

**Recuerdos y vivencias de los abuelos: El hambre en la Ribera de Tudela durante la posguerra./
Recollections and experiences of the grandparents: The hunger in Tudela's Bank during the
postwar period.**

Francisco Santos Escribano
I.E.S. "Valle del Ebro" de Tudela (Navarra). UNED - Tudela.
fsantose@educacion.navarra.es

Resumen

Este artículo plantea una propuesta metodológica para dinamizar la asignatura de historia de España de 2º de Bachillerato con una didáctica basada en la historia oral. A través de esta actividad, los alumnos generan fuentes orales por medio de encuestas que realizan a los abuelos. Así, dentro del temario analizamos el hambre en la posguerra en una comarca de cien mil habitantes que es la Ribera de Tudela (Navarra) donde se ubica el IES. Valle del Ebro centro de la investigación. A través de las vivencias de los mayores podemos estudiar aspectos tangenciales del temario que no aparecen en los documentos de los archivos oficiales, y de los que no hablan los libros de textos. El objetivo principal es motivar a los alumnos acercándoles la historia cotidiana y las vivencias, alejadas de las grandes estructuras y de los conceptos abstractos. De este modo, el proyecto genera, en última instancia, una relación intergeneracional, y las "viejas batallas" contadas por los mayores cobra vida dentro del devenir histórico y convierte a estos, en protagonistas de la historia.

Palabras Clave: hambre, posguerra, fuentes orales, documentos archivísticos, entrevista, crítica de fuentes, relaciones intergeneracionales, dinamizar las clases.

Abstract

This article presents a proposal to streamline the course of the history of Spain in 2nd year with a didactic based on oral history. Through this activity, students create oral sources through surveys conducted grandparents. Thus, within the agenda we analyze hunger in the war in a region of one hundred thousand inhabitants is the Ribera de Tudela (Navarra) where the IES is located. Ebro Valley research center. Thus, through the experiences of the older, we can study tangential aspects of the agenda that do not appear in the documents from official records, and those who do not speak textbooks. The main objective is to motivate students approaching them everyday history and experiences, away from large structures and abstract concepts. Thus, the project generates, ultimately, an intergenerational relationship and "old battles" told by the elderly comes alive within the historical development and makes these, the protagonists of the history.

Key words: Hunger, postwar, oral sources, archival documents, interview, criticism of sources, intergenerational relations, dynamize classes.

1. Introducción

Las explicaciones de la historia no atraen a los alumnos de secundaria, ni generan entusiasmo. Tampoco las lecciones magistrales, en decadencia, ni la moderna pedagogía de clases invertidas (Flipped Learning) sirven para crear, una atmósfera propicia, para narrar y explicar, racionalmente, el pasado. Todos los hechos ocurridos, para ellos, quedan lejanos en el tiempo, no son tangibles, ni tienen correspondencia con la realidad cotidiana. Por ello, se genera muchos desafectos a la materia que la consideran abstracta. Sin duda, es un verdadero problema para los docentes. De este modo, para que nuestros estudiantes desarrollen un razonamiento crítico, y sobre todo alejado de los dogmas “es necesario enseñarles a pensar de forma ambivalente, y a no reducir sus análisis y la comprensión de los problemas sociales a una única perspectiva” (Cuesta, 2007: 164).

Así pues, necesitamos abrir el aula a nuevas experiencias donde el alumno participa de forma activa del relato de lo acontecido. Para ello, hay que buscar un punto de partida próximo, como la historia de la familia que le conduce, genéricamente, hacía un origen más cercano que los libros de texto. Es bueno esta acción para “llevar adelante el emocionante descubrimiento de la percepción del tiempo y la identificación del tiempo histórico al recordar el pasado” (Sánchez, 1997: 91).

De este modo, la clase de historia, como ejercicio de oír al profesor narrar hechos acontecidos, extraídos del libro de texto, como si fuesen un

retazo encorsetado y estanco, dentro del flujo del devenir histórico, genera tedio y monotonía entre los estudiantes. Para romper esta dinámica, se necesita construir lugares de memoria comunes y cercanos al entorno de ellos. Eso supone “añadir nuevas voces, nuevos textos, nuevas imágenes y nuevas memorias” (Cuesta, 2007: 171).

Asimismo, tenemos que tener en cuenta que, muchas veces, hay un cierto abismo entre lo que aparece en nuestros libros de texto, con unas estructuras históricas bien definidas, y la realidad de lo cotidiano. Hemos llegado, sin duda, a una percepción conceptual importante, tras una lucha de muchos años de constancia, cuando osábamos denominarnos científicos sociales, pero ahora más parece como dice Berlanga, pura teoría “que no tiene que vinculación en la propia realidad” (Berlanga, (2010):101).

En la tesitura en que nos hallamos, la historia, que en el siglo XIX fue una gran disciplina, ha perdido la vitalidad de otras ciencias que han progresado en mayor medida. Nuestra profesión no conecta con el público pues no se entrega al pasado histórico, con ninguna pasión, ni por puro ejercicio intelectual. Los profesores hemos captado el problema porque lo vivimos en el aula todos los días, y eso nos genera incertidumbre académica ante la desidia, falta de interés y escaso compromiso. A esto, evidentemente, tan poco ayudan los libros de texto que no son la vanguardia, precisamente, de la renovación metodológica que se da a través de los debates historiográficos. Muchos de ellos, son antiguallas cercadas en su contradicción, que no buscan “aíre

puro y fresco” en los ambientes de controversias, y aportaciones historiográficas.

“Los libros de texto y materiales escolares suelen tardar mucho tiempo en recoger las renovaciones metodológicas planteadas desde el mundo de la investigación, a no ser que se trate de alguna noticia de cierto impacto mediático, como el descubrimiento de ciertos yacimientos arqueológicos de renombre local o mundial” (Leoné y Mendiola, 2007:10).

Una vez realizado el análisis del problema, hay que buscar nuevos referentes para atraer a los alumnos a la historia como disciplina. Para ello, tenemos que acabar con el “exceso de intelectualismo y de memorización” (Barena, Miguez, García Conde, 2004: 27). En este sentido, un buen planteamiento, a mi entender, es tender la mano a las nuevas didácticas que fomentan técnicas creativas, y clases más activas. No obstante, hay que buscar métodos sencillos, sin retórica hueca, y con perspectivas claras de mejora en la enseñanza, pues es el futuro de la educación. No tenemos que ir a la caza de conceptualizaciones alambicadas y vacuas que no mejoran la educación y menos la calidad de la enseñanza, entendida como instrumento de aprendizaje. Para todo ello, hay que tener un objetivo, y es aprender de las experiencias como fuente máxima de conocimiento, y además, utilizar, como herramienta principal, la observación para analizar de forma crítica el pasado. Como apuntan los nuevos tiempos “espíritu crítico, la imaginación y la creatividad”

debe ser el fundamento de las clases de historia (Barena et al. 2004: 27).

En este contexto de desazón que producen las clases de la asignatura de historia de España contemporánea llevó, bastante tiempo, haciendo una propuesta de acercamiento a la historia oral. Un trabajo donde los plazos corre en contra, se acortan, pues estoy analizando, desde el aula, el hambre en la posguerra, y esto hace que los protagonistas, tristemente, cada vez son menos, puesto que la edad, es un impedimento que limita las fuentes a la hora de la entrevista. Para realizar el proyecto, evidentemente, cuento con la complicidad del alumnado que decide participar, voluntariamente, de la experiencia que a continuación desarrollaré.

Por último, en este artículo, presenté un adelanto de un trabajo que se enmarca dentro de un estudio que realizo de historia oral a través de las fuentes generadas, y elaboradas por mis alumnos de I.E.S “Valle del Ebro” de Tudela (Navarra). Los estudiantes entrevistan a sus abuelos, o a los vecinos de mayor edad cuando los alumnos son emigrantes. Además, el proyecto se realiza con los jóvenes de varias clases con el apoyo, también, de otros compañeros del departamento, pero son, sobre todo, los de 2º de bachillerato de la asignatura de Historia de España, y de 1º de Historia Universal Contemporánea los que más, activamente, participan debido a la proximidad del currículum de la asignatura con el trabajo que elaboran. Todas las entrevistas son voluntarias, y buscan un fin último por encima de la investigación y la renovación pedagógica que es,

fomentar las relaciones intergeneracionales en el ámbito del conocimiento.

2. La historia oral como complemento didáctico.

Una forma de acercamiento al alumno consiste en trabajar las fuentes orales como medio de reencontrarse con las vivencias de sus mayores, y que, desde ese momento, se convierten en protagonistas directos de los acontecimientos que se narra en la clase. De este modo, esta metodología tiene un aporte a la educación interesante, ya que recoge y rescata del olvido, de la memoria colectiva, todo un momento muy puntual del devenir histórico. Por todo ello, “puede ayudarnos a comprender el presente que estamos viviendo, el conocer por qué las cosas han sucedido de la manera que lo han hecho” (Rodríguez, Luque, Navas, 2014: 194).

Asimismo, esta técnica de acercamiento a las fuentes orales nos lleva, en última instancia, a dar voz a la gente sin historia, y lo más importante, nos abre una dimensión nueva pues se trata de una “historia desde abajo” que da sentido, y hace práctico lo aprendido en las aulas. Además, esta forma de investigar tiene una connotación muy particular pues supone una fusión de varias disciplinas como la sociología histórica, o también se usan métodos de la antropología. Lo que significa una multidisciplinalidad que motiva, más si cabe, el estudio de la historia, puesto que todas estas herramientas fortalecen un discurso alejado del mero intelectualismo de la clase

magistral, y nos acerca al “pie de obra” (Día Sánchez, 2007: 43).

Sin duda, la historia oral también nos aleja de las grandes estructuras y procesos históricos, y convierte lo cotidiano, y su reconstrucción, en el fundamento básico. Los mayores entran a formar parte del universo de conocimiento de los alumnos con recuerdos de su forma de vida, escuela, fiestas, tradiciones, folclores, cultura popular etc. Por ello, algunos estudiantes se alegran y lo transmiten con frases como estas, “mi abuelo se acuerda de ello” “a mi abuela estaba en tal lugar cuando ocurrió esto”. Ahora los conceptos cobran vida, y nos son teorías que tienen que estudiar obligatoriamente y “que no tienen vinculación alguna con su propia realidad” (Berlanga, 2010: 101).

Otra de las virtudes que presenta la historia oral, como recurso educativo, es que tiene cabida en el currículo como aportación para clarificar, ampliar y comprender mejor un tema o un aspecto concreto. Pero también sirve como actividad extraescolar a través de un taller o “propuesta fuera del horario escolar” y también como trabajo individual o con el grupo (Barena et al. 2004: 27).

En otro orden de cosas, la historia oral busca un acercamiento, aunque sea sencillo, y no profundo, por las propias limitaciones que puede plantear esta actividad, en el relato de los aspectos que no aparecen en las fuentes escritas por la oficialidad de las mismas, y el formalismo institucional. Las sociedades son cambiantes, y además evolucionan rápidamente. En esa vorágine los sentimientos, las pasiones no

aparecen reflejadas en la documentación oficial. El inframundo personal de las vivencias cotidianas no consta en las estadísticas oficiales.

“La sociedad humana cambia tan rápidamente que un papel oficial no podrá transmitir nunca-transcurrido el tiempo-los sentimientos, por ejemplo, puestos en una revolución, una huelga, o en cualquiera conflicto o emprendimiento humano. El testimonio vivo como fuente histórica permite un alcance más abarcador que lo estrictamente relacionado con hechos presentes destacados de la escena política, militar, también ocupara su lugar en él lo cotidiano y la cultura, lo particular enmarcado en los social” (Barena et al. 2004: 9).

Otra cuestión, a tener en cuenta, es que este tipo de fuentes tienen una dinámica propia que las separa de las archivísticas pero que se complementan. Una característica es la contradicción y ambigüedad que aparecen en este tipo de situaciones de preguntas y dialogo entorno al pasado. Así, aflora la subjetividad del entrevistado donde confunde el deseo muchas veces con la realidad, y otras veces se ocultan acontecimientos de lo personal que se pretende, a toda costa, desterrarlos de la mente y esto es un inconveniente. Por ello, Ronald Fraser, decía con gran criterio, que todo eso hace que “nos encontremos casi inevitablemente más bien en el campo de la interpretación que en el de la explicación” (Fraser, (1993):91).

En definitiva, se busca a través de esta actividad educativa, nuevos saberes y mejor entendimiento

de los procesos históricos. Las fuentes abarcan un periodo enorme de tiempo, pues, las vivencias humanas son muy extensas, sobre todo por qué son “creadas entre grupos sociales que han sido privados” (Fraser, 1993:80).

Otro tema que puede generar controversia es el localismo. En nuestro caso aplicamos el estudio a una comarca con características geográficas, sociales y económicas similares, y con una población entorno a los 100.000 habitantes. Es decir que puede tener un valor de análisis y de extrapolación que se acerque a la dinámica del resto de la gente a nivel nacional. Asimismo, cuando trabajamos, con este tipo de materiales, no se puede olvidar la crítica de fuentes, y ser cauto con las entrevistas recogidas, pues “el hecho de que sea una fuente directa y “democrática” no puede obviar la crítica epistemológica” (Día Sánchez, Gago González, 2006). En este sentido, hay que tener los pies en el suelo antes de lanzarse a buscar interpretaciones que pueden ser, escasamente científicas, y poco serias. Sin duda, el trabajo previo de eliminar todo atisbo de falta de rigor siempre tiene que estar presente en la actitud del profesor que dirige la actividad.

En otro orden de cosas está el dilema de la permanente diferenciación de las fuentes escritas y las fuentes orales. Mercedes Vilanova lo deja claro cuando reconoce que se debe de establecer un dialogo entre “fuentes escritas acabadas y limitadas y las fuentes orales abiertas y vivas” porque lo que recogen tanto unas como otras son visiones y versiones muy diferenciadas. De la

capacidad que tenemos para establecer ese debate y las conclusiones que extraemos depende de la riqueza del relato que pretendemos investigar (Barena et al. 2004: 13).

En nuestro caso, el trabajo de los estudiantes se complementa con la investigación de las fuentes archivísticas por parte del profesor, que se centran en el Archivo Municipal de Tudela donde se recoge todos los periódicos de la comarca, los protocolos notariales, las juntas de distrito, series de abastos, cartillas de racionamiento, día del plato único, intervención de la producción etc.) Es evidente, que nadie que trabaja las fuentes orales puede alejarse del archivo donde están los documentos escritos que recogen todo el material oficial que ninguna vivencia puede suplantar, y donde se suscita el grueso temático que vertebrará la dirección de las entrevistas a los abuelos por parte de los alumnos. En este sentido, no viene de más citar a Ronald Fraser cuando especifica el papel que debemos dar a las fuentes orales y las ubica en su sitio dentro de la metodología histórica.

“A un nivel práctico, hay algo que une a todos los que utilizan fuentes orales, y eso es el saber que estas fuentes no bastan por sí mismas. Todos están de acuerdo que hay una labor anterior imprescindible, que es la de cualquier historiador o investigador: la consulta obligatoria de todas las otras fuentes primarias y secundarias que pueden tener relación con su campo de investigación” (Fraser, (1993:84).

Un aspecto, que a veces pasa desapercibido, es el ámbito donde se experimenta y se investiga, que

es, un espacio de memoria reducido de relaciones sociales más cercanas, como son la familia, los vecinos, los amigos, etc. Si a este universo cercano al nuestro le preguntamos sobre las estructuras, y proceso propios del devenir histórico podremos observar las variaciones del cambio social a un nivel de microescala. Todo ello nos da una visión más original y peculiar, donde muchas veces se matizan cuestiones que se dan por asumidas como formas de comportamiento general. Por eso, en muchas ocasiones, “la explicación social del individuo y la estructura social a la que pertenece, y resulte eficaz en relación a los estudios de cambio social, presentando un material muy rico para determinar las variables” (Riviere, 2006).

Este tipo de fuentes nacieron en la segunda mitad del siglo XX como instrumento al servicio de la historia social y cultural, pero también están dentro del ámbito del estudio de pasado desde abajo. Ya Carlo Ginzburg se lamenta de la escasez de testimonios sobre las actitudes y los comportamientos de las clases populares. Por ello, es bueno crear un archivo inmaterial de las vivencias de los hombres que han constituido la multitud activa, las masas, la gente corriente, y que no han generado más historia que la narración a los nietos en reuniones familiares (Ginzburg (1986) 13).

Lo más novedoso que puede aportar este tipo de trabajos y experiencias con los alumnos es la creación de un archivo inmaterial de vivencias, relatos de los mayores para futuros estudios históricos. Además, es un ejercicio que ayuda a

construir la memoria, sobre todo de temas que nunca se han narrado, por diversos motivos, en las fuentes oficiales. Asimismo, el acopio de imágenes sirve de anclaje o acicate para remover el pasado oculto que muchas veces necesita una motivación para hacerlo hablar y “refrescar” la memoria.

Por último, la historia oral sirve para rellenar un hueco de sentimientos y vida cotidiana que las fuentes documentales no nos ofrecen. Es sin duda un complemento interesante que a la postre incentiva a los alumnos a seguir preguntando sobre otros aspectos que muchas veces se alejan del trabajo original.

“Cuando faltan datos para reconstruir el pasado, los testimonios orales son especialmente útiles y válidos para cimentar la historia y cuando ya existen pueden, igualmente, jugar un papel destacado y renovador al aportar otros enfoques y puntos de vista sobre el tema a estudiar...” (Riviere, 2006).

3. Las encuestas a los abuelos.

El cuestionario que se entrega a los estudiantes, es el instrumento metodológico, fundamental, en la experiencia que trabajamos en el aula. Es evidente que las preguntas no se han consensuado con ellos, sino que es el profesor el que las proyecta, buscando elementos que no aparecen en el Archivo Municipal del Tudela ni en los libros de texto al uso. Por ello, muchas veces ellos se quedan perplejos con algunas de las cuestiones que se plantean, pero se les aconseja

que las pregunten tal cual pues sus abuelos no se van a sorprender, sino que pueden llegar a la empatía, e incluso “soltar” alguna lágrima. Además, el tema de la posguerra y el franquismo se imparte casi al final del curso, y por ello, no es operativo explicarlo, fuera de contexto, para poder entablar un diálogo fluido con los alumnos a la hora de elaborar el cuestionario que es, sin duda, lo razonable.

Pero, el planteamiento inicial genera un problema importante, y es la conversación que puede establecerse entre entrevistado y entrevistador, pues muchas veces el alumno carece del conocimiento necesario para reconducir la narración, y deja total libertad al entrevistado. No obstante, esta ruptura de los márgenes lleva al abuelo a contar historias, que muchas veces, no sirven para el tema en cuestión, pero si es un material interesante para exponer en clase sobre otros aspectos de la Guerra Civil, la posguerra o el desarrollismo etc. como si fuese un archivo inmaterial. Hay casos donde el abuelo le narra al nieto la guerra civil y su participación en ella, o explican su lucha soterrada contra los poderes establecidos en su localidad etc. Y eso sin duda, son documentos de primer nivel. Por ejemplo, una alumna de Corella, no consigue que su abuelo hable del hambre, pero si trae varios folios donde nos cuenta su experiencia en la contienda bélica, y su posterior servicio militar en Canarias pues perteneció a la “quinta del biberón”. Su relato de lo que vio en el frente en torno a la violencia fue estremecedor.

Una vez hecho el planteamiento metodológico, el primer aspecto a tener en cuenta es la definición de los objetivos, y el ámbito donde se va a enmarcar el estudio. Así, se pretende llegar a:

- Entender el hambre en su aspecto físico y la lucha por captar alimentos en un contexto rural o de una ciudad pequeña como Tudela. Muchas veces se buscan productos que no son un componente de la dieta, pero que en este momento sirven para saciar la necesidad.
- Conocer la relación que puede haber entre el entrevistado y la institución franquista del Auxilio Social.
- Comprender los mecanismos del mercado paralelo conocido como “estraperlo”, y si los entrevistados se vieron abocados a participar de este sistema de comercio con el consiguiente problema que puede generar con las autoridades al cometer una ilegalidad.
- Saber si se dieron casos de enfermedades relacionadas con la nutrición como el raquitismo y la pelagra.
- Entender el papel que jugó el racionamiento y las cartillas para adquirir productos que se otorgaban a la población para poder aprovisionarse de alimentos.
- Estudiar la relación del hambre y la debilidad que se genera en el cuerpo y que hace que los vecinos vean la aparición de vírgenes, o el mismo diablo en el entorno de la Ribera de Tudela.

- Conocer anécdotas curiosas de sus vecinos para entender la picaresca, y la agudeza del ingenio que genera el hambre al que lo padece.

En lo que concierne al ámbito de estudio, se trata de una comarca delimitada geográficamente y socialmente que es la Ribera de Tudela. Así, los alumnos de esta zona acuden al I.E.S “Valle del Ebro” que es un instituto de enseñanza secundaria de concentración comarcal. Como apunté, con anterioridad, esta zona es una demarcación política administrativa de la Comunidad Foral de Navarra que tiene una población superior a los 100.000 habitantes.

Otro aspecto importante es hacer un planteamiento e hipótesis de trabajo previo. Para ello, el profesor, con anterioridad, ha estado dos meses en el Archivo Municipal de Tudela examinando y obteniendo documentación de distintas fuentes. Con este material elabora un plan que sirve para confeccionar el cuestionario sobre los aspectos que no aparecen en los legajos. Esta actividad genera unos materiales que corresponden con la vida más íntima de las vivencias en una época negra de nuestra historia, donde la miseria cubre todo con un manto de desolación y escasas expectativas de futuro. Se trata de la época del hambre como la definen nuestros antepasados.

Con todos estos argumentos elaboró el elenco de preguntas a modo de borrador que después de varias entrevistas previas, corrigió buscando ampliar el universo de aspectos que puede ser interesantes en este tipo de aspectos como el hambre.

Al final, las cuestiones que los alumnos tendrán que formular a sus abuelos son las siguientes:

Cuestionario sobre el hambre en la posguerra.

Profesión.....

Edad.....Localidad.....curso

alumno/a.....

- 1.- ¿Pasó hambre en la posguerra? ¿Cuál fue la situación socio-económica de su familia?
- 2.- ¿Tuvo que acudir de niño al comedor del Auxilio Social, cuyo lema era “no haya hogar sin lumbre, ni español sin pan” ?, ¿qué recuerda de esa institución?
- 3.- ¿Practicó usted, o alguno de su familia el estraperlo? En caso afirmativo, ¿qué productos vendía y dónde los llevaba?
- 4.- ¿Recuerda las sequías de los años 40, como le afectaron?
- 5.- ¿Usted tuvo cartilla de racionamiento? ¿De qué clase era, 1ª, 2ª o 3ª ¿Qué productos adquiría? ¿Tuvo cupo de tabaco?
- 6.- ¿Comió pan negro y dónde molían el trigo? ¿Comió, ratones, topos, culebras, gorriones etc.?¿Fumó hojas de parra o de ligarza?
- 7.- ¿Cazó pollos de perdiz a la carrera, recogió espárragos trigueros, cardillos, berros, acelgas “campias”, pámpanos de la viñas o tallos jóvenes de las zarzas para pelarlos?, ¿fue a espigar? ¿A “rebuscar olivas”? ¿Tomó café de achicoria o de cebada tostada?
- 8.- ¿comía pollo alguna vez?
- 9.- ¿Vivió en cuevas?
- 10.- Si era agricultor, ¿entregaba todo el trigo al granero del SEMPA o se quedaba una parte para el estraperlo?
11. - ¿En su familia, o en su pueblo se dieron casos de raquitismo, o pelagra?
- 12.- ¿Recuerda si se le apareció la virgen a algún vecino de su pueblo y cómo fue?
- 13.- ¿Conoce alguna anécdota protagonizada por algún vecino suyo en la época del hambre? ¿Nos la puede contar?

Este cuestionario se entrega a los alumnos para que procedan a realizarlo a los abuelos. En este acto, muchas veces la complicidad del adulto ante el recuerdo de su pasado y las ganas de narrar su historia, produce una motivación extra en el estudiante que hace implicarse más en el mismo. Se genera una dinámica que algunos no se imaginan. Muchas veces, ellos te dicen que “me ha dicho mi abuelo o abuela que si quieres más información que vayas hablar con ellos que te contarán más cosas”. Otros por el contrario son parcos, herméticos y no quiere recordar las vivencias, y todo lo contrario, pretenden esconderla en lo más recóndito de su mente. Pero, en un caso o en el otro se produce una comunicación fluida, un acto de reciprocidad en el “que entrevistado y entrevistado están de acuerdo en estar desacuerdo” (De Garay, 1999).

En otro orden de cosas, la elección del tema, muchas veces, viene forzado por investigaciones anteriores o lecturas de aspectos relacionadas con los recuerdos a estudiar. O como apunta algún historiador, suele estar relacionada con una vivencia o “realidad concreta, con algo que nos motiva directamente, individualmente, o comunitariamente” (Barena et al. 204: 11). Así pues, en mi caso, son los relatos de los vecinos de mi localidad, un pueblo de secano, con pocos recursos, que tuvo que soportar los rigores del hambre. Además, la necesidad agudiza a sus gentes el ingenio, contando historias fantásticas que es lo que hace, en última instancia, acercarme a este tema. Sin duda, mis antepasados hablan con libertad e incluso con orgullo de las necesidades

alimenticias a las que fueron sometidos por el régimen franquista y su desafío ante la vida. También, explican cómo, con perseverancia y capacidad de resistencia salieron airoso de ese envite. No obstante, a la hora de afrontar este tema en una comunidad más amplia, donde no existe esa idiosincrasia de forjar la personalidad de lucha por el hambre sufrida, la respuesta es distinta.

Pero, si uno vuelve la vista atrás, y recuerda aquellos tiempos de finales de siglo, cuando los padres iban de viaje de novios en burro; si se rememoran aquellos días en que no quedaba un caracol en los ribazos y se agotaban los cardillos, berros y acelgas “campias”; si contemplamos aquella época de entreguerras, cuando se hilaba esparto en los pajares y de daba un pan por cada peseta para tomar café el domingo, comprobaremos que la motocicleta de nuestros jóvenes de hoy es una conquista con relación a aquella “sufrida bicicleta negra” de Éibar, sólida y dura, cagada con aperos en su monumental parrilla. Aquellas bicicletas lentas, movidas por el corazón (único motor del que, a pesar de todo, nos podemos fiar), recorrían cientos de kilómetros por Soria y la Rioja Baja con un pellejo de aceite de cien litros” (Escribano, 1968: 24)

Algunos de los encuestado no pasaban hambre según su relato, sino que eso ocurre con sus vecinos. Esa es la misma sensación que se recoge en la prensa tudelana de la época sometida a la censura. Grandes titulares de no hay hambre en la comarca, contrastan con los anuncios para

curar el raquitismo y la fundación de comedores del Auxilio Social en los diversos pueblos de la merindad.

Otro aspecto, también, a tener en cuenta es dejar hablar al interlocutor, al entrevistado. Cuando las preguntas las formula el profesor tiende a controlar la entrevista, y reconducir la conversación cuando esta se convierte en “contar batalla” venga al tema o no. Pero si es el alumno quien se enfrenta al cuestionario, no tiene suficientes elementos de juicio para dirigir la entrevista, y aquí el historiador desaparece. No obstante, en el trabajo final de vaciado y transcripción de las fuentes se vuelve a tomar las riendas del proceso interpretando las fuentes y sumando otro tipo de documentos. Como apunta Greler:

“La polarización entre un populismo entusiasta, en que el historiador desaparece para dar voz al pueblo y una concepción tradicional de la historiografía objetiva en la que el historiador autor asume una posición privilegiada como intérprete de los testimonios de sus entrevistados” (Greler: 1991).

A pesar de las dificultades técnicas que puede acarrear este tipo de trabajo para los alumnos los resultados son prometedores. Lo que tenemos claro, como objetivo primordial, es que estamos generando una actividad didáctica de primer orden para que ellos puedan conocer aspectos históricos singulares. Se trata de entender a sus abuelos, y hacerlos testigos de lo ocurrido y de los acontecimientos del pasado. Es la historia de los

hombres sin historia que aparece ahora de manera motivadora. Así pueden, en el fondo, entender que los problemas que se narran en los libros de texto, tienen su correspondencia directa con los que les han contado sus antepasados.

En otro orden de cosas, la información obtenida es privilegiada. Dependiendo de su utilización e interpretación podremos tener una visión del tema analizado enriquecedora, desarrollando sus aspectos más recónditos y cercanos a una la visión cotidiana de la historia, y de las imágenes que definen el periodo estudiando. Así, también conseguimos que nuestros alumnos desarrollen un pensamiento crítico, puesto que les hacemos ver que no todo se reduce al estudio y que “la comprensión de los problemas sociales a una única perspectiva tomada como verdadera...” (Cuesta: 2007: 164).

Uno de los objetivos de trabajo, como hemos visto, es aportar testimonios de un valor incalculable, y sobre todo con una población, que por generación, está desapareciendo. En esta reconstrucción de la historia, apoyándonos, en fuentes orales, podemos enriquecer el universo de ideas por qué nos encontramos con que las entrevistas van indistintamente dirigidas a hombres como a mujeres, aportando una visión de género muy interesante. Además, los entrevistados pertenecen a diversos sectores productivos que enriquecen, más sin duda de matices, las vivencias. Todo ello, con el añadido, ya reiterado, de que no existen fuentes documentales que nos aporten información de este tipo. Así, sólo los relatos de vida pueden

llenar un hueco y completar una información incompleta. Queramos o no las fuentes documentales, son oficiales, estadísticas, administrativas, etc. por lo cual “tozudas” en los aspectos a tratar, y no podemos forzarla como aquellos positivistas del siglo XIX buscando hacer del dato un lugar de culto.

Una cuestión a tener en cuenta de las encuestas es el problema de las deformaciones. Muchas veces el entrevistado tiene una visión de sí mismo que compatibiliza con los que busca el entrevistador. Por eso, una vez entregadas por los alumnos, la crítica de fuente se impone.

Un último aspecto, a la hora de trabajarlas, es que debemos tener en cuenta la imaginación de sus antepasados, ya que algunas veces no corresponde con el hecho histórico, sino que se trata de divagaciones muy generales. Esto es un asunto que se solventa en la transcripción de las encuestas y el análisis minucioso de las mismas.

Es necesario no perder nunca el norte y tener, meridianamente, claro que la memoria es muy selectiva. Tenemos un filtro que nos hace siempre recordar los que queremos y lo hacemos en función de un interés. Por ello, nunca debemos bajar la guardia y añadir preguntas reiterativas buscando la parte de realidad y los momentos de la imaginación subjetiva.

“Hay que partir de la base de que la memoria selectiva se recuerda lo que se quiere y lo que ha tenido un gran impacto en nuestras vidas. Las personas mayores recuerdan mejor los acontecimientos remotos que los inmediatos y

siempre en función de sus intereses” (Diez Sánchez, et al. 2006).

Por todo ello, la conclusión a la que llevan estas premisas es que muchas veces, lo más trascendental y jugoso, es lo que nunca se cuenta. Hablar del hambre en el siglo XXI, desde la hipocresía de una sociedad de la opulencia, hace que muchos sientan, desde su visión actual, vergüenza de haber pasado hambre, o más si cabe haber tenido que acudir al comedor del auxilio social a recibir el “rancho”. No obstante, en el archivo están las cifras de dicha institución y los libros de contabilidad para corroborar una situación que se dio en nuestra comarca y en toda España. Por eso, no podemos dejar de completar, y más en este tema, los archivos documental oficiales con las fuentes orales.

Como conclusión sobre el apartado de las entrevistas, hay que poner de manifiesto que la nueva fuente documental se dirige a un sector social excluido o relegado, meramente, a un dato frío y estadístico en la documentación oficial. Pero, tanto los alumnos como entrevistadores, como los abuelos como entrevistados pertenecen a categorías sociales concretas y “comparten características étnicas, sociales, ocupacionales o de otra índole, pero cuyas vidas no figuran en las fuentes escritas” (Barena et al. 2004: 14).

4. Discusión o análisis

Sin duda, creo que hemos dejado claro la complementariedad de las fuentes documentales orales y las archivísticas. Ahora bien, no seré yo el que glorifique ni satanice la historia oral. Mi

experiencia en el aula, y el trabajo con mis alumnos es una realidad positiva que me dice que hemos encontrado un método de llegar a ellos para hacer más motivadora la asignatura. Como me decía una estudiante de Fustiñana, **“he visitado a una abuela de 102 años en la residencia y se ha alegrado de contarme su historia. Además, me ha dicho que si quiere el profesor que vaya a hacerle una visita una tarde que le contará más cosas”**. Sin duda, algunos detractores de la historia oral piensan que **“era difícil aceptar que una historia de vida, de cualquier protagonista anónimo, podía estar en la misma posición de un ministro encumbrado por la historia al uso”** (Díaz Sánchez, 2007: 44).

La labor archivística se concentra en el Archivo Municipal de Tudela que custodia la documentación más importante de la comarca. Así, la primera fuente utilizada es la prensa local que se basa en una serie de periódicos que dan nutrida cuenta del acontecer ribero. Todos se editan en Tudela¹, excepto un diario que es de Corella².

Estos medios de comunicación nos dan noticias, aunque sesgadas por la censura franquista, de la situación social de la Ribera de Tudela. Pero el tema del hambre es tan importante que no pueden hacer la vista gorda las autoridades:

La junta del “Comedor de Caridad de Tudela se complace en hacer públicos los siguientes datos: El Comedor se inauguró el día de Navidad, y no ha cesado de funcionar, aumentando los asistentes hasta llenar todo el local disponible, que se amplió el día primero del año. Hasta el día 14, inclusive, de este mes de enero, las comidas servidas son: a niños 1.519. A hombres, 334. A mujeres lactantes, 316. A otras mujeres, 782. Total, comidas servidas, 2.951.³

Además, si nos quedan dudas de la miseria que se cierne sobre la ciudad de Tudela y los pueblos de la comarca, la prensa nos relata la creación de los comedores del Auxilio Social. Como lo expresó en el título de su libro Ángela Cenarro que son **“la sonrisa de falange”** (Cenarro, (2005)). En una crónica del diario Falange nos presenta esta institución como un lugar idílico que más parece uno de esos restaurantes a la moda, que un centro para calmar el hambre de los necesitados. Así es, de sobra conocido, que esta beneficencia se fundó en octubre de 1936, con el nombre de Auxilio de Invierno, para ayudar a las víctimas de la contienda. La mentora de esta institución fue Mercedes Sanz Bachiller, viuda de Onésimo Redondo con el empuje y ayuda de un miembro de las JONS, Javier Martínez de Bedoya (Sánchez Blanco, 2007:135)

¹ **Archivo Municipal de Tudela (En adelante AMT).** Los diarios que hemos trabajado para esta época son: **El Requeté, Falange de Tudela, El Ribereño Navarro, El Boletín Municipal de Tudela.**

² A. M. T. Periódico **la Voz de Corella.**

³ A. M.T. **El Requeté.** Tudela, 17 de enero de 1937.

Las comidas son abundantes-el del mejor apetito puede saciarlo-, bien condimentadas, nutritivas y variadas, hasta el extremo de que no las desdeñarían los paladares más exigentes y delicados. Y por añadidura, una pulcritud tan extremada en la limpieza, que esta circunstancia, por si sola, bastaría para el más cumplido y mejor elogio de los comedores causantes de estas líneas. Y por si todo ello, con ser ya mucho no fuese bastante, los asistentes están servidos por bellísimas y gentiles señoritas de rostro risueño. ⁴

Asimismo, aquellas señoritas, **“bellísimas”** que servían en los comedores, no les faltan recompensa, pues muchas reciben la medalla de dicha institución por colaborar con las autoridades **“con el mayor entusiasmo”**.

Además de la prensa hemos trabajado la sección de cartillas de racionamiento y los abastos⁵ en Tudela. En estos legajos se recoge las declaraciones de los productos agrícolas entregados en la Merindad de Tudela. Recordemos que estamos en la época de la autarquía y de la intervención de las autoridades en el comercio a través de la fijación arbitraria de los precios y en el control de las ventas (Del Arco Blanco: 2006:243).

También hemos utilizado una sección donde se recoge el evento que, tan pomposamente, titularon **el día del plato único, y día de la semana sin postre**. Este dilema constituye una obligación que contraen los restaurantes y las fondas de la ciudad, y todo el ahorro de esas comandas sirven para financiar el auxilio social. Evidentemente, la picaresca hacía ocultar parte de los ingresos por lo que las autoridades instituyeron un impuesto con ese nombre evitando la voluntariedad⁶.

Esta situación de miseria y control de hambre por el Estado hace que el racionamiento de alimentos necesite regulación por parte de las autoridades franquistas. No todos están sujetos a tener cartilla para obtener productos. Para acceder a ella hay que conocer la situación económica y así poder entregar dicho documento. Además, a cada habitante se le asigna un establecimiento comercial para acudir a realizar la compra.⁷ En esta tesitura los que más sufren las consecuencias de la guerra y la posguerra son los niños que están a merced de un control mayor para poder procurar alimentos.⁸ Las cifras de los pequeños suponen el problema más importante a la de por sí lamentable situación. En una nota de prensa se hacen eco de esta circunstancia que cada vez es más acuciante⁹.

⁴ A. M.T. *El Ribereño Navarro*. Tudela, 5 de febrero de 1939.

⁵ A. M.T. *Abastecimientos y transportes. Certificados de racionamiento (1946-1956)*

⁶ *Ibidem*. *Beneficencia, plato único (1937-1941) y Beneficencia (1936-1956)*

⁷ *Ibidem*. *Registro de habitantes a efectos de racionamiento*.

⁸ *Ibidem*. *Abastos. Censo infantil (1942-1946)*.

⁹ *Ibidem*. En una crónica del periódico *Falange* hace un resumen demoledor de 1939 en una comarca como la nuestra donde no hay guerra, es decir frente de batalla. El

Tenemos en nuestro comedor 200 niños a los que educamos y damos de comer. Visitar estos comedores a la hora de las comidas, es presenciar el acto más hermoso y sublime. Necesitamos vuestro apoyo, os lo piden esos angelitos, mandarnos vuestros donativos en dinero o en especies y veréis que alegría sentís. Todo por Dios y por España ¡Arriba España!¹⁰

En definitiva, las fuentes archivísticas son necesarias y seguimos trabajándolas para poder complementar con las orales. No utilizamos una documentación única, pues creemos en la simbiosis de ambas, y en las clases dinámicas y participativas que genera este ejercicio.

5. Las fuentes orales: un análisis general.

En este apartado hago un comentario muy general sobre el tipo de contestaciones que dan el entrevistado a los alumnos. Me limito a transcribir unas pocas encuestas dentro del cómputo general de las que me han entregado durante estos años, que son muchas, para hacer patente su significado y aporte a la investigación y a la clase.

Así pues, las entrevistas de los alumnos varían unas de otras en la actitud del entrevistado y el entrevistador. En muchos casos, se limitan, los abuelos a contestar si o no sin ningún contenido

que pueda enriquecer el dialogo y la fuente oral que se genera.

En bastantes casos, a la primera pregunta de si paso hambre el ocultamiento aflora. Sin duda, no es hoy, motivo de satisfacción, para algunos, reconocer las necesidades del pasado y por eso la memoria que es selectiva lo ha eliminado o lo ha ocultado. No obstante, reconocen que conocieron a muchos que si lo pasaron.

Todo esto no es óbice para que muchos hablen, abiertamente, del tema y sin tapujos. Una señora, en una entrevista, reconoce que su familia era afortunada, y que contaba con más recursos que otras, pero a la pregunta de si práctico el estraperlo contestas **“yo misma practique el estraperlo, el dinero era escaso y lo necesitábamos para vivir”**. Es una contradicción, sin necesidades, para qué vas a cometer una ilegalidad que te puede suponer una multa administrativa o pasar un tiempo en la cárcel o en el cuartelillo de la Guardia Civil.

Un señor de 81 años de Ablitas habla de esa época como si fuese una descarga de sus vivencias y unas ganas de contar su situación para que todos lo sepamos y que nadie se olvide. Él dice **“si pasé hambre, sí, ojalá hubiera tenido para comer lo que tengo ahora. Nosotros éramos una familia muy humilde. Mis padres eran temporeros...”**

número total de comidas servidas en este año solo a mediodía, se resumen así:

A niños.....31.053
A madres lactantes.....6.032

A adultos de ambos sexos.....39.317
Total de comidas servidas.....76.402

¹⁰ *Ibidem. Falange*, Tudela, 18 de junio de 1939.

Pero sin duda, la reflexión más interesante la realiza un señor de Murchante de 88 años que vine a decir no sé si pase hambre pues no conocíamos otra situación a esa para poder comparar. Su relato es muy bonito, **“generalmente yo creo que se puede decir que pasamos (hambre) pero ahora no recuerdo. Íbamos tan mal, bueno, íbamos con las alpargatas rotas, con los pantalones rotos, hacíamos muchas meriendas de ranas, de topos, de madrilla... y éramos más felices, ahora, tampoco conocíamos otra cosa, no sabíamos lo que hay ahora, pero éramos felices...”**

Una señora de 86 años de Tudela ama de casa recuerda de forma muy coherente que **“no pasó tanta hambre como la que pasaron otras familias, pero finalmente, la guerra y sobre todo la posguerra acabó afectando a todos”**.

El tabaco era uno de los productos que más se deseaban. A la pregunta de si fumó hojas de parra o de ligarza, la gran mayoría contentan que sí, y algunos añaden más productos como las hojas de tomates o **“su abuelo las mandaba a ella y su hermana gemela a recoger colillas del suelo para que su abuelo fumara”**. Un señor añade que fumó también hojas de higuera.

Cuando se pregunta por el comedor del Auxilio social, muchos abuelos reconocen que había en sus pueblos e incluso te dicen quien lo regentaba y donde se ubicaba. Los que acudieron a él habla bien, pues para ello significaba saciarse y comer. Un señor de 88 años no recuerda la titularidad del mismo, pero sí que iban a él **“íbamos varios, a**

lo mejor uno de cada casa, había una sirvienta del pueblo, no sé muy bien qué nos daban ni que días de la semana. Sería del gobierno, no creo que fuera del ayuntamiento”. Otro señor de 81 años reconoce que **“sí que acudí. Solo recuerdo que me echaban un poco de rancho”**.

Una señora de Tudela de 86 años dice que **“solía ir a Castel Ruiz, donde daban un rancho muy bueno”**.

Si se les pregunta por si comía pollo alguna vez, todos hablan que no, que como mucho lo hacía para alguna gran celebración o algún acontecimiento destacado. Los alumnos, que prácticamente come habitualmente, se sorprenden con las contestaciones de sus abuelos. Un señor se extraña de la pregunta y contesta **“el pollo no los vimos”**. Otra contesta **“los domingos y como algo extraordinario”**. Los que pertenecen al mundo rural añaden **“criábamos pollos, gallinas, lechones en casa”**.

En el tema del estraperlo siguen existiendo recelos porque en aquella época es delito. No obstante, muchos se reivindicán frente al franquismo reconociendo haberlo practicado aun sabiendo que es una ilegalidad que sirve para enfrentarse al orden establecido de forma callada, y que además reporta pingües beneficios. Un abuelo de 81 años de Ablitas dice que no práctico el estraperlo, pero añade una frase que puede ser interesante de como para muchos lo importante es subvertir el orden, **“yo no practique estraperlo, pero sí que cogía lo que podía por**

ahí". Una abuela panadera de 93 años de Ribaforadas reconoce abiertamente que **"sí, hacía estraperlo con el trigo para hacer más pan para venderlo. También hacía estraperlo con tabaco, y un hermano suyo fue a Zaragoza a por aceite de estraperlo y lo pillaron en la estación. Lo metieron en la cárcel"**. Además, una señora ama de casa de Tudela dice que su familia no practicó el estraperlo pero que **"la vaquería de mi padre que estaba pasando el Puente el Ebro, le dejaban cosas, para que no les cogieran los delegados."**

Una anécdota curiosa no la cuenta un ferroviario de Castejón de 76 años sobre estas prácticas: **"mi padre hacía estraperlo, se dedicaba a vender tejidos por los pueblos y traía pan blanco y algún alimento. Una vez de niño mi tía me mando a vender pan a la plaza que había traído mi padre y yo que no conocía el estraperlo por mi poca edad vendí el pan a precio normal, pero cuando llegue a casa y le di el dinero a mi tía se enfadó y se puso a chillarme por no haberlo vendido más caro"**.

Una señora muy lúcida de Tudela, cocinera de 79 años no cuenta con todo lujo de detalles el estraperlo, **"compraba aceite en Murchante, un pellejo de 25 litros y lo vendía en casa. Se compraba en Kilogramos y se vendía en litros y obtenía una ganancia de una taza de aceite, de las de chocolate, por litro que vendía. Después compraba aceite en Cascante y lo alternaba con el de Murchante. También compraba de estraperlo el tabaco."**

Por último, la respuesta más curiosa la realiza un señor de 87 años hijo de un militar que contesta que **"no práctico el estraperlo porque era un delito"**. Y a la pregunta de si entregaba todo el trigo al granero del SEMPA o se quedaba una parte para el estraperlo contesta **"esta pregunta no la comprendo porque era reconocer que hacías fraude"**. El sentido de la responsabilidad se manifiesta en estado puro.

La memoria es selectiva, pero a veces es más certera que lo que nos creemos. Cuando preguntó, por curiosidad, si tuvo cartilla de racionamiento y de que clase era. Muchos reconocen tener cartilla de racionamiento, pero desconocen la clase. Algunos, se acuerdan hasta de la clase de la misma. Un señor de Castejón de 88 años afirma **"si tuvo cartilla, era de 3ª clase"**. Otra señora panadera de 93 años de Ribaforada asegura que **"tenía cartilla de 3º clase como todo el pueblo y que daban 200 gramos de pan"**. Por último un vecino de Murchante, agricultor de 88 años asegura categóricamente **"Sobre la clase, eso no se... si, pero de primera no sería"**.

Por último, una pregunta jugosa a la hora de valorar sus vivencias corresponde las anécdotas que recuerda de su pueblo entorno al hambre. La imagen que transmiten es de una dureza y lucha por la vida cargada de dignidad y esfuerzo por la supervivencia. Un vecino de Ablitas reconoce como los guardias le pisaban los talones por haber cometido un acto delictivo en busca de comida como es la caza furtiva. En esta lucha, en aras de sobrevivir al tormento del hambre, todo

valía para salir airoso y seguir viviendo. En la entrevista cuenta como **“yo una vez cacé una liebre mientras me perseguía la guardia a caballo. Corría mucho porque era muy flaco y ágil, ¡quién pillara esas piernas ahora!”**

Una abuela modista de Tudela, nos cuenta que **“su hermano estaba enfermo y su padre fue a Corella andando para comprar en el estraperlo penicilina que aún no vendían en las farmacias. Está llegaba a Corella desde san Sebastián y a San Sebastián desde Francia”**. Un señor de Cascante de 85 años nos cuenta como **“la gente del pueblo venía a pedirnos aceite y más alimentos necesarios para el día a día y decían que luego te lo devuelvo, pero tardaban mucho en devolverlos (si lo hacían) ya que no tenían para comer”**. Una abuela tudelana nos describe como **“tenían unos conocidos que cogían todos los gatos que veían y se los comían”**. Otro vecino de Monteagudo de 82 años dice que **“nos compraban unas alpargatas y las llevábamos toda la semana, y luego el domingo no echaban polvos de talco por las zapatillas para blanquearlas y nos las poníamos para mudar”**.

Una última anécdota del ingenio para soportar los rigores del hambre nos la cuenta una jubilada de Arguedas de 75 años que dice **“hacíamos con migas de pan plátanos, porque en esa época casi nadie podía comerlos. Los metíamos dentro de las cáscaras de plátanos así parecíamos ricos”**.

Para terminar dos testimonios muy gráficos de los que suponen las fuentes orales frente a las archivísticas. Un vecino de Castejón contesta lo siguiente, y creo que puede ser gráfico de lo ocurrido en aquella época. **“Lo que cuento no son anécdotas eran las vivencias y estabas obligado a ser católico. Las anécdotas son todas y todos porque eras dependiente del sistema y si no te consideraban un rebelde. Excepto los ricos todas las personas pasaron por todas las preguntas que me has hecho”**.

Para terminar, una vecina anónima de Cascante, ama de casa pone el pie en la llaga del fin y objetivo último de este trabajo: **“no voy a contar anécdotas porque soy muy tímida, pero que sepáis que estas preguntas me han dejado volver hacía el pasado, gracias por los buenos recuerdos”**. Las alumnas que realizaron esta última encuesta eran inmigrantes, y se la hicieron a una vecina suya. Ahí está la relación intergeneracional el fin último que persigue esta actividad.

6. Conclusiones

Este trabajo realizado, con la inestimable colaboración de los alumnos, para generar fuentes orales creo que tiene una función dinamizadora de las clases, y sirve para acercar la historia de los libros a la palabra de los abuelos cuando recuerdan el pasado. Evidentemente, esta inconcluso, pues sigue adelante hasta que las generaciones que sufrieron los rigores del hambre desaparezcan.

Cuando algunos estudiantes reciben el cuestionario se ríen de las preguntas, porque creen que son una ocurrencia, caprichosa, del profesor de historia. Más tarde se sorprenden de las contestaciones de los mayores, y se implican más en el trabajo. Se enorgullecen de sus abuelos y los rescatan del anonimato más absoluto.

Sin duda, no somos ingenuos de creer que las fuentes orales son la base única para hacer una investigación histórica. Pero si reconocemos, sin ningún tapujo, que son un complemento excelente para las fuentes archivísticas pues frente a los legajos oficiales nos descubre otros aspectos distintos, cercanos y frescos de un retazo de vida cotidiana.

Además, buscar la implicación de los alumnos a través de este trabajo voluntario, sirve para reforzar las competencias básicas, y para acercarnos a unas técnicas que utilizan muchos científicos sociales. Las vivencias extraídas van a plantearnos aspecto más tangenciales y menos comunes dentro de la idiosincrasia popular. El universo del hambre no sólo se puede estudiar a través de las calorías consumidas, sino también del día a día, y la lucha por la vida en aras de un sustento. Muchas veces la alimentación se produce a través de productos originales, que hoy pensamos que no pueden estar dentro de nuestra dieta.

Todos sabemos que la memoria es selectiva. También tenemos claro que se recuerda lo que se quiere, pero a pesar de todo, es un ejercicio de motivar esas vivencias guardadas en lo más

profundo, en busca de ese imaginario popular que inspiró, entre otros, a Escobar a crear Carpanta y que se genera en esta sociedad del hambre y del miedo al provenir. Como ejemplo, a un vecino de Ablitas, familiar mío, le preguntaron en el campo que llevaba para comer y él contestó, **“llevo comida larga”**, pincho el puchero con un tenedor y saco del mismo una culebra. Esa es la metáfora última de lo estudiado.

Para terminar, sentarse en una mesa nietos y abuelos para escuchar las batallas de hace 80 años es un ejercicio intelectual de máximo nivel. Primero, porque la fuente del conocimiento es la experiencia de vida. Segundo, porque las relaciones intergeneracionales enriquecen a las dos partes. Los abuelos son felices recordando el pasado, y los nietos ven a sus antepasados como parte de esa masa de hombres sin historia que aparecen, vagamente, en sus libros, pero con una riqueza personal sin límites.

Por último, las clases de historia a través de este trabajo de fuentes orales se enriquecen y sirven como dije para romper el tedio y la monotonía que hemos generado en las aulas con programas absorbentes, y temarios eternos donde no cabe más recurso que la clase magistral. Si este tipo de investigación consigue romper está dinámica, nos damos por satisfechos.

7. Bibliografía

- CANELLAS, C. El franquismo desde el aula. Interrogar el pasado para obtener respuestas. *Iber*, 40, Barcelona, 2004.

- CUESTA, R. La enseñanza de la historia como contramemoria crítica. Leoné, S. y Mendiola, F. (Coord). *Voces e imágenes en la historia. Fuentes orales y visuales: investigación histórica y renovación pedagógica.* Universidad Pública de Navarra, Pamplona 2007.
- DÍAZ SÁNCHEZ, P. Y GAGO GONZÁLEZ J. M. La construcción y utilización de las fuentes orales para el estudio de la represión franquista. *Historia Nova. Revista de Historia Contemporánea*, nº 6. Madrid, 2006.
- ESPEITX BERNAT, E. Y CÁCERES NEVOT, J. Memoria de la escasez alimentaria en la Barcelona de la posguerra (1939-1953). *STVDIUM. Revista de Humanidades*, nº 16, Barcelona, 2010.
- ESPINOSA, D. Ecos del pasado. Oralidad e historia antigua. Contribución de Juan Cascajero. *Gerión*, volumen. Extra. Madrid, 2007.
- FRASER, R. La historia oral como historia desde abajo. *Ayer*, nº 12, Madrid, 1993.
- _____. *Recuérdalo tú y recuérdalo a otros: historia oral de la guerra civil española.* Crítica, Barcelona, 1979, 2 vol.
- GIMÉNEZ MUÑOZ, M.C. La asistencia social en Sevilla: del Auxilio de Invierno al Auxilio Social (1936-1939). *Rv. Hispania Nova, Revista de Historia Contemporánea*, nº 9, Madrid 2009.
- GRACIELA DE GARAY. La entrevista de historia oral ¿monólogo o conversación? Proyecto de historia oral, Instituto de Investigación José María Luis Moro. *Revista Electrónica de Investigación educativa*, V. I, México, 1999.
- LEONÉ, S Y MENDIOLA, F. (Coord). *Voces e imágenes en la historia. Fuentes orales y visuales: investigación histórica y renovación pedagógica.* Universidad Pública de Navarra, Pamplona 2007.
- LEVI, GIOVANNI. Las mentiras del testimonio. Una provocadora conferencia inaugural. En Leoné, S. y Mendiola, F. (Coord). *Voces e imágenes en la historia. Fuentes orales y visuales: investigación histórica y renovación pedagógica.* Universidad Pública de Navarra, Pamplona 2007.
- LLONA, MIREN. Historia, memoria y oralidad. Leoné, S. y Mendiola, F. (Coord). *Voces e imágenes en la historia. Fuentes orales y visuales: investigación histórica y renovación pedagógica.* Universidad Pública de Navarra, Pamplona 2007.
- MARIEZKURENA ITURMENDI, D. La historia oral como método de investigación histórica. *Gerónimo de Uztáriz*, nº 23, 24, Pamplona 2008.
- NUÑEZ PÉREZ, M. G. La historia, las fuentes orales y la enseñanza: teoría y práctica. *Espacio, Tiempo y Forma, serie V. Historia contemporánea*, t. 3, Madrid, 1990.
- PÉREZ GARZÓN, J.S. Sobre las fuentes orales y las sociedades virtuales: reflexión a propósito de los registros de experiencias discontinuas. Leoné, S. y Mendiola, F. (Coord). *Voces e imágenes en*

la historia. Fuentes orales y visuales: investigación histórica y renovación pedagógica. Universidad Pública de Navarra, Pamplona 2007.

- RIVIERE, MARGARITA. Perfil: contraseña. Lo invisible hace historia. *Diario el País*, 9 de marzo de 2006.

- RODRIGUEZ GARCÍA, A.M, LUQUE PÉREZ, R.M. Y NAVAS SÁNCHEZ, ANA M. Usos y beneficios de la historia oral. *ReiDoCrea*; Volumen 3, Granada, 2014.

- SÁNCHEZ PRIETO, S. Tiempo vivido y tiempo recordado: tiempo de la historia y memoria histórica. *Iber*, nº 11, Barcelona 1997.

- THOMPSON, PAUL. *La voz del pasado. Historia Oral*, Edicions Alfons El Magnanim, Istitutació Valenciana D'estudis i investigació. Valencia, 1988.

- ÚBEDA QUERALT, L. Archivo y fuentes para la historia oral de España. Leoné, S. y Mendiola, F. (Coord). *Voces e imágenes en la historia. Fuentes orales y visuales: investigación histórica y renovación pedagógica.* Universidad Pública de Navarra, Pamplona 2007.

- VILLANOVA, MERCECES. La historia presente y la historia oral. Relaciones, balances y perspectiva. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 1998, nº 20, Madrid, 1998.

-BARENA, L. MIGUEZ, M Y GARCÍA CONDE, L. Algunos apuntes sobre historia oral. *Instituto Histórico de la ciudad de Buenos Aires.* Buenos Aires, 2004.

-CENARRO, A. *La sonrisa de Falange: Auxilio Social en la Guerra Civil y en la posguerra. Crítica*, Barcelona, 2006.

-DEL ARCO BLANCO, M. A. Morir de hambre; autarquía, escasez y enfermedad en la España del primer franquismo. *Revista de Historia Contemporánea, pasado y presente*, nº 5, Madrid 2006.

-DÍAZ SÁNCHEZ, P. Las fuentes orales y su contribución a la renovación de la historia de España. Leoné, S. y Mendiola, F. (Coord). *Voces e imágenes en la historia. Fuentes orales y visuales: investigación histórica y renovación pedagógica.* Universidad Pública de Navarra, Pamplona 2007.

-ESCRIBANO ZARDOYA, F. *La Ribera.* Temas de Cultura Popular, nº 10. Diputación Foral de Navarra, Pamplona 1968.

-RENADIBA, L. La persistencia del silencio después de la dictadura. La escuela como lugar de memoria. *Gonhsirem Revista Universitaria de Investigación y Dialogo Académica*, vol. 5, nº 1, Buenos Aires, 2009.

-SÁNCHEZ BLANCO, L. Auxilio Social y la educación de los pobres: del franquismo a la democracia. *Foro de Educación*, nº 10, Salamanca, 2008.