". (Alba, 55)

Y la vida continúa...

"Mis hijos se casaron y nos quedamos solos mi marido y yo, no fue fácil esta soledad, pero he sido y soy muy feliz, gracias a esto hoy tengo ocho nietos como ocho soles".

"En mi casa estábamos ya sólo mi marido y yo, pero tener nietos fue lo mejor. Verles nacer...crecer...crecer tú con ellos...".

