

¿Con qué jugamos si no hay juguetes? La infancia y el juego en la posguerra española (1939 – 1951) desde el relato de vida

Sonlleve Velasco, M.

Miriam Sonlleve Velasco

Graduada en Magisterio de Educación Infantil (UVa) y Educación Primaria (UCJC). Licenciada en Pedagogía (UNED). Masteres en Psicología Infantil (ITEAP) e Investigación en Ciencias Sociales. Educación, Comunicación Audiovisual, Economía y Empresa (UVa). Doctoranda de Investigación Transdisciplinar en Educación (UVa)

Correo: miry_sv@yahoo.es

Cita: Sonlleve Velasco, Miriam. 2016. “¿Con qué jugamos si no hay juguetes? La infancia y el juego en la posguerra española (1939 – 1951) desde el relato de vida” en Revista *Lúdicamente*, Vol. 5, Nº9, Año 2016 mayo, Buenos Aires (ISSN 2250-723x).

Este texto fue recibido 20 de Febrero de 2016 y aceptado para su publicación 10 de abril de 2016

Resumen

¿A qué juega un niño después de una guerra? ¿Cómo son sus juguetes? ¿Qué simbolizan sus juegos? ¿Con quién comparte su tiempo libre? ¿Qué piensa y siente cuando juega? En el presente artículo llevamos a cabo un análisis de los juegos y juguetes de la posguerra española (1939 – 1951) tomando esta realidad desde diferentes focos de investigación (infancia, escuela, entorno y sexo). El objetivo fundamental del texto radica en exponer una crítica a la triste situación de miseria y desamparo que vivió la infancia española durante este periodo y las repercusiones psicológicas y personales que produjeron las condiciones de la posguerra en los niños. Para llevarlo a cabo hemos utilizado como principal herramienta metodológica, el relato de vida, centrado en las vivencias de un niño y una niña de la época. Desde sus palabras conoceremos cómo a través de los juegos y los juguetes del momento y lo que éstos representaban, se mostraban y transmitían los aprendizajes que la Dictadura perpetuaba en la sociedad y se posicionaba a los niños en el lugar que el Régimen les había asignado según su sexo y su clase social.

Palabras clave

Infancia. Juego. Juguete. Relato de vida.

Abstract

What does child play after a war? How are they his toys? What do they symbolize his games? With whom does he share his free time? What does think and sits when it plays? In the present article we go I end an analysis of the games and toys of the Spanish postwar period (1939 - 1951) taking this reality from different areas of investigation (infancy, school, environment and sex). The fundamental aim of the text takes root in exposing a critique to the sad situation of misery and abandonment that lived through the Spanish infancy during this period and the psychological and personal repercussions that produced the conditions of the postwar period in the children. To carry out it we have used as principal methodological tool, the story of life, centred on the experiences of a child and a girl of the epoch. From his words we will know how across the games and the toys of the moment and what these were representing, they were appearing and transmitting the learnings that the Dictatorship was perpetuating in the company and the children were positioned in the place that the Regime had assigned them according to his sex and his social class.

Keywords

Childhood. Game. Toy. Life story.



Introducción

Juguetes, juegos, amigos, sonrisas... palabras y recuerdos que vuelven a nuestra memoria cuando pensamos en la infancia. Recuerdos, que chocan con sensaciones como el desasosiego, el hambre o la muerte, alejadas de cualquier imagen de la infancia. Vivir una guerra siendo niño modifica todos los recuerdos de la niñez. Genera aprensión, incertidumbre, recelo hacia la vida. Las bombas, los ataques armados, la represión, la violencia y la muerte anidan en un lugar privilegiado de la memoria infantil haciendo que los recuerdos bonitos se enreden entre los miedos de la memoria.

Manuel Fernández Soria, expone que “los conflictos armados siempre han obtenido el protagonismo involuntario de la infancia. Los peligros y carencias inherentes hacen que el niño sea el auténtico perdedor” (Fernández, 2010: 83). Los menores que vivieron su niñez en la España de los años cuarenta sufrieron el delirio de una guerra que no buscaron, contra la que no lucharon y por la que soportaron una infancia repleta de crueldad. La figura de aquel niño de la posguerra se moldeó al son del hambre, de la miseria, de las fuertes presiones ideológicas y del afán poderoso de la religión. Estos factores, unidos a las inocentes condiciones cognitivas que los pequeños poseían, les hicieron convertirse en los sujetos más interesantes para la Dictadura. Su humilde conciencia fue educada para representar las ideas del Régimen y crear desde aquella “Nueva España” en la que “cada uno tenía su lugar”.

El artículo que presentamos nace de una Tesis doctoral desde la que abordamos la memoria escolar de la posguerra española (1939 – 1951) en la provincia de Segovia, desde la voz de su alumnado. En este recuerdo infantil, el juego cobra vital importancia para la reconstrucción de la memoria histórica de la época, ya que esta actividad “ha sido siempre una importante antesala desde la que situar a los niños ante el mundo y que comiencen a aprender lo que la sociedad espera de ellos” (Cano, 2001: 29). De esta idea radica el objetivo fundamental del trabajo que presentamos en las siguientes líneas que trata de exponer una crítica a la desoladora situación que vivió la infancia durante la posguerra española. La consecución de este objetivo principal se llevará a cabo a través del análisis de dos relatos de vida (masculino y femenino) centrados en el juego y el juguete de esta época.

Desde este objetivo principal, abordaremos los siguientes objetivos específicos:

- Descubrir a través de juegos y juguetes una visión crítica de la infancia en la posguerra española
- Evaluar el papel del juego en la escuela de los años cuarenta
- Conocer las diferencias entre juegos y juguetes masculinos y femeninos como mecanismos para la transmisión de roles sexuales
- Revelar las diferencias entre los juegos que se realizaban en entornos rurales y los que se llevaban a cabo en la ciudad

Con este trabajo pretendemos dar valor a la importancia de la oralidad en la reconstrucción socioeducativa y transmitir el poder del juego como elemento para el conocimiento de la infancia en un determinado contexto histórico.

Metodología

2.1. La Historia Oral

A lo largo de los siglos, la palabra, se ha utilizado como fuente potencial para descubrir el pasado y escribir el presente. Pocos discuten sobre la importancia de los testimonios orales y su valía para la reconstrucción histórica, pero a partir del siglo XIX comienza a cuestionarse la subjetividad inherente a estos testimonios. Preocupa conocer quién, por qué y para qué se utilizan estos testimonios. Quizá empiezan a preocupar en el mismo momento en el que comienzan a aparecer estudios que no reducen la historia oral a la vida de los “grandes hombres” de la Historia (Mariezkurrena, 2008).

Escribir la historia desde los relatos de los “otros hombres” hacía temblar las bases de la Historia más clásica, aquella que no quería oír las vivencias de todos los actores que habían participado en ella.

A partir del siglo XX se popularizó el uso de la Historia Oral para el conocimiento de aquellos sectores que tradicionalmente habían sido excluidos del poder. Las historias de la vida cotidiana empezaron a formar parte de la Historia permitiendo conocer aspectos poco estudiados hasta el momento.

En el momento social en el que nos encontramos inmersos, la relevancia de los relatos de vida es crucial, especialmente cuando se trata de dar voz a momentos de nuestra historia cercana (Rodríguez et al. 2014). El testimonio vivo como fuente histórica permite abarcar algo más que lo estrictamente relacionado con personas y hechos destacados de la escena política y militar. En él reside lo cotidiano, lo cultural, lo particular (Barela et al. 2004). Pero esa visión particular lleva consigo la parte social de la que se nutre.

Los protagonistas de nuestro trabajo forman parte de esa “gente común” que no ostentó el poder de la época. La infancia de clase humilde de la posguerra española fue sujeto, no sólo de la marcada exclusión social de aquellos años, sino también de la manipulación social y política del momento.

El objetivo de nuestro trabajo es avanzar en el conocimiento del pasado y ofrecer una visión crítica de la Historia que conocemos, pero la riqueza del recuerdo nos permite no sólo dar cuenta de cómo fue la Historia en aquel momento concreto sino también conocer las emociones y los sentimientos que se produjeron en los niños de aquellos años. Rescatar su narración es recuperar una parte de nuestra historia, tradicionalmente silenciada.

2.2. Contextualización de la investigación. El relato de vida

El principal foco de este trabajo radica en la oralidad y los testimonios de nuestros protagonistas, por ello sus palabras aparecerán a lo largo de todo el texto en letra cursiva, formando parte al mismo nivel que la del resto de autores en los que nos apoyamos para llevar a cabo el análisis.

Los dos relatos que utilizamos como fuente metodológica contienen once entrevistas con más de 15 horas de grabaciones en las que abordamos diversos aspectos de la infancia de nuestros cohistoriadores (familia, escuela, ocio, creencias...). El juego ocupa un lugar importante en todas estas narraciones y en él se fundamenta esta investigación. Para reducir el volumen de datos del que disponemos y con el objetivo de transmitir al lector la información más relevante, las vivencias de nuestros protagonistas aparecerán en ocasiones adaptadas por la investigadora citándonos en exclusiva a las palabras recogidas en sus narraciones.

Partimos de la idea de que los juegos y juguetes evolucionan al igual que la sociedad en la que se desarrollan y que a su vez se enraízan con las vivencias y experiencias que la infancia tiene en un momento concreto de la Historia. Esto nos permite poder bucear en la propia Historia del juego y vincularla con el lugar concreto en el que éste se desarrolla, pudiendo valorar los cambios que se producen en la actividad lúdica.

Los testimonios recogidos también nos permiten recuperar una mirada personal a las vivencias de esos años de posguerra española y a la vez mostrar esa visión sesgada y nostálgica que aparece en los recuerdos infantiles de posguerra, en las mentes de aquellos niños que a pesar de haber vivido una época tan difícil fueron capaces de quedarse con buenos recuerdos, haciendo eco de una enorme superación personal ante la adversidad.

2.3. Características que comparte el sector social al que pertenecen nuestros protagonistas
La España de la posguerra tenía una fuerte densidad de población rural sus estructuras socioeconómicas eran arcaicas y las diferencias entre clases eran abismales. Sánchez Rodríguez (2005) nos aporta algunos datos que defienden esta idea, así expone que al finalizar la guerra civil, la clase alta española no representaba ni un 1% de la sociedad, la clase media suponía alrededor de un 29%, mientras que las clases populares ascendían al 70% del total de la población. Estas diferencias entre grupos sociales, no sólo se quedaba en la mera cifra sino que sus condiciones de vida se diferenciaban en gran medida, tanto era así que la clase de pertenencia resultaba un factor clave para determinar las posibilidades que una persona pudiera tener a lo largo de su experiencia vital. El grupo social en el que nos centramos en esta investigación es la clase popular. Este conjunto de personas fue el que más sufrió las secuelas de la guerra, la política represiva y la feroz autarquía sufrida en estos años. Sus casas eran pajares, cabañas de campo, viviendas con pocas condiciones higiénicas y sanitarias (Jarne, 2005). Bajo las paredes de aquellas casas se educó toda una infancia que vio y vivió desde su nacimiento lo que era la escasez.

Las características descritas con anterioridad fueron vividas y compartidas por nuestros protagonistas. Ambos pertenecían a familias humildes, tradicionales, con funciones muy marcadas según el sexo y fuertemente influenciadas por la religión católica que imperaba como doctrina social en aquella España de los años cuarenta. Su educación académica quedó reducida a los estudios primarios por su condición de clase y género (en el caso del relato de vida femenino). Esta pertenencia a la clase social más humilde condicionó su infancia, sus vivencias y sus aspiraciones vitales.

Concluyendo con la idea que nos transmite Navarro (2006), aún en nuestros días, no existe plena conciencia del retraso social y económico que el franquismo supuso para las clases populares españolas que tuvieron que vivir en pésimas condiciones sociales y no pudieron aspirar a un futuro mejor.

2.4. ¿Quiénes son los protagonistas de nuestra historia?

Para que a lo largo del texto puedan identificarse de forma individual y contextualizada las voces de nuestros protagonistas, procedemos a presentar una breve descripción biográfica de cada uno de ellos.

Mujer

Nació en el año 1937 en Losana de Pirón, un pueblo de la provincia de Segovia. Su madre era ama de casa y su padre comerciante. Tuvo siete hermanos, cinco varones y dos mujeres con los que convivió toda su infancia. Comienza su escolaridad con seis años y la concluye con catorce, tras obtener el certificado de estudios primarios. Después de la escuela estudia costura y obtiene en Madrid la titulación de “Maestra de Corte y Confección”. Al volver al pueblo, contrae matrimonio y pasa su vida adulta encargándose de las labores domésticas y el cuidado de su hijo.

Hombre

Nació en Segovia en el año 1933 en el seno de una familia humilde. Su madre era ama de casa y su padre cocinero. Tuvo cuatro hermanos, tres varones y una mujer. Comienza su escolaridad a la edad de ocho años y abandona el colegio al terminar la enseñanza básica, con 14 años. Tras realizar el servicio militar en Badajoz, regresó a Segovia y contrajo matrimonio. Su vida adulta la dedica al trabajo en una fábrica de gaseosas y como transportista.

2.5. Datos sobre el registro

Las entrevistas para la reconstrucción de los relatos de vida han sido llevadas a cabo por la autora de este artículo. Las fechas y lugares en los que fueron realizadas estas narraciones son:

- Relato de vida masculino: a lo largo del mes de mayo del año 2013, con un total de cinco encuentros y más de cinco horas de grabaciones. Estas narraciones fueron recogidas en la ciudad de Segovia.
- Relato de vida femenino: realizado en el mes de julio de 2014, con más de diez horas de grabaciones. El lugar en el que fueron recogidas las memorias fue en la ciudad de Segovia. Una vez realizada cada entrevista y recogida en las grabadoras, se pasó a su transcripción y posterior categorización en unidades de contenido. Desde ellas parten los objetivos del trabajo que aquí presentamos y su posterior análisis.

Entre la historia y el recuerdo. La niñez y el juego en la posguerra española (1939 – 1951)

3.1. La infancia y el juego

Hablar de infancia después de una guerra resulta sarcástico. Los niños de la posguerra se convirtieron en uno de los grupos más vulnerables después de la contienda. Raymond Carr, describe la situación de la España de los años cuarenta “desde el sufrimiento de un pueblo que soporta diariamente colas para obtener alimentos básicos, carencias de todo material higiénico y sanitario y condiciones de vivienda lamentables” (Carr, 2009: 613). La pobreza arraigó en la mayor parte de los sectores de la sociedad, pero se cebó principalmente con las clases más humildes y en especial con los niños. Ellos se convirtieron en los principales perdedores de la batalla y en sus recuerdos aparece ese cruel recuerdo de la infancia.

Me acuerdo que yo era pequeño, y tenía un cochecito de estos de chapa y andaba yo pedaleando por el parque de los zuloagas y de pronto vino un avión, que le llamaban “el pájaro negro” y sonaron las sirenas, que significaba que rápidamente había que resguardarse, de pronto salió mi vecina a la ventana gritando: ¡Goyo, Goyo, rápido, corre al

refugio, corre! Deje el cochecito allí tirado y me fui corriendo a un refugio cercano a mi casa (Hombre)

En este ambiente, aquellos niños de posguerra cruzaban de puntillas por una infancia en la que el miedo, pobreza y el hambre les robaron sus horas de juegos, de sueños y de ilusiones.

Recuerdo la infancia como un periodo bonito, la verdad es que nosotros no pasamos hambre porque mis padres tenían la tienda de comestibles del pueblo, pero hubo gente que lo pasó muy mal... (Mujer)

La familia era para los niños el lugar en el que cobijarse, desde el que recibir el cariño y alimento que necesitaban, pero también el principal agente desde el que aprender. Convertida en el fundamento social español de estos años, la familia tenía asignadas unas funciones muy específicas para cada uno de los miembros que la componían. Bajo una unión matrimonial indisoluble, el padre era el encargado del sustento económico familiar mientras la madre debía contribuir con el aumento de la familia y su cuidado (Manrique, 2007). El Estado reconocía el valor de la infancia para el sostenimiento de la Patria, pero la realidad vislumbraba una escasa preocupación tras la contienda por los niños.

En mi familia éramos muchos. Mis padres tenían siete hijos y claro, mi madre se pasaba el día cocinando y haciendo las cosas de casa, allí no había tiempo para hablar. Los niños nos dedicábamos a jugar y los mayores a trabajar (Mujer)

Con un gran número de hijos y con escasas condiciones económicas, las madres se encargaban de la vigilancia y el cuidado de los más pequeños, que pasaban la mayor parte de su tiempo libre jugando con sus hermanos.

Como éramos muchos hermanos nos entreteníamos todos juntos. Empezábamos a jugar muchas veces con las servilletas de mi madre, que por cierto se las rompíamos todas...porque empezábamos a tirar y tirar y ¡no veas! todas rotas y luego nos íbamos al patio de casa y allí jugábamos juntos también (Mujer)

Las guerras intensifican los lazos afectivos entre las mujeres y la infancia. Ellas se convierten en los referentes adultos inmediatos para los niños (Huguet, 2013). En los relatos se puede comprobar la cercanía que niños y niñas tienen a madres, abuelas y hermanas y a su vez cómo éstas van educándoles en función de su sexo a través de sus primeros juegos y juguetes.

Pasé mi infancia sin ver mucho a mi padre. Él trabajaba todos los días de la semana, de lunes a domingo y mi madre era la encargada de mí y de mis hermanos. Por las tardes, nos sacaba a un jardín cercano a casa y allí jugábamos entre nosotros (Hombre)

Los juguetes apenas aparecen en la vida de los niños, más ocupados en sobrevivir que en jugar. Los pocos recursos que tienen a su alcance se convierten en improvisados objetos lúdicos con los que poder llevar a cabo sus juegos. Estos juguetes solían ser sobretodo muñecos, pelotas de trapo, peonzas de madera y cromos de cartón (Escudero, 2007: 206).

Me acuerdo cuando jugábamos a las cartetas de pequeñas... el juego de las cartetas... se hacía con las cajas de las cerillas; antes había unas cajas de cerillas muy bonitas con unos dibujos en la parte de arriba. Esas partes las recortábamos y las utilizábamos para jugar. Las cogíamos y las poníamos unas con otras, las besábamos y las tirábamos a la pared y la que caía por el lado bueno, se la llevaba, quien fuera... y la que caía por el lado malo, la tenías que dejar en el suelo. El que más cartetas sacara del color ese era el que ganaba (Mujer)

A falta de juguetes en las casas, piedras y palos recogidos de la calle son convertidos en los principales artefactos para jugar. Estos materiales, baratos de conseguir, junto con los juegos colectivos se convierten en estos años en el principal atractivo de la infancia (Guichot, 2010).

A veces no teníamos a qué jugar y cogíamos alguna piedra del suelo y nos la tirábamos... mi pobre madre nos tenía que curar la cabeza cada dos por tres (Hombre)

La calle se convirtió en el entorno más común para el desarrollo de los juegos. La buena relación vecinal y los escasos materiales con los que los niños contaban en sus casas, hacía necesaria la relación entre iguales para desarrollar cualquier actividad lúdica (Escudero, 2002).

Cuando salíamos del colegio estábamos jugando por la calle hasta que se hacía de noche, jugábamos a la cuerda, a la comba, al avión...nos juntábamos todos los niños del pueblo y pasábamos la tarde jugando juntos (Mujer)

3.2. La escuela y el juego

Después de la familia, la escuela se convirtió en el agente formador primordial de la infancia. En la escuela se intentaba fomentar un modelo relacional fraternal entre el alumnado y se educaba a éste en el más absoluto respeto hacia la figura adulta, representada por el maestro (Sánchez – Redondo, 2004). El maestro de estos años, se convierte en una figura autoritaria que intenta inculcar a su alumnado la disciplina durante el horario escolar. El juego no forma parte de un currículum que potencia la pasividad y el orden del alumno.

Desde este marco, son pocos los espacios que los niños tienen disponibles para llevar a cabo sus juegos, por ello, las entradas y salidas del aula suponían momentos puntuales de reunión y juego infantil. Los insultos y las peleas eran actividades muy empleadas por los pequeños ante la falta de recursos.

Mientras esperábamos en el pasillo para entrar en clase, jugábamos a insultarnos con los chicos de las otras clases. A los más pequeños, los mayores les llamaban “pipiolos” y a partir de ahí empezaban las peleas, que era nuestra forma de jugar, y acababan siempre con algún castigo del profesor (Hombre)

A lo largo del horario escolar cualquier actividad lúdica era prohibida y castigada. Los maestros intentaban mantener la disciplina a través de cualquier método coercitivo. La prohibición de la salida al recreo (el único espacio en el que se posibilitaba el juego entre horas lectivas) era una de las fórmulas más utilizadas para el mantenimiento del orden en la

clase y un grave problema para aquellos niños que no cumplían con las normas, condenados a la pasividad y el estatismo.

En nuestro colegio éramos todos hombres. Había seis clases, cada una de ellas se correspondía con un nivel y en cada clase había unos sesenta niños. Los profesores eran todos hombres y eran muy autoritarios. En el horario de clase jamás hacíamos juegos y si nos veían jugando con el compañero, cobrábamos algún tortazo y no nos dejaban salir al recreo. Cuando tocaba el timbre entrabas en silencio a tu sitio y a mirar al profesor y a escribir lo que te dijera, lo de no dejarnos salir al recreo era algo que los niños llevábamos fatal (Hombre)

El colegio del pueblo era mixto, había unos treinta niños y niñas y tenía un aula muy grande. Unas veces nos daba clase un maestro y otras veces una maestra, no teníamos siempre al mismo profesor, cada año o cada pocos años venía un maestro nuevo. En las horas de clase estábamos sentados en nuestro sitio y no nos dejaban movernos (Mujer)

Dentro de este firme horario escolar, empieza a aparecer en los currículos escolares de los años cuarenta la necesidad de educar a la infancia en la actividad física. Dicha actividad (generalmente realizada en los colegios de las capitales) lejos de fomentar la actividad lúdica en el menor estaba enfocada en la preparación premilitar del mismo. Hasta finales de los años cincuenta el deporte en la escuela se consideró como instrumento útil para lograr el encuadramiento de los jóvenes y su afiliación en la organización juvenil del Régimen (Vizueté, 2013)

Me acuerdo que el profesor de Gimnasia era uno de los más malos, tenía una uva el tío... tenía un florete con el que practicaba esgrima y al que le veía un poco más así o que no le gustaba lo que estaba haciendo ¡plas! un latigazo con el florete en las costillas o donde le pillara. Este profesor tenía un gimnasio propio y allí era donde hacíamos gimnasia. Nos dedicábamos a mover un poco el cuerpo, estirábamos los brazos hacia delante, las piernas las movíamos, nos agachábamos, nos levantábamos y cuatro cosas... que lo hacíamos bien, pues bien, que lo hacíamos mal, pues ya estaba el profesor para darnos y que lo hiciéramos bien... Allí no practicábamos ningún deporte ni ningún juego (Hombre)

En los colegios rurales, el horario escolar se cubría principalmente con el trabajo de las asignaturas instrumentales (Lengua y Matemáticas), la Religión y algunas nociones de Geografía, e Historia de España. El recreo se convertía en el único momento que el niño podía desarrollar la actividad y el juego.

En el colegio del pueblo nunca dimos gimnasia ni practicamos ningún deporte. Sólo en los recreos nos movíamos de nuestra silla (Mujer)

La escuela, igual que el entorno en el que se solía desenvolver el menor, no se alejó de la carencia de materiales lúdicos. En las aulas, faltas de todo tipo de recursos, los juguetes resultan inexistentes y los niños tendían a fabricárselos con cualquier medio disponible.

En los recreos jugábamos al fútbol con nuestra pelota de trapo en el jardín de “los Huertos” o en el patio del colegio. En el colegio no había ningún juguete, entonces los chicos, nos

hacíamos nuestra propia pelota y jugábamos con ella, aunque a veces más que jugar al fútbol, la pelota nos servía para darnos patadas unos a otros (Hombre)

En los colegios, principalmente en los rurales, sin apenas recursos, era frecuente que no existiera ni siquiera patio de recreo. Por ello los niños llevaban a cabo sus juegos en lugares cercanos a la escuela. Prados, calles, plazuelas y casas aledañas al centro educativo se convertían en lugares comunes para el recreo escolar.

Nuestra escuela no tenía patio, lo único que tenía era un corralillo... en la hora del recreo nos íbamos corriendo a jugar a las portadas cercanas al colegio y jugábamos a “picos, zorros y alcotainas”, desde luego en el colegio no había ningún material, así que si queríamos jugar con algo nos llevábamos de casa alguna pelota o alguna cuerda para jugar en el recreo (Mujer)

Las únicas actividades extraescolares practicadas en estos años son las excursiones (Guichot, 2010). En estas salidas (siempre al entorno más próximo) los menores aprovechaban para desarrollar sus juegos y disfrutar del tiempo libre. El fútbol en estos años se convierte en “santo y seña” de los juegos infantiles masculinos (Muñumel, 2015). En esa época era el deporte de masas por excelencia y los niños lo reproducían en sus juegos; cualquier lugar era bueno para su práctica. Aceras, descampados, parques y calles se convirtieron en lugares perfectos para la competición.

Todos los jueves por la tarde, nos llevaban los maestros de paseo por Segovia. Íbamos todos los niños de clase al parque de la Alameda o al de la Piedad y allí los maestros nos dejaban jugar y pasar el rato. Nosotros formábamos dos equipos y nos poníamos a jugar el fútbol en cuanto llegábamos con nuestra pelota de trapo (Hombre)

En el medio rural estas salidas de la escuela eran eventuales y siempre relacionadas con alguna efeméride religiosa.

No recuerdo que hiciéramos ninguna excursión fuera del pueblo en toda la escolaridad, lo que sí hacíamos, algunas tardes de primavera, era ir a los campos cercanos al colegio a coger flores para la Virgen y ya aprovechábamos para jugar y correr por allí (Mujer)

Igual que en la familia, el maestro no es partícipe de los juegos que llevan a cabo los niños. Su papel se limita a la vigilancia de estos mientras llevan a cabo sus juegos y sólo si estos juegos se realizan en entornos peligrosos.

Al maestro que le tocara, nos vigilaba un poco durante el recreo, aunque como en esos años no había muchos peligros, lo normal era que nos dejaran solos (Hombre)

3.3. Juegos y juguetes “de niñas” vs. “de niños”

Juegos y juguetes se convirtieron en los primeros años del franquismo en creadores de estereotipos sexuales. Como apuntan Martínez y Cea (2005), el juego y el juguete son objetos socializadores de la misma forma que son transmisores de los estereotipos de género.

Desde las familias se comenzaba a educar a los niños y niñas en roles diferenciados según su sexo desde los propios juguetes que les regalaban. Así podemos verlo en los regalos de fechas señaladas como la noche de Reyes.

A mi los Reyes me echaron una de las primeras veces un camión de madera y luego ya de más mayor nos regalaron un tren, que le dabas cuerda y corría por allí por la vía y estábamos todo el día mirando el tren...a lo primero eran juguetillos baratos y luego ya de más mayor eran los juguetes un poco mejores, a mi hermana la echaban alguna muñeca, y de pequeña me acuerdo que la regalaron un muñeco de trapo, que estaba por dentro lleno de paja (Hombre)

En estos años, las muñecas para las niñas, se perfilan como “medio pedagógico de primer orden para el adoctrinamiento en el rol femenino basado en los estereotipos propio de la época” (Payá, 2013: 41).

Mis hermanos tenían un muñeco que se columpiaba... y yo me acuerdo de mis muñecas, a las niñas nos regalaban muñecas...aunque date cuenta, no teníamos muchos... ¡estaban los tiempos como para regalar! (Mujer)

La falta de juguetes hacía que los niños desarrollaran todo su potencial creativo y ellos mismos recurrieran a la creación de sus propios artefactos lúdicos. Trapos viejos, lanas, espumas y botones se convertían tras algunos arreglos en improvisados muñecos con los que jugar. Resulta interesante destacar que las creaciones que los niños realizaban, también iban enfocadas a ese rol de género que habían aprendido desde sus primeros regalos.

Los chicos se hacían pelotas de goma con trozos de goma que iban apretando hasta dejar muy prietos para que botaran bien. Después cogían sus pelotas y se iban a jugar con ellas a la pared de la Iglesia. Las niñas, también nos hacíamos nuestras propias muñecas de trapo, cogíamos un palo, le poníamos un trapo encima y luego le cosíamos ojos, boca, pelo con lanas y las poníamos, como si tuviesen trajes, los botones cosidos en el pecho de alguna camisa o pantalón viejo que hubiera por casa (Mujer)

Ante la carencia de juguetes, los juegos tradicionales se convirtieron en estos años en los principales aliados del ocio infantil. La peculiaridad de estos juegos reside principalmente en la imitación de las actividades de los mayores, lo que lleva directamente a la separación entre “juegos de niños” y “juegos de niñas”. Igual que en la sociedad, ambos sexos aparecen realizando separados.

Los niños y las niñas sólo nos juntábamos a jugar juntos por las tardes, cuando terminábamos las tareas. Estábamos en el mismo parque pero cada uno estaba a sus cosas. Ellas se ponían en grupo y hacían vestiditos para los muñecos y los niños, yo como siempre... pues allí íbamos a incordiarlas... Mientras que ellas cosían o jugaban a la comba nosotros jugábamos al “bote”, al escondite o al fútbol (Hombre)

Las niñas comenzaban a reproducir desde pequeñas aquel rol de “buena madre y buena esposa” que el franquismo intentaba imponer al sexo femenino. Era común, sobre todo en

los pueblos, que las niñas compartieran sus horas de juegos con el aprendizaje de la costura, una de las actividades más valoradas para la mujer de la época.

Las niñas pasábamos muchas horas cosiendo en la puerta de la casa o jugando entre nosotras a la comba y a la barca. También nos gustaba mucho ponernos en corro y hacer juegos cantados como “la chata merengüela” o juegos de saltar como “la semana” (Mujer)

El periodo franquista supuso un importante modelo y modelaje para la educación y formación femenina que “debía ir encaminada a la plena identificación con un modelo cultural propio, específico para su género, dotado de unas particulares virtudes que constituyen la esencia de la “mujer de su casa” de “una mujer decente” (Peinado, 2014: 4). Es esta profunda diferencia entre los roles masculinos y femeninos fuertemente transmitidos desde la familia, la escuela y la sociedad la que hace que niños y niñas aparezcan en pocas ocasiones jugando juntos. Sólo en juegos grupales no sexuados, como el escondite o la gallinita ciega interactúan ambos sexos.

A veces jugábamos todos juntos, niños y niñas, al “hinquete” que no era más que un trozo de palo de madera, al que le hacíamos un pico y como llovía mucho en el invierno, pues los niños íbamos a las praderas a hincarle e íbamos tirando uno por uno, intentando superar la marca del que fuera primero. También jugábamos juntos a “picos, zorros y alcotainas” que era saltarnos unos a otros, a la “gallinita ciega”, al escondite o “a mi unas”. Estos juegos los solíamos hacer por las noches que nos reuníamos en las puertas de las casas y jugábamos todos por allí (Mujer)

Para el resto de juegos sólo se admitía a algunos “privilegiados” que no pertenecían al sexo de la mayoría y representaban el papel que la sociedad había asignado previamente a su género. Los niños podían hacer de padres, maridos o señores en los juegos en los que las niñas representaban la vida doméstica, mientras que las niñas podían convertirse en damas en apuros en los juegos de guerra (Cano, 2001: 29)

A veces las niñas jugábamos a las casitas y a tomar el té. Los niños sólo aparecían para jugar a ser maridos. Los niños, como siempre, un poco más burros que las niñas, siempre estaban tirando piedras y haciendo peleas, nosotras no jugábamos a esas cosas (Mujer)

3.4. Juegos en el campo vs. Juegos en la ciudad

El aprendizaje infantil no se encuentra descontextualizado del medio en el que se da. Las enseñanzas, las experiencias y los modelos que se transmiten desde la familia, la escuela y la sociedad se definen por el lugar en el que éstos se desarrollan. Vinculados directamente a ellos se encuentran los juegos, que forman parte del contexto social en el que se producen y desarrollan. Así podemos verlo en las vivencias infantiles diferenciadas entre el campo y la ciudad.

Durante estos años, tanto en los pueblos como en las ciudades, los juegos con los amigos en las puertas de las casas eran la forma más corriente de entretenerse (Escudero, 2002). La variedad en la actividad lúdica era enorme, de las mismas dimensiones que la creatividad e imaginación de los niños, a pesar de que los recursos de los que disponían para llevarla a cabo eran muy escasos, y así aparece reflejada en las vivencias infantiles del campo y la ciudad:

Solíamos jugar al peón, a las chanflas, a la dola... la dola no era más que saltar unos encima de otros, se agachaba uno y se saltaba por encima de él, es parecido al "potro" y luego había que tener cuidado por si otro te pegaba una patada en el culo. Y tenías que tener cuidado porque si le dabas una patada a otro, él te la guardaba. El escondite y la "chiumba" eran otros juegos a los que jugábamos. La Chiumba no consistía más que en un chisto así de madera, afilado por las dos puntas y con una paleta de goma, le dabas así fuerte contra el suelo y brincaba y tenías que salir corriendo para que no te pillar. Estos juegos sólo eran de niños. Las niñas mientras tanto jugaban a la comba y a las muñecas (Hombre)

El rol masculino y femenino y los juegos no sexuados vuelve a aparecer en este recuerdo del juego, tanto de núcleos urbanos como rurales.

Nos gustaba mucho jugar a "picos, zorros y alcotainas", jugábamos todos, niños y niñas juntos, en este juego uno se ponía de pie, y los demás se agachaban encorvados y se ponían en fila, y teníamos que saltar unos sobre otros. El que estaba debajo tenía que acertar lo que decían los de arriba y preguntaban..."¿picos, zorros o alcotainas?" y el que estaba debajo tenía que acertar lo que el otro pensaba. También nos gustaba mucho jugar "a mi unas", "al juego de la semana", "al avión". ..Estos juegos los solíamos hacer las niñas, igual que los juegos cantados tanto de pelota como de comba, me acuerdo de "Popeye y la Betti Boop", "Al pasar la barca", "La Reina de los mares" (Mujer)

El frontón era otro de los juegos destacados entre la infancia masculina, practicado tanto en núcleos rurales como urbanos. Las paredes de las iglesias, por su altura y dimensiones se convertían en lugares perfectos desde los que improvisar frontones de juego.

Los niños solían jugar al frontón en la puerta de la Iglesia (Mujer)

En algunas de estas "vivencias de frontón" aparece el reflejo de la relación entre la Iglesia y la infancia así como las diferencias económicas entre la vida eclesial y la vivenciada por los niños de clase humilde.

También jugábamos al frontón y me acuerdo que luego ya en la pared de los jesuitas, que solíamos jugar allí, nos pusieron los curas unos pegotes de cemento en la pared, para que la pelota rebotara en los pegotes y no jugáramos más allí. A Los chicos, nos daba igual y estos pegotes hacían que se nos colara la pelota dentro de la huerta de los curas. Cuando nos dejaban entrar a por ella les quitábamos las nueces y las manzanas... en esos años se pasaba hambre y hacíamos lo que fuera con tal de comer (Hombre)

Los meses de verano se convertían en momentos diferentes para las experiencias infantiles del campo y la ciudad. Durante estos meses, los niños de la ciudad dejaban sus habituales relaciones de amistad con los compañeros del colegio y del barrio y algunos podían vivir experiencias nuevas en lugares diferentes a los que se encontraban durante el curso escolar. Los campamentos de la Sección Femenina y el Frente de Juventudes se convirtieron en lugares privilegiados para el adoctrinamiento de los niños de entornos urbanos. La finalidad de estos campamentos no era otra que el desarrollo social, político y moral del niño, pero éste niño de ciudad también valoraba en esta experiencia el contacto con el aire libre y el juego con niños nuevos.

En verano, cada uno tiraba para un sitio. Como los padres no sabían con qué entretenernos, a los chicos nos mandaban con la Sección Femenina a un campamento en la sierra que duraba un mes. Allí por las mañanas nos daban clases teóricas y hacíamos gimnasia como la del colegio y marchas por la montaña y por las tardes íbamos a un río cercano y allí nos dejaban jugar a los chicos en el agua (Hombre)

En los medios rurales, los meses estivales eran aprovechados por las familias para que los niños colaboraran en las labores del campo. La mano de obra infantil era frecuente en la mayoría de las familias rurales por lo que era común que muchos niños se reunieran en el campo. Estas reuniones infantiles eran aprovechadas para jugar.

En el pueblo, en los días de verano, nos gustaba ir a los niños a coger ranas al río o a jugar a las eras, aunque la verdad es que no podíamos jugar mucho porque a las eras solíamos ir a ayudar a nuestros padres a trillar o a escardar. Desde bien pequeños los padres nos llevaban a hacer las labores del campo y como íbamos muchos, aprovechábamos la compañía para jugar entre nosotros (Mujer)

Una de las ventajas que tenía vivir en los pueblos, era la posibilidad de hacer escapadas y descubrir aquellos lugares curiosos para los niños (Escudero, 2007). Esas aventuras resultan especialmente recordadas en la memoria infantil y algunas de ellas se asocian con el recuerdo de “leyendas” de guerra que los propios niños habían escuchado a sus familiares y que se convierten en fantásticos espacios donde dejar volar la imaginación.

En el Soto cercano al pueblo había unas cuevas... recuerdo que íbamos allí de pequeños, yo he estado a la puerta pero no he entrado porque eran peligrosas... recuerdo que estaba la “cueva vaquera”, que era la más grande y también “la cueva del moro”, la llamábamos así porque de pequeños habíamos oído que había vivido allí un moro que venía huyendo... me imagino que de alguna guerra o algo así y los niños nos íbamos allí a jugar (Mujer)

La inamovilidad de las viviendas familiares y de la vida rural hacía que los niños del pueblo establecieran fuertes vínculos de amistad entre ellos y fuera frecuente ver a niños de diferentes edades jugando reunidos.

Me acuerdo mucho de los niños, de lo bien que lo pasábamos jugando juntos, porque como era un pueblo y no éramos muchos, pues nos juntábamos pequeños y mayores (Mujer)

Nos gustaría terminar este análisis rescatando la idea de García y Llull (2009) en la que destacan la importancia de los juguetes y los juegos para la infancia con bajos recursos económicos. En el caso que exponemos, y como puede leerse a través de las palabras de nuestros protagonistas, la escasez de material lúdico y su propia creación artesanal para el desarrollo del juego, hacían que la conexión emotiva entre jugador y juguete fuera muy intensa. La infancia valoraba a sus muñecos como si de pequeños tesoros se tratasen y éstos aparecen entre sus memorias bajo el recuerdo de una sonrisa.

Conclusiones

Escribe Mercedes Vilanova:

lo primordial de las fuentes orales es que nos devuelven el sentido común y la orientación de la brújula a través de los acontecimientos y de los tiempos, para abrimos las puertas del camino insólito y fascinante hacia lo invisible que, como los silencios, resulta ser siempre la roca sobre la que cimentar una interpretación si no certera, sí hacedera (Vilanova, 1998: 66)

El destruir los silencios y recuperar las palabras es la clave para construir nuevo conocimiento y reconstruir la Historia que conocemos.

La guerra y la posguerra marcaron a toda una generación de niños que sufrieron las consecuencias psicológicas de aquel conflicto durante toda su vida. Los juegos se convirtieron en el aliado perfecto para no pensar en el miedo, en el hambre y en la situación que estaba viviendo la España de estos años y resulta de especial interés su estudio para conocer la relación entre éstos, las vivencias infantiles y la conformación de la personalidad del niño y su rol social.

En las siguientes líneas, con la información recogida a lo largo de todo el trabajo y a modo de síntesis intentaremos aportar algunas conclusiones sobre los objetivos que enumerábamos al principio del texto.

En cuanto a la visión de la infancia en el primer franquismo podemos destacar que la guerra condicionó enormemente la infancia de los niños, que sufrieron en sus vivencias el miedo, el hambre y la pobreza. Profundizando en esta imagen de la infancia podemos decir que la escasez en todos los niveles vivida en aquellos años llegó a calar hasta el campo de los juegos y los juguetes infantiles. En los relatos vemos como los niños tuvieron que recurrir a su ingenio e imaginación para crear sus propios juguetes ellos mismos utilizando cualquier recurso disponible.

A lo largo de este periodo, las madres se convirtieron en referentes para la infancia y en los principales agentes formadores de ésta. A pesar de ello, los adultos no participaban en los juegos infantiles. El papel del adulto (en concreto el femenino) era encargarse de la vigilia del pequeño en sus horas de recreo. El referente paterno no aparece en la vida ociosa de los niños.

En este modelo de familia tradicional, debido al control de los métodos anticonceptivos y al auge de la familia numerosa, el número de hijos solía ser elevado. Para la infancia esto resultaba un factor positivo ya que con frecuencia recurrían a sus hermanos para comenzar sus juegos.

La calle se convirtió en el escenario principal del desarrollo de la actividad lúdica y cualquier recurso que se encontrara en ella, era aprovechado como escenario improvisado de juego.

En cuanto al papel que jugaba el juego en la escuela podemos destacar las siguientes consideraciones: el juego en la escuela se limitaba a tres momentos puntuales: entradas al aula, recreos y salidas del aula, siempre se llevaba a cabo entre iguales y en estos momentos no existía la vigilancia del profesorado.

Los juguetes en la escuela eran inexistentes. Ni dentro ni fuera del aula los escolares disponían de recursos lúdicos para sus juegos y por ello debían recurrir de nuevo a la creatividad para creárselos ellos mismos utilizando palos, telas, cajas de cerillas o gomas. Igual que ocurría con los adultos que rodeaban a los infantes en horas no lectivas, el magisterio no era partícipe de los juegos que los niños desarrollaban en horario lectivo.

Durante el horario escolar, el juego estaba prohibido y su realización era castigada por el docente.

La asignatura de Gimnasia, sólo transmitida en entornos urbanos, no posibilitaba el juego y el movimiento. Se trataba de una educación física cuasi militar encaminada a que el alumno cumpliera una serie de órdenes que dictaba el profesor.

Respecto a la relación entre juegos, juguetes y roles sexuales podemos apuntar que el elemento lúdico era una importante representación del papel social de hombres y mujeres. A partir del juego, se reforzaban los roles sexuales que la infancia asumía en la familia, en la escuela y en la sociedad. Además en aquellos juegos se reproducían las conductas de los adultos que interactuaban con el menor y se excluían los comportamientos “no considerados propios” del género al que se pertenecía

Por último, haciendo referencia a las diferencias entre juegos en entornos rurales y urbanos podemos aportar que existía una amplia gama de juegos con nombres diferentes en función del entorno en el que estos se desarrollasen.

La infancia del medio urbano tenía la posibilidad de vivir más variedad de experiencias lúdicas en diferentes entornos que los niños del medio rural, a pesar de ello, los vínculos emocionales de amistad eran mayores en estos núcleos rurales, en los que la infancia no sólo compartía juegos, sino también vivencias relacionadas con el ámbito familiar, religioso y cultural.

Bibliografía

Barela, L. Miguez, M. y García Conde, L. (2004) *Algunos apuntes sobre Historia Oral*, Buenos Aires: Instituto histórico de la ciudad de Buenos Aires.

Cano Herrera, M. (2001) *Hombre y mujer en la cultura tradicional española*, Madrid: ACTAS.

Carr, R. (2009) *España 1808-2008*, Barcelona: Ariel.

Escudero Andújar, F. (2002) *Lo cuentan como lo han vivido: (República, guerra y represión en Murcia)*, Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.

Escudero Andújar, F. (2007) *Dictadura y oposición al franquismo en Murcia. De las cárceles de posguerra a las primeras elecciones*, Murcia. Editum

Fernández Soria, J.M. (2010) “La asistencia a la infancia en la Guerra Civil. Las colonias escolares”. *Historia de la Educación* (6) 83 – 128.

García Velázquez, A. y Llull Peñalba, J. (2009) *El juego infantil y su metodología*. Madrid. Editex

Guichot Reina, V. (2010) “La cultura escolar del franquismo a través de la historia oral” *Cuestiones Pedagógicas*, 20, 215-245

Huguet, M. (2013) *Memoria del primer franquismo: mujeres, niños y cuentos de infancia*. En Cagnolati, A, *Sobre Donne e bambini*. (En prensa).

Jarne Mòdol, A. (2005) Vencidos y pobres en la Cataluña rural: la subsistencia intervenida en la posguerra franquista. *Historia del Presente*, 5, 167 - 186

Mariezcurrera Iturmendi, D. (2008) “La Historia Oral como método de investigación histórica”. *Gerónimo de Uztariz*, 23/24, 227 - 233

Martínez-Reina, M. C., y Cea, M. V. (2005). Estereotipos de género en el juego y en el ocio tecnológico interactivo. In *Actas del VI Congreso Internacional de Interacción Persona-Ordenador, interacción 2005*

- Muñumel Diez, G. (2015) *Un niño en la guerra y posguerra*, Madrid: Liber Factory.
- Navarro, V. (2006) *El subdesarrollo social de España. Causas y consecuencias*. Barcelona: Anagrama
- Payá Rico, A. (2013) “Aprender deleitando. El juego infantil en la pedagogía española del siglo XX” *Revista Bordón*, 65 (1), 37 – 46.
- Peinado Rodríguez, M. (2014) “Mujeres en el franquismo: una propuesta didáctica desde la historia oral” *Revista Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (28), 3-20.
- Rodríguez García, A.M., Luque Pérez, R.M y Navas Sánchez, A.M. (2014) “Usos y beneficios de la Historia Oral” *Reidocridea*, 3, 193 – 200.
- Sánchez – Redondo Morcillo, C. (2004) *Leer en la escuela durante el franquismo*, Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha.
- Sánchez Rodríguez, J. (2005) *El Franquismo. Rebelión*. Recuperado de: <http://www.rebellion.org>
- Vilanova, M. (1998) “La historia presente y la historia oral. Relaciones, balance y perspectivas”. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 20. 61 – 70.
- Vizueté, M. (2013) “El deporte escolar del franquismo. Los Juegos Escolares Nacionales”. *Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*, 4, 95-113.