

La educación de la infancia en la Guerra Civil española. Un análisis a través de testimonios

The education of children in the spanish civil war. An analysis through witnesses

Juan Ignacio Herrero Peñas
Universidad de Valladolid

Fecha de recepción del original: octubre 2019

Fecha de aceptación: noviembre 2019

Resumen:

La Guerra Civil Española fue uno de los acontecimientos más trágicos ocurridos en España en el siglo XX. Pese al devenir de los años, el recuerdo de esta contienda sigue vivo en aquellas personas que padecieron sus consecuencias. Este estudio pretende analizar cómo fue educada la infancia segoviana en este periodo a través de testimonios orales. Gracias a estos relatos se obtienen una serie de conclusiones como las amplias diferencias entre la enseñanza en zonas rurales y urbanas y un papel importante de la familia y ciertos agentes sociales que ostentaban el poder, como los educadores prioritarios de la infancia.

Palabras clave: Educación; Guerra Civil; Infancia; Oralidad; Segovia.

Abstract

The Spanish Civil War was one of the most tragic events in Spain in the twentieth century. Despite the memory of the years, the memory of this contest is still alive in people who suffer its consequences. This study aims to analyze how Segovian childhood was educated in this period through oral testimonies. Thanks to these stories, a series of conclusions are needed, such as the wide differences between education in rural and urban areas and an important role of the family and certain social agents who held power, such as the priority educators of childhood.

Keywords: Education; Civil War; Childhood; Orality; Segovia.

Introducción

George Orwell (1949), en su obra 1984, afirmó que “el que controla el pasado [...] controla también el futuro” (p. 30). Y, estamos convencidos de que los vencedores de uno de los periodos más oscuros de nuestra historia, como fue la Guerra Civil, no fueron quienes firmaron el último parte de guerra, el 1 de abril de 1939, sino quienes fueron capaces de guardar en su memoria el dolor del conflicto y de soportar cuarenta años de dictadura represora.

Previo al estallido de la contienda que desangró a la nación, tuvieron lugar una serie de conflictos y altercados que fueron la llama que prendió definitivamente. De acuerdo con las palabras de Prieto sobre el contexto previo a la Guerra Civil:

Esta situación es la que necesita el fascismo para florecer. La convulsión de una revolución, con un resultado u otro, la puede soportar un país; lo que no puede soportar es la sangría constante del desorden público sin finalidad revolucionaria inmediata; lo que no soporta una nación es el desgaste de su poder político y de su propia vitalidad económica manteniendo el desasosiego, la zozobra y la intranquilidad [Prieto (citado en Tusell, 2007, p. 233)].

El conflicto que en esta época da comienzo es la consecuencia de la fatalidad y ruptura que la sociedad española experimentó y que trajo consigo la Guerra Civil, declarada el 18 de julio de 1936. La contienda no tuvo carácter interno, sino que ha de ser considerada una confrontación internacionalizada, pues paralelo al desarrollo de la Guerra Civil tuvo lugar también la crisis que desemboca en la Segunda Guerra Mundial. Muy adecuadas serían las palabras de Toynbee al preguntarse: “si la guerra en España era una contienda civil española o una guerra internacional librada en la arena española” (citado en Moradiellos, 2016, p. 18).

La Guerra Civil se considera como uno de los peores acontecimientos por los que España ha podido pasar, y es que ningún artículo, estudio u obra biográfica será capaz de transmitir el horror de la guerra: “cualquier mero relato, así como cualquier juicio unilateral, desemboca en el acto en la caricatura, falsea la verdad, se sitúa a mil leguas de la escueta historia humana” (Gironella, 1961, p. 7).

Las consecuencias de esta guerra fueron del todo palpables: entre 350.000 y 500.000 víctimas mortales en este periodo, muchas a consecuencia del conflicto y otras por ejecuciones rutinarias que se llevaban a cabo con mucha frecuencia. Además, aproximadamente medio millón dejaron su país tras la guerra, adentrándose en Europa, con el deseo de no volver nunca más. No es de extrañar que autores como Moradiellos (2016), se refieran a esta contienda como “el fenómeno más negativo de la historia demográfica de España” (p. 276).

Y pese a que 1939 sea considerado por los “vencedores” como el “año de la Victoria”, indudablemente también lo fue de la derrota, la peor tragedia de nuestra historia nacional. El historiador Rafael Abella, incide en que la vida en aquellos momentos repercutía duramente sobre los destinos individuales y dividía los sentimientos colectivos. El trauma de la vuelta a la normalidad era una cuestión que afectaba a una parcela de España, pero donde no había excepciones era al enfrentarse al panorama colectivo que aguardaba a vencedores y vencidos. Se trataba en aquellos momentos de un país cercenado por la guerra, con más de un cuarto de millón de viviendas destruidas y una

población penal que en aquellos tiempos ascendía a más de medio millón de personas. Pero, además de las tragedias humanas y materiales estaba la pérdida de unos valores culturales y morales invaluable y que tan profunda influencia tendrían sobre la ética de la España salida tras la guerra (Abella, 2008, p. 21).

Precisamente uno de los sectores de población que más sufrió este conflicto fue la infancia. Al comienzo de la guerra, miles de hogares se quedaron sin el cabeza de familia, porque los padres se fueron al frente, tuvieron que huir o fueron fusilados. Esta situación de desamparo fue dramática en las zonas cercanas a los frentes, donde hicieron mella los bombardeos y la falta de víveres, a las que se unieron las enfermedades y las malas condiciones higiénicas. Pero, además, durante el desarrollo de la contienda, dado el carácter ideológico de aquel conflicto, la infancia se convirtió en el punto de mira de los dirigentes políticos de ambos bandos. En ellos se depositaba la consolidación de la revolución popular o de la contrarrevolución nacional-católica, por ello, no se dudó en utilizar la educación como instrumento de politización (Alted, 1996, p. 208-209). Sin duda, al doloroso trauma del estallido de la paz se unió un presente en el que la educación tuvo un papel protagonista y fue el alimento de una población infantil que asistió al amanecer de una dictadura.

Hoy en día, en 2019, aún tenemos la suerte de contar con hombres y mujeres, personas ya ancianas, que vivieron en primera persona el horror de esta guerra, y cuyas palabras, sin duda, hacen frente a la anterior afirmación del autor catalán al cual hacemos referencia. Sus palabras acerca de la guerra hacen que cualquiera que las escuche dé gracias a la vida por la suerte que ha tenido. El valor de las palabras de todas estas personas son más que un regalo para quienes tengan el placer de escucharlas, son, al fin y al cabo, la historia de nuestro país; historia que, pese a lo que muchos afirmen, sigue escribiéndose.

Hay quienes consideran que la Guerra Civil es un cajón de sastre que no debería abrirse; pero teniendo en cuenta las atrocidades que se cometieron que han repercutido hasta nuestros días, debemos preocuparnos por dar voz a aquellos que vivieron el conflicto, para que la historia que estudien las generaciones futuras no sea la mera “caricatura” a la que Gironella (1961, p. 7) se refería sarcásticamente, sino que sea una historia, pese a su dureza, completamente cierta, y que les sirva para conocer “la senda que nunca se ha de volver a pisar” (Machado, 1973, p. 1).

Objetivos

El presente estudio, que nace de un Trabajo Fin de Grado en Educación, tiene como objetivo principal conocer cómo vivió la infancia segoviana su educación, durante el periodo de la Guerra Civil (1936-1939). Desde este objetivo general nos planteamos tres objetivos específicos: 1) Analizar la educación en el seno familiar; 2) Conocer cómo fueron educados los menores durante el conflicto bélico en la escuela; y 3) Evaluar las repercusiones de la educación social en la formación de los menores.

Dicho esto, también es una de nuestras metas lograr que los testimonios de los sujetos entrevistados no caigan en el olvido, sino que sean fuentes de información que ayuden a reescribir la historia, dejando su eco en la eternidad.

La educación en el periodo de la Guerra Civil

Como afirman Martín Fraile y Ramos Ruiz (2015): “la educación contribuye al fomento de la paz o a la exaltación de valores patrióticos, mediante el currículo escolar y con las prácticas de enseñanza” (p. 69). Antes, durante y después de la Guerra Civil española, la educación sufrió unos cambios muy fuertes cuyos protagonistas fueron los propios niños, víctimas de un sistema cambiante.

Y es que, si la II República destacó en algún ámbito, uno de los que más huella dejó en la historia de España fue en la educación. Durante la II República se dio una enorme importancia a la educación de los más pequeños, por lo que se logró un fuerte dinamismo en este nivel. Este desempeño e implicación escolar respondía a la preocupación que padecía el gobierno republicano: para que el país pueda progresar, se debe eliminar el analfabetismo, “la gran masa de ignorancia que es el estigma del país” (Martín Fraile y Ramos Ruiz, 2015, p. 72). Es por esa razón por la que, la escuela se propone como el principal instrumento de cambio y progreso social. Para lograr que esta institución lograra lo que se proponía, el gobierno se encargó de promover las medidas y acciones necesarias, consiguiendo, además, como hemos dicho, que la educación gane peso frente a otras instauraciones de gobierno.

La máxima del gobierno republicano se basaba en la esencialidad de la escuela. Según Esteban (2000): “Se entiende la educación social como una acción promotora y dinamizadora de una sociedad que eduque y de una educación que integre y, a la vez, ayude mediante la educación a evitar y reparar la dificultad o el conflicto social” (p. 111).

La escuela de la II República, como afirma Puelles (2008) quedó marcada sin duda por la plasmación constitucional del Proyecto de Lorenzo Luzuriaga. Educado en la Institución Libre de Enseñanza (ILE), fue una de las figuras que hizo de puente entre las ideas de la ILE y las del socialismo, redactando un proyecto cuyas principales bases se verán recogidas en la Constitución de 1931. Entre sus características básicas destacó la implantación de una escuela laica (que designaba en realidad una aspiración a la neutralidad religiosa); gratuita para la enseñanza primaria y secundaria; y unificada.

Fueron muchas las mejoras que la educación vivió durante el periodo republicano, por citar algunas de ellas: la creación de 7.000 plazas de maestros con destino a las Escuelas Nacionales (Decreto de 23 de junio de 1931); la creación de la Sección de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid (Decreto de 27 de enero de 1932); el Proyecto de Bases de la Enseñanza Primaria y Segunda Enseñanza (aprobado en Consejo de Ministros y leído en la Cámara por el Ministro de Instrucción Pública); el Proyecto de Ley de Reforma Universitaria (presentado a las Cortes por el Ministro de Instrucción Pública); o el Nuevo Plan del Bachillerato (Decreto de 29 de agosto de 1934).

Pero quizá las iniciativas más señeras de este periodo fueron aquellas que contribuyeron a la educación del pueblo. El aumento de construcciones escolares; la creación del Patronato de Misiones

Pedagógicas (Decreto de 29 de mayo de 1931) y el fortalecimiento de las Escuelas Normales y de las Colonias Escolares (Molero, 1991) son solo algunas de ellas.

Además, el gobierno republicano mostró desde el comienzo su apoyo al movimiento higienista con el objetivo de intentar paliar la precariedad que vivían los españoles del momento. El movimiento higienista favoreció la aplicación de algunas normativas públicas para mejorar la vida de los ciudadanos, especialmente de aquellos con menores recursos. Y así fue como médicos, científicos y políticos empezaran a tomar en consideración las condiciones de insalubridad y malnutrición que vivían aquellos españoles y a tomarlas también en consideración en el ámbito educativo (Viñao, 2010).

No obstante, pese a que obviamente, el tipo de educación que se estaba llevando a cabo durante el gobierno de la II República pareciera inmejorable, se empezó a emplear el aula y las escuelas como verdaderos instrumentos y armas ideológicas revolucionarias. Durante este periodo final, como decimos, la Guerra Civil va poco a poco asolando España, empezando a visualizarse en el corazón de los españoles un triste sentimiento, pues el conflicto no se resolvería de manera sencilla, y además se podía comprobar cómo la II República empezaba a ver su fin.

Tras el estallido de la guerra, los niños y niñas deberán afrontar la realidad que los espera y asumir un nuevo paradigma educativo muy diferente al vivido durante el periodo anterior. No obstante, se debe mencionar el fuerte desempeño y esfuerzo que ponía la II República por la educación; debido a que, incluso bien entrada la guerra, los profesores republicanos seguían estando dispuestos a ejercer su labor docente, manteniendo las escuelas abiertas e impulsando un método de enseñanza que velara por el alumno, y en cierta medida lo eludiera de la guerra.

Siguiendo con el bando franquista, su avance fue violento pero rápido, y las zonas que visitaba quedaban sitiadas. Este bando también luchaba por ofrecer una educación a los alumnos y alumnas de las zonas que había conseguido tomar. Su afán se basaba, a diferencia de la escuela republicana, en inculcar un fuerte y férreo valor ideológico en el ámbito religioso y político.

Su deseo primordial una vez que tomaban una zona, era (con la mayor rapidez posible) inculcar en los alumnos el nacionalcatolicismo. Por ello, la función de los maestros era vital: “En época de guerra, el maestro es para el niño una fuente de seguridad, alguien a quien creer y en quien confiar para sentirse protegido” (Martín Fraile y Ramos Ruiz, 2015, p. 76). Pretendían hacer florecer entre los más pequeños un fuerte sentimiento religioso, acompañado todo ello de un seguimiento diario del avance de las tropas franquistas, dando a conocer a los pequeños las zonas conquistadas. También destaca, como no podía ser de otra manera, el fuerte sentimiento patriótico que se inculcaba.

Una vez finalizada la guerra, las escuelas presumen de regresar a un estado aparente de calma, en el que, no obstante, se realiza una masiva y cruel depuración al profesorado. Es en el año 1939 cuando la situación escolar se regula mediante un modelo católico nacionalista, el cual estará vigente por muchos años. Durante este periodo, las aulas se caracterizan por tener unos valores conservadores, con métodos cuestionables de enseñanza, siempre favorecedores a los deseos del Régimen (adoctrinamiento), quedando atrás todo lo impulsado y creado durante el gobierno republicano.

Es, pues, bien visible la importancia que la educación tiene cuando se produce un conflicto civil. Se busca siempre, mediante la enseñanza, adoctrinar, crear mentes beneficiosas a un bando u otro, evitar oposiciones, e incluso, en algunos casos, mentes críticas que puedan plantearse lo que se está enseñando y su propósito verdadero. Como afirma Molero (1991), “sorprende comprobar, en el terreno de los hechos, la importancia concedida a la educación durante la guerra” (p. 89).

La educación de la infancia en este periodo, de acuerdo con las publicaciones consultadas, podría referirse desde tres puntos: familiar, escolar y social. En relación con la educación familiar, considero importante destacar las palabras de Benítez (1995) [citado en González (2009) en su obra “La generación herida. La Guerra Civil y el primer franquismo como seña de identidad en los niños nacidos hasta 1940”]:

[...] Los padres se volvieron exigentes: hay que estudiar, hay que trabajar, hay que estar en casa, hay que obedecer, hay que obedecer, hay que obedecer. La disciplina, la privación, la censura de todo lo que hacíamos iba a estar presente en nuestra adolescencia en contraste con la forzosa libertad de los años de la guerra. Las costumbres se volvieron timoratas. A las nueve en casa. Adónde vas. Con quién has estado. Las notas. Castigado. Las notas. Castigado. Paseos de provincias de siete a nueve y media. Los chicos por una acera y las chicas por otra. (p. 94).

También destacamos a Barranquero (1987), quien nos explica en su obra cómo se tejió la educación durante los años de guerra, diferenciando entre chicos y chicas y las responsabilidades que ambos sexos tenían.

Parece que este tipo de educación familiar se reproducía también en espacios formales (principalmente en aquellos que ya se encontraban en manos del franquismo). Tal y como exponen Martín y Ramos (2015), “la escuela es un espacio de instrucción, formación y educación por excelencia [...] contribuye al fomento de la paz o a la exaltación de valores patrióticos, mediante el currículo escolar y con las prácticas de enseñanza” (p. 69). En su misma obra, además, también nos relata que existe una relación entre la educación escolar transmisora de valores, y la formación que recibían algunos niños en la escuela cuyo objetivo era la exaltación patriótica (p. 72).

Navarro (1989) destaca que, iniciada la Guerra Civil, se comenzó a preparar a los maestros con una serie de instrucciones para que estos transmitiesen una ideología a sus alumnos. Como ya sabemos, en muchas ocasiones, durante el conflicto, la educación se usaba como un instrumento de adoctrinar el futuro, esto es, adoctrinar a los niños y niñas, para que, a fin de cuentas, tuviesen una mentalidad propicia a una u otra causa.

Destacamos también la importante labor recogida en la tesis de Rekalde (2000), en la que se profundiza (entre otras muchas cosas), en los espacios educativos, los maestros, las horas escolares..., durante la Guerra Civil, concretamente en Euskadi.

Desde luego, como muestran los estudios analizados, la educación formal no se alejaba de lo que la sociedad vivía en aquel periodo.

En otro orden de cosas, hemos de destacar que ambos bandos fueron creadores y promotores de una auténtica revolución. Republicanos y franquistas tenían claro que la guerra no solo se gana

con armas de fuego, sino también con la imposición ideológica, con la fuerza, con la propaganda, con el credo político. Para ganar la guerra ambos bandos se preocuparon por crear conciencias, por asegurarse de que la educación fuese un instrumento de reconducción de la moral, un instrumento que sentaría las bases del nuevo orden: “la guerra de las ideas, aun siendo incruenta, fue tan feroz como la lucha en las trincheras” (Molero, 1991, p. 91).

Fueron muchas las reformas que republicanos y franquistas llevaron a cabo en el plano educativo durante este periodo (1936-1939). De los primeros, puede destacarse: la creación de un Bachillerato abreviado para trabajadores (Decreto de 21 de noviembre del 1936); la organización de “Milicias de la Cultura” (Decreto de 30 de enero de 1937); la creación de las Direcciones Provinciales de Primera Enseñanza (Decreto de 22 de febrero de 1937); la primera campaña para la extirpación del analfabetismo en la retaguardia (Orden de 8 de octubre de 1937); la habilitación de algunos Institutos Nacionales de Segunda Enseñanza para impartir un Bachillerato Intensivo a los obreros (Decreto de 28 de octubre de 1937); o el Plan de estudios para la Escuela Primaria española (Decreto de 28 de octubre de 1937).

Los franquistas, también impusieron su sello en las zonas que iban siendo conquistadas, a través de: la supresión de la coeducación en los Institutos (Decreto de 23 de septiembre de 1936); la imposición de prácticas religiosas en las escuelas (Circular de 9 de abril de 1937); la regulación de los planes de Bachillerato (20 de septiembre de 1938); o el Proyecto de Ley sobre Reforma Universitaria (Orden de 25 de abril de 1939).

Sociedad y educación en la Guerra Civil: el caso de Segovia

No obstante, teniendo en cuenta que la investigación hace referencia a aquellos que vivieron en su infancia, y, por tanto, su educación en la provincia de Segovia, hemos de saber que la comunidad a la que pertenece, Castilla y León, sufrió la represión en su apartado educativo. Esta comunidad autónoma, como señala Blanco (1995), “es una de las que muestra una situación más precaria” (p. 125).

El bando falangista achacaba esta cruenta represión a que Castilla y León era una zona en la que, por muchos años, la educación había estado muy influenciada por ideologías contrarias a su régimen y al sentimiento “nacional” (Blanco, 1995, p. 128). Se llevó, pues, a cabo una dura criba hacia los sectores del magisterio, esto es, los maestros; a cargo de la Comisión Depuradora (1936). Esta depuración, fue capaz de alzar las cifras hasta 900 maestros de los cuales apenas 200 fueron rehabilitados para ejercer la enseñanza. El objetivo de esta comisión, además, es bien claro: eliminar todo indicio de avance o modernización de la enseñanza, y además dejar cargos libres a personas que estuviesen a favor del Régimen. Todos los maestros que fueron sancionados e investigados sufrieron consecuencias graves, desde la inhabilitación hasta en algunos casos la muerte.

Pero lo cierto es que muchas zonas de la comunidad eran partidarias del Régimen, por lo que Castilla y León fue una de las regiones que más pronto se rindieron al gobierno franquista. Pocas provincias lograron quedar al margen del Régimen. Por otro lado, también hemos de destacar que la Iglesia tuvo en esta zona una influencia muy grande, por lo que los grupos Acción Popular y CEDA, aprovechan para promover la propaganda política. La Iglesia realizó un trabajo en favor

del Régimen, llevando a cabo campañas graduales dirigidas a atraer adeptos a su causa. Estas son formas de expandir y transmitir las ideas y valores católicos y conservadores.

No obstante, y como era de esperar, frente a esta actitud clerical, surgen diversos bandos contrarios, guerrillas de diferentes formas, como, por ejemplo, el Ejército del Norte. Aun así, frente al fracaso de estas bandas y la toma de Madrid, muchos castellanoleoneses deciden abandonar su tierra y viajar a la capital, al igual que hacían muchos otros llegados de otras comunidades.

Tras analizar, por un lado, cómo era la educación en tiempos de guerra, y por otro, cómo era esta en zonas que iban siendo sitiadas, podemos hacernos una idea muy clara acerca de cómo se planteaba y llevaba a cabo la enseñanza en aquella época. Ahora bien, ¿cómo padeció la ciudad de Segovia la Guerra Civil, tanto a nivel político como social, económico y educativo?

Cronológicamente, tras la victoria del Frente Popular, la izquierda impulsa un sentimiento férreo de serenidad, de concordancia. Pero, como hemos dicho, la guerra era algo inevitable en las mentes de quienes la veían como una cura nacional, y debido a ello, la conciliación fracasó. Fue así como inevitablemente la guerra estalló, y las palabras fueron sustituidas por armas. Todos los ciudadanos atentos a los medios de comunicación empezaron a armarse y a vigilar a quienes consideraban contrarios. Las autoridades, sin embargo, esperaban órdenes del ejército, hasta que Felipe Feijóo se presentó ante este, sancionando al gobernador civil. Ese mismo día se declara el estado guerra.

Pese a ello, como afirman Folgado y Santamaría (2002), Coca, Cuéllar, Carbonero el Mayor, Nava de la Asunción y San Ildefonso se constituyen grupos sindicalistas fieles a la República, controlados, eso sí, por Guardia Civil y Falange de Valladolid (p. 65). Cabe destacar que San Rafael y El Espinar quedaron en manos de socialistas madrileños. La primera víctima segoviana de la Guerra Civil fue Rafael Rebollo Dicenta, alumno de la Academia de Artillería.

En este momento se llevaban a cabo diversos combates, como los de El Alto del León y en Somosierra. Estos días se vivieron con mucho miedo, pues la muerte recorría las calles y albores de la provincia, y lo único que esta dejaba no era más que purgas, viudas y fusilamientos a la salida del sol. Y como sabemos, la guerra no solo se libra con armas de fuego, sino que la guerra es de ideas, ideas que avocan al odio de aquellos contrarios. La guerra de ideas fue tan dura que, incluso, arremetía contra los inciertos, los que no eran “ni de un bando ni de otro”, contra los que se unían al bando por miedo a la muerte o “sumarse al carro del vencedor”, como afirman una vez más Folgado y Santamaría (2002, p. 67). Según estos autores, se llegaron a perder casi dos mil vidas en el frente, cifra que iba aumentando día tras día, como recogían los periódicos. Y a raíz de esto, las tareas de las mujeres se ampliaron, teniendo que asumir algunas que “correspondían” por aquel entonces a los hombres (talleres, campo, fábricas...). Fue así como, año tras año, Franco con su ejército se fue abriendo camino, hasta alzarse con la victoria.

Otro factor de relevancia es la sociedad y la población segoviana. El tiempo en el que se experimenta un mayor aumento poblacional se da en la primera mitad del nuevo siglo, aunque el crecimiento de Segovia no fue tan masivo como el que experimentó el resto de España. Fue en los años comprendidos entre 1930 y 1950 cuando se produjo un crecimiento de la población, pues durante la II República y la Guerra Civil la población de Segovia creció una media del 0.83 por 100, según Barrio et al. (1987, p. 217). Además, la emigración descendió y algunas zonas se beneficiaron de

un pequeño flujo migratorio. Así pues, en la provincia de Segovia se produjo durante las tres primeras décadas un lento pero continuo crecimiento.

La natalidad de la provincia permanece muy alta hasta 1905, lo cual no responde a la fecundidad de las casadas, sino que se debe a la tendencia precoz y la universalidad del matrimonio. Esto es, en Segovia el matrimonio se realizaba desde muy jóvenes (como era habitual en la época), normalmente a los 22 años (aproximadamente); aunque a mediados de siglo esta edad aumentó, aunque siguió siendo precoz el matrimonio femenino (Barrio et al., 1987, p. 219).

En cuanto a la mortalidad, a inicios de siglo aún era muy alta, convirtiéndose esto en un gran problema. Es en el año 1902 cuando empezó a descender de forma considerable. Durante estos años, no obstante, se produce un declive de la natalidad, que se elevó de nuevo en los años veinte. Esta caída se vio condicionada por la guerra (sobre todo entre 1937 y 1939). No obstante, como señalan Barrio et al. (1987), esto puede deberse a las deficiencias en los registros de nacimientos durante la época (p. 221).

En cuanto al factor económico, hay que distinguir dos etapas. La primera se caracteriza por una acentuación de la especialización de la producción cerealera, con unos importantes avances tecnológicos y técnicas intensivas (aunque la mano de obra seguía siendo un trabajo muy duro). Era muy escasa la industrialización en España, por lo que los segovianos aún permanecían trabajando en el campo y en los pueblos.

En la segunda etapa se produce un importante proceso de industrialización que favorece a la economía española. Es así como comienza a producirse un éxodo rural.

Para terminar, en cuanto al factor educativo de la provincia, se pretendía la secularización de la enseñanza siguiendo la tendencia nacional. Antes de la guerra se procuró que la Educación Primaria estuviese al alcance de todos los ciudadanos, pero ello conllevaba una serie de gastos en maestros y escuelas. Así se creó la enseñanza pública a cargo del Estado, y las corporaciones municipales y provinciales y enseñanza privada. Si bien es cierto, no obstante, que la enseñanza pública no progresó demasiado, fue en la primera mitad del siglo XX cuando llegaría a toda la provincia este tipo de enseñanza, a la par que también progresaba la privada. Fue así como en la provincia de Segovia el nivel de analfabetismo en esta época se redujo considerablemente, según Barrio et al. (1987, p. 264).

Los últimos datos que nos ofrece el Instituto Nacional de Estadística previos a la guerra muestran, además, cómo al comenzar 1934 Segovia tenía un total de 1.145 docentes de Enseñanza Primaria, siendo superior el número de hombres (609), que el de mujeres (536). La población escolar del momento era de 39.726 escolares, de los cuales 20.180 eran niños y 19.546 eran niñas. Si avanzamos en estos últimos datos podemos apreciar cómo no toda esta población infantil estaba matriculada en los centros de Educación Primaria de la provincia, pues según los datos del INE, más de 9.000 menores en edad escolar, no asistían a la escuela. De entre los matriculados, tampoco todos ellos iban de forma regular a la escuela siendo el absentismo superior en el caso de los niños que en el de las niñas. La explicación de este fenómeno podemos verla en el estudio de Sonlleve (2018) y es que, muchos menores, por entonces, se encontraban empleados en edad escolar, pues sus

familias no disponían de suficientes recursos económicos y tenían que valerse de su mano de obra para asegurar la economía familiar.

Junto a estos datos debemos tomar en consideración el número de escuelas de las que disponía la provincia. Segovia contaba a finales de 1933 con 534 centros de primera enseñanza, de entre las cuales, según la tipología, los más numerosos eran las escuelas unitarias (149 de niños y 152 de niñas) y las mixtas (125 atendidas por maestros y 72 por maestras). Además, la provincia contaba con 14 escuelas de párvulos que estaban localizadas en las zonas que se concentraba un mayor número de población.

La Guerra Civil afectará al sistema educativo segoviano y a sus estructuras, como demuestran los datos de la primera estadística ofrecida por el INE en 1940. De este modo, vemos un descenso en el número de escuelas mixtas, que se irá incrementando a lo largo de esta década y un aumento de escuelas graduadas y unitarias según el sexo. La población escolar tras la guerra seguirá aumentando, contando la provincia con 40.485 menores en edad de recibir instrucción elemental, a pesar de que, entre ellos, solo 32.465 estaban matriculados en la escuela.

Pero más allá de estos datos, necesitamos conocer qué ocurría adentro de los muros del aula durante este periodo, qué supuso la educación que recibieron los menores durante aquella Guerra Civil, qué transmitían los maestros dentro del aula. Estos y otros aspectos serán abordados a través de nuestro estudio, comenzaremos por realizar un estado de la cuestión al respecto.

Metodología

El trabajo que presentamos se asienta en un enfoque cualitativo de investigación. Como afirman Binda y Balbastre (2013), la metodología cualitativa, utilizada principalmente en las Ciencias Sociales, tiene como objetivo comprender la realidad social a través de una descripción de sus rasgos característicos. Álvarez-Gayou (2004) destaca que la característica principal de este tipo de investigación es que tiene a la realidad como “punto de partida” (p. 1). Esta realidad debe ser apreciada, estudiada, descrita..., esto es, debe seguir el método científico.

Taylor y Bogdan (2000) explican que los criterios definitorios de este tipo de investigación son: 1) está asentada en la inducción; 2) entiende el contexto y las personas bajo una perspectiva holística; 3) es sensible a los efectos que el investigador causa sobre las personas que se presentan como sujetos de la investigación; 4) se trata de una metodología humanista, que permite conocer el interior de las personas, sus creencias, sus contextos, sus experiencias, sus éxitos y fracasos... Estas características hacen, como afirma Álvarez-Gayou (2004), que el investigador no deba alterar el contexto en el que realice su investigación y le obligan a ser fiel al mismo y a respetarlo. La empatía, la comprensión y el no dar nada por supuesto, sabido y sobreentendido, serán las claves para la realización de un buen estudio.

A estos rasgos, autores como Quecedo y Castaño (2003) añaden algunos otros aspectos que definen este tipo de investigación. La metodología cualitativa se centra en el descubrimiento de constructos y proposiciones a partir de fuentes de evidencia (documentos escritos, observaciones, en-

trevistas, etc.), que son ordenadas y clasificadas para generar categorías. Dichas categorías, permiten la transferibilidad a otros contextos, pero no buscan la generalización de resultados. Estos autores afirman, además, que se trata de un tipo de investigación asentada en la subjetividad. Su propósito es reconstruir las categorías específicas que los participantes emplean en la conceptualización de sus experiencias.

Citando a Huberman y Miles (1994), otro rasgo importante de este tipo de investigación es que debe realizarse de manera constante y prolongada en el tiempo, para poder captar todos los datos del individuo y así interpretar y conocer su realidad. También destacan que el investigador debe, desde el primer momento, expresar sus objetivos y sus instrumentos de investigación, aunque, como afirman los mismos autores, el principal instrumento debe ser el investigador.

Citando una vez más a Álvarez-Gayou (2004), este tipo de investigaciones debe sustentarse en dos conceptos fundamentales: validez y confiabilidad (p. 10). La validez se refiere a que todo proceso de investigación que demande una observación debe estar supeditada a la realidad objetiva, y no a ninguna otra realidad que pretendamos crear. Por otro lado, los datos o conclusiones que extraigamos de la investigación deben ser fiables, adecuados.

Son varios los instrumentos, técnicas y métodos que se pueden utilizar para la recogida de datos cualitativos. Aguilar (2013) uniendo trabajos de otros autores, los clasifica en tres grandes grupos: técnicas de autoafirmación (entre las que se encuentran las entrevistas, los grupos de discusión, las historias de vida y las autobiografías); técnicas de observación (que son todas aquellas en las que el investigador obtiene los datos al participar en la realidad estudiada); y técnicas documentales (que comprenden el análisis de producciones literarias, prensa y archivos públicos).

Nuestra investigación, asentada en la metodología biográfico-narrativa, se sirve de la entrevista para lograr los objetivos que nos marcamos en este trabajo. Pasamos a detallar en qué consiste esta forma de hacer ciencia.

La investigación biográfico-narrativa se asienta dentro del giro hermenéutico producido en los años sesenta en las Ciencias Sociales. Basada en la perspectiva interpretativa, esta forma de investigar procura convertir a los actores en el foco central de la investigación utilizando relatos en primera persona de sus experiencias (Bolívar, 2002).

La metodología biográfico-narrativa tiene una gran relevancia en los últimos años en el campo de la educación, pues permite rescatar las voces de aquellas personas alejadas del discurso tradicional y recoger la dimensión emotiva de la experiencia, la complejidad, relaciones y singularidad de cada acción (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p.52).

Estos autores afirman que, durante muchos años, pudo comprobarse cómo la racionalidad técnica resultaba insuficiente para indagar en la dimensión personal de cómo los diferentes agentes educativos construían sus formas de vivir y entender la educación.

Si bien es cierto que las fuentes orales como instrumento de transmisión y construcción de la historia es uno de los más empleados desde la antigüedad, ciertamente conlleva una serie de dificultades que se deben tener en cuenta a la hora de elegirlo método de investigación. Y es que, como señala Hernández (2005), “La reconstrucción biográfica emerge esencialmente de una persona y de su testimonio, ya sea oral u escrito, y de su interacción con el que lo retoma, interpreta y rehace”

(p. 99). Por lo tanto, como considera la autora, es un instrumento muy subjetivo, en el que, no obstante, la memoria juega el papel decisivo.

Las entrevistas se configuran como un elemento fundamental dentro de la que Hernández (2005) llama “fase de localización” (p. 105), y su instrumento imprescindible es la escucha. Mallimaci y Giménez (2006), definen a la entrevista biográfica como “un relato pronunciado en primera persona, ya que lo que se intenta rescatar son las experiencias de ese individuo” (p. 27). Además, los mismos autores afirman que no es “exhaustivo”, sino que, más bien, “se centra en algún momento o aspecto de la vida” (p. 27).

Para poder llevar a cabo una investigación, y a la hora de recabar la información necesaria, existen diversas herramientas. Este tipo de herramientas, que Huchim y Reyes Chávez (2013) denominan de “recolección de información” (p. 12), son las que nos van a permitir analizar, comprender e incluso llegar a empatizar, los hechos o acontecimientos del pasado objeto de nuestra investigación. También van a permitir realizar, si es preciso, una comparativa en función de la temática, entre el pasado estudiado y el presente, obteniendo ciertas conclusiones y sirviendo para reflexionar. Pues bien, una de estas herramientas sería la entrevista biográfico-narrativa, cuyo fin último es el de “analizar el mundo personal, profesional y social a través de los relatos que hacen los sujetos” (Huchim y Reyes Chávez, 2013, p. 12).

Dentro de este tipo de investigación, y como herramienta recolectora de información, se encontraría la entrevista grabada y después transcrita, como veremos a continuación.

La investigación que presentamos se enmarca en el Proyecto de Innovación Docente “Memoria de la escuela contemporánea: fuentes orales, iconográficas y otros recursos pedagógicos para la formación docente” de la Universidad de Valladolid. Dicho Proyecto fue iniciado en el año 2016/2017 en la Facultad de Educación de Segovia y tiene como objetivo formar a los estudiantes del Grado de Magisterio en contenidos vinculados con la Historia de la Educación Contemporánea, a través de proyectos de trabajo que utilizan el método de investigación biográfico-narrativo y la iconografía como fuentes primarias de conocimiento para profundizar en la educación pretérita. En el presente curso académico, el Proyecto de Innovación ha sido calificado por el Área de Formación e Innovación Docente de la Universidad de Valladolid como Destacado, tomando como criterios positivos para esta valoración su coherencia, trayectoria, relevancia y carácter innovador.

Una de las líneas de trabajo desarrollada por un grupo de docentes que forma parte del Proyecto para este curso 2018/2019, es el estudio de la educación durante el periodo de la Guerra Civil (1936-1939) en la provincia de Segovia, a través de fuentes orales (Sonlleba 2018b). El microproyecto, presentado bajo el título “Vivir la infancia en tiempos de guerra”, tiene como objetivos: 1) Conocer cómo influyó la Guerra Civil española en los menores segovianos; 2) Valorar el papel de la familia y la escuela durante el conflicto armado; 3) Reflexionar sobre la pérdida de derechos humanos y la indefensión que vive la infancia ante cualquier ofensiva; y 4) Analizar la evolución de la educación en España a lo largo del siglo XX.

Para llevar a cabo estos objetivos, los estudiantes deben realizar entrevistas a personas segovianas que vivieron su infancia en el periodo de la Guerra Civil y después analizarlas y poner en discusión los datos con los contenidos de sus propias asinaturas (Sonllewa & Sanz, 2019).

Siguiendo con el trabajo de este Proyecto y bajo la dirección de la coordinadora, comenzamos a recoger bajo un guion de entrevista estructurada de 25 preguntas el testimonio de cuatro mujeres y dos hombres segovianos, que vivieron su escolaridad en el periodo de la Guerra Civil. Estas preguntas están estructuradas en diferentes bloques temáticos para poder realizar una categorización en bloques de contenido, entre los que destacamos: el recuerdo del contexto vivido, descubrimiento del inicio de la guerra, las vivencias familiares en plena guerra, las experiencias escolares y los sentimientos surgidos y memoria tras el conflicto.

Para este trabajo, nos hemos basado exclusivamente en el análisis de las preguntas que hacen referencia a las experiencias educativas de los participantes en la familia, la escuela y la sociedad.

Además, en esta investigación hemos tenido en cuenta algunos criterios éticos como: el consentimiento informado, la confidencialidad de datos personales y el respeto hacia las opiniones y sentimientos de los participantes, así como a sus recuerdos.

Análisis de datos y discusión: la educación de la infancia en el periodo de la Guerra Civil

En el ámbito de la educación familiar, los padres y, por tanto, toda la familia de los sujetos entrevistados, eran creyentes, católicos practicantes que acudían siempre a misa. Posiblemente, pues, desde la infancia recibieron una educación fielmente religiosa. Incluso coinciden los sujetos en que actualmente siguen siendo creyentes y practicantes.

Pero no todas las experiencias y recuerdos con la familia se resumen al ámbito religioso, sino que los sujetos recuerdan otras experiencias con sus allegados al inicio del conflicto. Por un lado, los entrevistados recuerdan con mucho pesar tener que esperar, atemorizados, a sus padres y familiares cuando estos no estaban en casa. Existía un terrible temor porque estos familiares tardasen demasiado en llegar a las viviendas, debido a que se podría pensar que algo malo les hubiese pasado. Todo esto responde a que los entrevistados narran hechos de relevancia como bombardeos a oficinas, en las cuales trabajaban algunos de los familiares, torres en las que se apostaban torretas y armas, zonas donde se asentaban soldados... Algunos entrevistados afirman haber tenido que, al inicio de la guerra, esconderse con vecinos y familiares, con la intención de lograr la mayor protección; a veces, incluso, se llegaba a viajar a otro pueblo para huir de posibles altercados.

En cuanto a los recursos de cualquier tipo, la mayoría de los sujetos disponían de los diferentes recursos alimenticios, ya que muchos de ellos se dedicaban a labores ganaderas en los pueblos, y aprovechaban este recurso, que compartían incluso con el resto del pueblo. Algo similar ocurriría con los pueblos dedicados a las labores agrarias, cuyos frutos del trabajo permitían tener cubiertas las necesidades alimenticias. No obstante, se afirma que la suerte estuvo de su lado, pues cuentan cómo pudieron ver mucha necesidad en otros pueblos, donde muchas personas padecían enfermedades, pasaban hambre y no contaban con recursos higiénicos adecuados.

La participación de los sujetos con sus familias en actos patrióticos y religiosos era algo habitual, ya hemos comentado que acudían todos ellos a misa y otros actos de carácter religioso con mucha frecuencia, como a las celebraciones de Semana Santa, el Corpus... Algunos incluso llegaron a formar parte de instituciones religiosas. Con menos claridad, no obstante, suelen recordar, a nivel de celebraciones de carácter patriótico, desfiles, peñas de Falange, los flechas...

Y es que, cuando se tenía la oportunidad de reunirse en familia, los sujetos afirman que eran momentos de gran valor, pues además de estar juntos, realizaban actividades como bordar, leer, contar historias, pasar el rato con los vecinos, e incluso aprender con sus padres. Otros se dedicaban a jugar a diversos juegos de mesa, juegos tradicionales, a escuchar la radio, ir a los bares, celebrar comidas juntos, dar paseos... Todos coinciden en la gran alegría que suponían estos momentos, pero afirman también que eran sumamente escasos, pues el terror de la guerra afloraba en sus pieles, y el trabajo duro era cada vez más exigente.

Además, se pone de manifiesto algunos sentimientos relacionados con agentes por entonces del poder como el sacerdote o el alcalde. En algunos testimonios se mencionan a estas figuras y se habla del respeto que les profesaban.

Sin embargo, ¿qué hay de la educación? El ámbito escolar en el que crecieron los sujetos entrevistados fue bien diferente entre los jóvenes de aquella época, ya que no todos tuvieron la oportunidad de asistir todo lo que se debería a la escuela. Esto era consecuencia del duro trabajo que se llevaba a cabo, sobre todo en los pueblos. Las familias necesitaban la ayuda de sus hijos e hijas para poder hacerse cargo de las tareas agrícolas y ganaderas, y por esa y otras razones muchos no pudieron estar escolarizados, como vemos que ocurre en otras investigaciones como las de Sonlleba (2018a).

Las escuelas de las ciudades eran bastante grandes, muchas de las cuales eran de carácter religioso; eran normalmente edificios de hasta dos pisos, y no solo se aprendían las diferentes asignaturas tradicionales, sino que también se enseñaban tareas y labores como, por ejemplo, costura para las mujeres. Además, en esta época, las escuelas se dividían en secciones de chicos y secciones de chicas, aunque algunos centros estaban destinados a un único sexo.

Por otro lado, en cuanto a las escuelas de los pueblos, descubrimos que eran lugares muy pequeños, con apenas tres aulas que, en ocasiones, no se llegaban a llenar siquiera, pues la mayoría de los alumnos debían atender las labores del campo de las que antes hablábamos. Era frecuente encontrar aulas unitarias tutorizadas por un único maestro o maestra, situadas en edificios; en pisos, en los cuales impartían todo tipo de materias. Era muy frecuente encontrar escuelas al lado de las cuales vivía el maestro, o incluso casos en los que la enseñanza de los hijos se realizaba por parte de los padres.

Normalmente los colegios no disponían de demasiado material, en ellos había mucha escasez. Los sujetos recuerdan que los pupitres eran mesas de madera, algunos muy desgastados y deteriorados por el tiempo, y en muchas ocasiones, los materiales no podían salir del centro, pues era este el que se encargaba de prestarlos. Era, además, habitual encontrar aulas anexas a zonas visitadas por alumnos y alumnas mayores.

Se hace patente la enorme diferencia entre zonas rurales y urbanas, pues muchos colegios carecían incluso de los materiales básicos, mientras que otros disponían de recursos incluso para promover el ocio y tiempo libre de los niños, como ocurría en los centros de la capital.

Se aprecia que la mayoría de los sujetos entrevistados hacían uso de una enciclopedia que servía para todas las asignaturas. También recuerdan usar unas pequeñas pizarras con lápices como materiales de escritura, pues no había posibilidad de usar cuadernos; y, para aprender las letras y el abecedario, hacían uso de una cartilla en la que aparecían las letras, y otros materiales para la asignatura de matemáticas (catón, bastidor...).

Entre las actividades que recuerdan en la escuela, por un lado, se solían realizar paseos a modo de recreo, y por otro, dentro de las propias aulas solían realizar tareas de Matemáticas, Geografía (mediante el uso de los mapas) e Historia de España. También se impartía doctrina religiosa, se solía leer en voz alta, se realizaban dictados, conteo matemático, dibujo, gimnasia... También recuerdan algunos sujetos las costumbres en las entradas o salidas de la escuela de cantar el “Cara al sol” nada más comenzar la guerra, así como realizar distintos rezos. Como explican Fraile y Ruiz (2015), la educación en este periodo trataba de exaltar los valores patrióticos y la religión (p. 69).

En cuanto a los recuerdos de los maestros y maestras, solían ser personas relativamente jóvenes, normalmente muy cordiales y que con poca frecuencia regañaban o castigaban, si bien cuando esto ocurría los castigos eran severos. Se trataba, según la descripción del alumnado, de personas comprometidas con su labor, de las cuales se afirma haber aprendido muchas cosas, por lo que se las tenía mucho respeto y cariño. No obstante, según afirma Valls (2007), los maestros y maestras pretenden, en la medida de lo posible, evitar explicar los acontecimientos de la Guerra Civil que por aquel entonces vivían los alumnos: “menor importancia que el profesorado otorga a los aspectos relacionados con los personajes históricos y con la descripción de los hechos bélicos” (p. 66). Destacamos que muchos de los entrevistados, en relación con los recuerdos de la guerra, suelen relatar la despedida de muchos de sus maestros, quienes, por su ideología, y ante el temor de las represalias, decidían abandonar o incluso cerrar los colegios. Se llega a contar cómo algunos de estos maestros y maestras perdieron su vida al inicio del conflicto.

En lo que a la educación social respecta, y, por lo tanto, al contexto cercano en el que crecieron estas personas, se caracterizaba por ser variado. Por un lado, apreciamos que los sujetos que, en los años al inicio de la guerra, vivían en las ciudades, solían estar cerca de grandes aglomeraciones, de lugares como plazas y calles, muy transitadas, con incluso supermercados y otras zonas muy grandes. Pese a esto, se afirma que todos estaban muy unidos, y mantenían con sus vecinos, amigos, conocidos..., una buena relación. Sin embargo, la situación en los pueblos era algo distinta. En estas localidades, la gente mantenía muy vivas las costumbres que generación en generación. Además, también se nos narra cómo era algo habitual visitar los pueblos cercanos en época de fiesta, lo que nos da a entender que las relaciones sociales entre los miembros de la misma localidad eran muy buenas. Algunas de estas tradiciones, según se nos relata en las entrevistas, eran las como las fiestas patronales, las matanzas, algunas celebraciones de carácter religioso.

Los pueblos solían caracterizarse por seguir ciertas costumbres o labores específicas, como trabajos agrícolas y ganaderos. Eran las labores principales de estos lugares, de las que dependían sus habitantes y de las que obtenían beneficio no solo económico, pues gracias a ellas, pudieron sobrellevar el hambre de la guerra. Pese a esto y al duro esfuerzo humano tanto de padres como de hijos por trabajar duro, los sujetos residentes en los pueblos afirman que la economía de sus localidades era muy pobre o “justa”.

Además, los recuerdos de la infancia dejan ver cómo algunas figuras en las zonas rurales como el sacerdote o el alcalde son para ellos agentes educadores de primer orden, como también puede comprobarse en otros trabajos como Sonllea (2018). El temor y el respeto que sienten hacia estos agentes del poder puede comprobarse a través de los testimonios, en los que los protagonistas narran algunos hechos y sentimientos que nos llevan a pensar en la educación adoctrinadora que ejercieron algunos colectivos sociales que ostentaban por entonces el poder ante los más desfavorecidos.

Conclusiones

Esta investigación ha demostrado que la Guerra Civil fue un acontecimiento histórico que marcó a los que llamamos “los niños de la guerra”. El conflicto “hizo añicos” su infancia (Sierra, 2012, p. 17).

En relación con el objetivo de este trabajo, podemos decir que la educación durante el periodo de la Guerra Civil condicionó las experiencias de la infancia más desfavorecida. Comenzando por la educación familiar, hemos de destacar que se trataba de todo un privilegio, debido a que no estaba al alcance de todos, como afirman las entrevistas realizadas. Los padres apenas podían ofrecer una educación a los menores más allá de lo que ellos sabían y las relaciones de género y estereotipos marcaban sus enseñanzas. Además, hubo quienes tuvieron que compaginar el trabajo ayudando en sus labores a sus familias, a la vez que compaginaban el estudio en la escuela. El tipo de educación que se llevaba a cabo por parte de las familias, como hemos visto, era eminentemente religioso, respondiendo al hecho de que muchas familias eran creyentes y practicantes. La relación que podemos establecer entre la educación familiar y la formal, serían los recuerdos que los sujetos tienen acerca de su día a día, realizando con sus padres y madres los deberes y responsabilidades que la escuela mandaba, enseñándoles en todo lo que podían. Además, algunos recuerdan también cómo sus padres iban leyéndoles el periódico, informando a estos, por aquel entonces, jóvenes del avance del conflicto.

Por otro lado, en cuanto a la educación formal, se aprecian enormes diferencias entre las personas que durante el conflicto vivieron en zonas rurales y las que lo hicieron en zonas urbanas, debido a que las labores de una zona no eran ni mucho menos las que se realizaban en la otra. No solo eso, sino que, además, podemos apreciar que las escuelas de la ciudad de Segovia contaban con instalaciones más amplias, un considerable mayor número de alumnos, así como mejores materiales y recursos. No obstante, apreciamos el hecho de que, para nada, esto suponía un menor aprendizaje en las zonas rurales en comparación a las urbanas, debido a que, como hemos podido comprobar, la relación e implicación llevada a cabo por parte de maestros y maestras por aquel entonces,

personas definidas por los participantes como muy implicadas y volcadas en su oficio, dejando al margen el conflicto que por aquel entonces acontecía, su objetivo primordial era el de lograr el máximo aprendizaje en sus alumnos.

Para finalizar, y en cuanto a la educación social, hemos de destacar que tuvo un peso considerable, debido a que por aquel entonces las relaciones con los vecinos y demás allegados eran muy estrechas. La vida infantil en aquellos años se hacía en la calle, siempre que se pudiese y el conflicto así lo permitiese. El valor que la sociedad ofrecía, y más aún, la forma que los jóvenes aprendían en este ámbito por entonces era mucho mayor en las zonas rurales, ya que estas zonas facilitaban en mayor medida la cercanía entre vecinos y demás amistades. Hemos de destacar, además, que uno de los elementos de educación social que más peso tenía en estos sujetos era la costumbre de los pueblos, la cual, como hemos podido apreciar, era una unión más entre los integrantes de esas provincias, y de las cuales emanaban ciertos valores que los sujetos recuerdan con mucha alegría. Con relación a esto, destacamos el recuerdo que algunos sujetos tenían acerca del valor de compartir, en este caso alimentos, con los demás miembros de su pueblo, un valor que no deja de educar a estos jóvenes, a los que la guerra intentó robar la infancia. Además, los recuerdos de algunos agentes de poder marcarán sus trayectorias infantiles.

Sin lugar a duda, podemos afirmar que los niños en la Guerra Civil se vieron obligados a madurar de una forma terriblemente temprana, asumiendo tareas domésticas, labores agrarias y ganaderas en determinadas regiones, tuvieron que hacerse cargo de sus hermanos, o incluso, cuidar de sus padres indispuestos. Algunos de estos niños, llegaron a sufrir accidentes cuyas secuelas quedaron en ellos marcadas para siempre, hasta el día de hoy.

Muchos de ellos, además, perdieron la posibilidad de gozar de un derecho tan importante como es la educación. Los testimonios recogidos deben ser considerados materiales de gran valor y forman parte de nuestro legado histórico. Mencionando una vez más a Fraile y Ruiz (2015), compartimos la idea de que, al igual que otros materiales de los que disponemos, constituyen el legado histórico nacional, también lo deben constituir los relatos que en este estudio aparecen, estos y muchos otros, aun sin voz, anónimos, perdidos.

Como conclusión general nos gustaría expresar que las entrevistas recogidas, nos demuestran que los niños y niñas de la guerra, supieron adaptarse a las consecuencias de la guerra, y de la inevitable posguerra. Sus palabras entrañan mucho más que información relevante, dejan entrever los sentimientos de personas que, aun habiendo pasado tantos años, siguen recordando aquel conflicto, aquellos años, aquella infancia, para muchos, perdida. La intensidad con la que narran el recuerdo vivo de ese pasado, es lo que más valor ha aportado al estudio, y también ha influido en nuestra figura de investigadores. La forma que tenemos de percibir las cosas se ve alterada cuando nos damos cuenta de la suerte que tenemos de vivir en un estado democrático y de derecho, con una serie de facilidades que, por aquel entonces no se tenían.

Referencias

- Tusell, J. (2007). *Historia de España en el Siglo XX: La crisis de los años treinta: República y Guerra Civil* (Tomo 2). Madrid: Santillana.
- Tusell, J. (2007). *Historia de España en el Siglo XX: La dictadura de Franco* (Tomo 3). Madrid: Santillana.
- Moradiellos García, E. (2016). *Historia mínima de la Guerra Civil española*. Madrid, España: Turner Publicaciones.
- Gironella, J. M. (1961). *Un millón de muertos*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Abella, R. (2008). *Crónica de la posguerra española*. Barcelona: Ediciones B, S.A.
- Alted Vigil, A. (1996). Las consecuencias de la Guerra Civil española en los niños de la República: de la dispersión al exilio. *Espacio, Tiempo y Forma*, 9, 207-228.
- Martín Fraile, B., & Ramos Ruiz, I. (2015). Escribir En La Escuela En Tiempos De Guerra. *Bor-dón. Revista de Pedagogía*, 67(3), 67. <https://doi.org/10.13042/bordon.2015.67304>
- Esteban, M. P. S. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 223-242.
- Puelles Benítez, M. (2008). *Política y Educación en la España Contemporánea*. Madrid: UNED.
- Molero, A. (1991). *Historia de la educación en España. Tomo IV: La educación durante la Segunda República y la Guerra Civil (1931-1939)*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Viñao, A. (2010). Higiene, salud y educación en su perspectiva histórica. *Educación*, 36, 181-213.
- Folgado Pascual, J. A., & Santamaría López, J. M. (2002). *Segovia, 125 años. 1877-2002*. Segovia: Caja Segovia Obra Social y Cultural. Gabriel Fernández, N. (de) (1997). Alfabetización y escolarización en España (1887-1950). *Revista de educación*, 314, 217-243.
- Barrio, M. (1987). *Historia de Segovia*. Segovia, España: Gráficas Reunidas.
- Sonlleve Velasco, M. (2018a). *Memoria y reconstrucción de la educación franquista en Segovia. La voz de la infancia de las clases populares* (Tesis doctoral). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Binda, N. U., & Balbastre-Benavent, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Revista de Ciencias Económicas*, 31 (2) 179-187.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2004). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Taylor, S., & R.C. Bogdan (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Quecedo Lecanda, R., & Castaño Garrido, C. (2003). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-40.
- Huberman, M., & Miles, M. (1994). *Manejo de datos y métodos de análisis. En Dezin NK, Lincoln YS (Eds.). "Handbook of Qualitative Research"*. California: Sage Publications.

- Aguilar Herrera, F.M. (2013). Métodos y técnicas de investigación cualitativa y cuantitativa en Geografía. *Paradigma*, 33, 79-89.
- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(1), 1-26.
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Hernández, A. S. (2005). El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. *Asclepio*, 57(1), 99-116.
- Mallimaci, F., & Giménez, V. (2006). Historias de vida y método biográfico. *Estrategias de investigación cualitativa*, 1, 23-60.
- Huchim Aguilar, D., & Reyes Chávez, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3).
- Sonlleve Velasco, M. (2018b). *Proyecto "Vivir la Infancia en tiempos de guerra"*. Facultad de Educación de Segovia (Universidad de Valladolid).
- Sonlleve Velasco, M. & Sanz Simón, C. (2019). "Vivir la infancia en tiempos de guerra". Un Proyecto de Innovación Docente con fuentes orales en el ámbito universitario. *El Futuro del Pasado*, 10, 393-436.
- Valls, R. (2007). La Guerra Civil española y la dictadura franquista: las dificultades del tratamiento escolar de un tema potencialmente conflictivo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de Investigación*, 6, 61-73.
- Sierra, V. (2012). *Palabras huérfanas: los niños y la Guerra Civil*. Madrid: Taurus.
- Abdellah, F. G., & Levine, E. (1994). *Preparing nursing research for the 21st century: Evolution, methodologies, challenges*. EE. UU: Springer Publishing Company.
- Arias Valencia, M. M., & Giraldo Mora, C. V. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa en Enfermería*, 29 (3), 500-514.
- Brullet, C., & Subirats, M. (1990). *La coeducación*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Carreras, A. et al. (2005). *Estadísticas históricas de España: Siglos XIX-XX*. Recuperado de: <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Casanova, J. & Gil Andrés, C. (2012). *Breve historia de España en el siglo XX*. Barcelona: Ariel.
- Castelló Traver, J. E. (2010). *La Primera Guerra Mundial*. Madrid: Anaya.
- Castillo, E., & Vásquez, M. L. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia médica*, 34(3).
- Díaz Garrido, M. C. (1972). *Los años únicos. Andanzas de una niña en el Madrid rojo*. Madrid, España: Prensa Española.
- Esquivel Corella, F. (2013). Lineamientos para diseñar un estado de la cuestión en investigación educativa. *Revista Educación*, 37 (1), 65-87.

- Ferrando Puig, E. (2006). *Fuentes orales e investigación histórica. Orientaciones metodológicas para crear fuentes orales de calidad en el contexto de un proyecto de investigación histórica*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- García de Cortázar, F. (2009). *El franquismo. 1939-1975*. Madrid, España: Anaya.
- García, A. F. (1985). La Iglesia española y la Guerra Civil. *Studia historica. Historia contemporánea*, 3.
- García, J. C., & Martínez, M. R. (1996). El debate investigación cualitativa frente a investigación cuantitativa. *Enfermería clínica*, 6(5), 213.
- Girón, P. S. (2010). *En busca de Montesquieu: la democracia en peligro* (Vol. 256). Madrid: Encuentro.
- Herrera, F. J. (2015). Hispania Nova. *Revista de Historia Contemporánea*, 13, 321-323. Recuperado de <http://www.uc3m.es/hispanianova>
- Muñiz, M. (2010). Estudios de caso en la investigación cualitativa. división de estudios de posgrado Universidad Autónoma de nuevo León. *Facultad de psicología de México*, 1-8.
- Noreña-Peña, A., Moreno, N. A., Rojas, J. G., & Rebolledo-Malpica, D. M. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274.
- Oscar González, (28, agosto, 2014). *Oliver Stone y el revisionismo histórico: La historia no contada de Estados Unidos*. Recuperado de <https://respvblicarestivta.blogspot.com/2014/08/oliver-stone-y-el-revisionismo.html>
- Paniagua, J. (2009). *La transición democrática. De la dictadura a la democracia en España (1973-1986)*. Madrid, España: Anaya.
- Randolph, J. (2009). A Guide to Writing the Dissertation Literature Review in Software Engineering. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 1-13. Recuperado de <https://pareonline.net/getvn.asp?v=14&n=13>
- Reboratti, C., & Castro, H. (1999). Estado de la Cuestión y Análisis Crítico de Textos: guía para su elaboración. *Ficha de Cátedra*, 1-3. Recuperado de <https://cienciapoliticauspt.files.wordpress.com/2009/05/estadocuestion1.pdf>
- Resolución de 11 de abril de 2013, del Rector de la Universidad de Valladolid, por la que se acuerda la publicación del reglamento sobre la elaboración y evaluación del trabajo de fin de grado (aprobado por el Consejo de Gobierno, sesión de 18 de enero de 2012, «B.O.C. y L.» n.º 32, de 15 de febrero, modificado el 27 de marzo de 2013).
- Sarduy Domínguez, Y. (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Revista cubana de salud pública*, 33.
- Stone, O. (productor). (2012). *The Untold History of the United States* [serie de televisión]. Estados Unidos: RemantleMedia.
- Taylor, D., & Procter, M. (2008). *The literature review: a few tips on conducting it. Writing Support, University of Toronto*. Recuperado de <https://doi.org/10.1097/RUQ.0000000000000269>
- Vargas-Jiménez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. the interview in the qualitative research: trends and challengers. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139.