



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat d'Educació

Memòria del Treball de Fi de Grau

**El joc de pati a les escoles de Palma arrel de l'aprovació de la
Llei General d'Educació (1970): una aproximació a través dels
testimonis d'antics alumnes**

Laura Bruguera Rodríguez

Grau de Pedagogia

Any acadèmic 2019-2020

DNI de l'alumne: 43233233-H

Treball tutelat per Gabriel Barceló Bauzà

Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

RESUM

El Treball de Fi de Grau que es presenta a continuació, es tracta d'una aproximació als jocs de pati de les escoles de Palma entre la dècada dels 70 i 90, període on va ser vigent la Llei General d'Educació. A través de testimonis orals d'antics alumnes es coneixeran els jocs més comuns, de quina manera jugaven i la distinció clara dels diferents rols de gènere als jocs.

Paraules clau: joc, pati, descans escolar, Illes Balears, Palma.

ABSTRACT

The End of Grade Project that is presented below, tries to show an approximation of the recreational games of schools of Palma, between the 70's and the 90's, period where the General Law of Education was in force. Through oral testimonies of former students, we will know the most common games, how they played and the clear distinction of gender roles in the games.

Keywords: play, playground, school break, Balearic Islands, Palma.

ÍNDEX

1. Plantejament de la recerca.....	5
2. Qüestions prèvies	7
3. Mètode històric.....	8
4. Estat de l'art.....	12
4.1. Orígens del descans escolar.....	12
4.2. Orígens del pati escolar	14
4.3. Tipus de jocs.....	16
4.3.1. Joc lliure i joc dirigit	17
4.3.2. Diferències de gènere als jocs de pati	18
4.3.3. Jocs tradicionals	20
5. Proposta d'investigació	23
5.1. Les fonts primàries: testimonis orals.....	23
5.2. Desenvolupament dels resultats	24
5.2.1. Horari, espai i material	24
5.2.2. Joc de la dècada dels 70	26
5.2.2.1. Tipus de joc: nines.....	27
5.2.2.2. Tipus de joc: nins	30
5.2.3. La importància del joc a l'escola d'abans i el seu aprenentatge	32
6. Conclusions	34
7. Referències bibliogràfiques.....	36
8. Webgrafia	37
9. Annexes	38

1. Plantejament de la recerca

El Treball de Final de Grau (TFG) que es presenta a continuació es desenvolupa en la línia de recerca de Bases Teòriques i Històriques de l'Educació. A través de la meua investigació intentaré aproximar-me a una de les activitats que s'associen al temps de descans dins l'horari escolar: els jocs. L'interès per realitzar aquest treball em sorgí durant el període de pràctiques del Grau en Pedagogia, realitzades a l'IES Son Rullan (Palma, Mallorca). Durant la meua estada al centre em vaig adonar que durant el pati els nins tenien una preferència per estar amb el mòbil sense mostrar interès per fer cap altra tipus d'activitat. Fou així quan em vaig adonar que els hàbits de descans, realitzats durant el temps de pati, han canviat de manera dràstica respecte a èpoques anteriors. Em va estranyar molt que durant el pati els alumnes ja no practiquessin jocs i que des del centre tampoc es proposessin activitats de caràcter lúdic. Aquest darrer fet em va estranyar encara més perquè la meua trajectòria educativa es va iniciar i acabar en aquest mateix centre i recordo com durant el temps d'esbarjo hi havia unes activitats lúdiques fixades prèviament. Aquesta observació va ser clau a l'hora de pensar que seria interessant parlar sobre el tema del joc al meu TFG, tot analitzant-ho des d'una perspectiva històrica i centrada en l'etapa de l'educació primària. Penso que aquesta darrera etapa, juntament amb l'educació infantil, és un dels moments on el joc adquireix una major rellevància en l'evolució de l'infant, per tant, aquest és el principal motiu pel qual he optat per ella.

Crec que és interessant estudiar el tema dels jocs a nivell històric en un TFG, ja que per una part podré veure quins canvis ha sofert el principal espai que es dedica als mateixos dins l'arquitectura escolar: el pati. I per altra banda em podré aproximar a com han evolucionat aquelles activitats lúdiques que de manera progressiva agafaren el seu protagonisme durant el temps de descans escolar. Penso que aquest estudi és viable si ho acoto a un territori, Mallorca, i un període concret, entre la dècada dels 70 i 90 del passat segle XX. Veure els jocs de pati a la dècada em donarà una visió de com eren els jocs de pati a l'escola d'ara fa cinquanta anys. El territori elegit, Mallorca, concretament el municipi de Palma, em facilita accedir a la informació que necessito, ja que em puc posar en contacte amb persones que eren alumnes durant el període abans esmentat. Per aconseguir-ho em serviré dels testimonis orals d'antics alumnes d'escoles de Palma, on varen realitzar la seva etapa d'educació primària. No obstant això, també cal afegir que durant la realització del meu TFG tindrè en compte les limitacions i potencialitats de les fonts orals consultades.

El present treball tindrà dues fases diferenciades. La primera mostrarà com s'anà introduint el temps de descans dins l'horari escolar. És a dir, quins espais i activitats es van creant o implementant perquè els infants puguin descansar durant la jornada escolar. Ja puc avançar que el pati fou el principal espai que es destinà al temps de descans, i, per altra banda, el joc serà una de les activitats que progressivament s'aniran implementant per tal d'evitar la fatiga de l'estudiant. En segon lloc, presentaré tota una sèrie d'entrevistes a antics alumnes d'escoles del municipi de Palma. A través dels seus testimonis podré aproximar-me, de manera parcial, a alguns dels jocs de pati que existiren a les escoles de Mallorca a partir de la dècada dels setanta, moment en el qual s'aprova la Llei General d'Educació.

2. Qüestions prèvies

Abans de començar a parlar de l'estat de la qüestió o estat l'art és important incidir que a nivell metodològic em serviré del mètode històric com a eina principal per a la realització d'aquest TFG. Per això, abans d'iniciar-me en l'estat de la qüestió i de presentar el mètode pròpiament dit considero important plantejar-me aquelles qüestions a les quals intentaré donar resposta al llarg de la investigació. Aquestes qüestions són les que presento a continuació:

En primer lloc, em demano què es considerava temps de descans i quins espais s'anaren introduint dins l'horari escolar? Trobo que és important començar conceptualitzant com s'introdueixen dins les escoles els espais i temps que tenen com a prioritat evitar la fatiga de l'infant. Tot entreveient que el joc precisament serà una d'aquestes activitats que aniran encaminades a evitar l'esgotament, fet que permetrà millorar el rendiment dels escolars. Aquesta pregunta, es tractarà de respondre a partir de la consulta de diferents fonts secundàries com ara: articles, llibres, capítols de llibre, tesis doctorals, TFG, etcètera.

En segon lloc, ja que he acotat la meua recerca al joc de pati a l'illa de Mallorca a partir de la dècada dels setanta, em plantejo quins eren els jocs més característics del moment. Per acostar-m'hi realitzaré tota una sèrie d'entrevistes a antics alumnes de les escoles de Palma. Crec que aquests són una font que em permetrà acostar-me al meu objecte d'estudi.

3. Mètode històric

Totes les ciències fan ús d'un determinat mètode, fins fa poc, la història no entrava dins els paràmetres de la ciència, sols les ciències naturals i experimentals hi tenien espai. No obstant això, l'evolució de la ciència també ha propiciat l'aparició de diferents disciplines, i camps d'estudis, que han hagut de servir-se d'un mètode propi. En el cas de la història, englobada en el camp de les ciències socials, és el mètode històric la principal eina que s'empra a l'hora de realitzar un determinat treball d'investigació. El mètode històric, d'acord Ruiz (1976, citat per Comas et al., 2014), consta de cinc fases:

Plantejament de la recerca

Tal com exposen Comas et al., (2014), l'investigador és l'element clau dins tota recerca, es tracta de la figura que elegeix el tema d'estudi, d'acord amb la seva motivació. A més de la motivació l'investigador també haurà de tenir en compte tota una sèrie de criteris que marcaran la viabilitat o no de la recerca que es planteja:

- Criteri de rellevància científica i social: ha de ser una temàtica que cridi l'atenció i s'adeqüi al context en el qual es viu: "S'ha de tenir en compte que la història es fa sempre des del present i que és el present el que motiva l'interès del passat" (Comas et al., 2014, p. 20)
- Criteri de viabilitat: abans de l'elecció del tema, és important veure si hi ha recursos, fonts fiables i si es compta amb el temps suficient per començar l'estudi. Per tant, si volem que la investigació es porti a terme aquesta ha de basar-se en una idea o temàtica, època, país i/o municipi.
- Criteri d'originalitat: no podem fer un estudi partint de zero ens calen tota una sèrie de recursos i fonts per tal de començar a treballar. No obstant això, el tema a analitzar ha de partir d'una idea original i de models d'interpretació diferents dels presentats fins aleshores.
- Criteri d'interès personal: tots els criteris anteriors, seran els factors que influiran en la decisió final de l'investigador. No obstant això, l'interès personal també tindrà la seva rellevància a l'hora de decantar-nos per una determinada temàtica.

Elaboració d'hipòtesis o models d'interpretació

Comas et al., (2014), ens exposen la importància que tenen les hipòtesis o models d'interpretació als estudis històrics, són hipòtesis molt diferenciades de les que fan ús a les ciències naturals, en la ciència històrica ens plantegem tota una sèrie de qüestions prèvies. L'historiador es formula una sèrie de preguntes que anirà responent durant la seva investigació. Aquestes també es podran anar reformulant durant la recerca en funció de les fonts i altres informacions que es desprenguin d'aquestes.

En el present TFG, s'han formulat dues qüestions per anar responent a mesura que es va llegint el treball, es formulen de manera general i llavors se'ls dona resposta a mesura que la investigació avança.

Selecció de les fonts historicoeducatives (heurística)

Al punt següent, Comas et al., (2014) ens expliquen les tipologies de fonts que podem emprar per realitzar la nostra investigació amb èxit. Les tipologies de fonts en la investigació històrica han anat canviant durant el temps, ja que anteriorment es realitzaven els estudis amb "documents escrits, restringint el significat de document al concepte jurídic d'aquest, a allò que deixa constància escrita d'uns fets" (Comas et al., 2014, p. 21). En l'actualitat fonts que fins fa poques dècades no s'havien explorat en la ciència històrica han adquirit un paper rellevant per historiar el nostre passat. Exemple del que acabo de citar són les fotografies, els materials escolars, els testimonis orals, les memòries de pràctiques, els quaderns escolars, etcètera.

Anàlisi i tractament de les fonts

Aquesta fase és la part on l'investigador ha de constatar la validesa de les fonts elegides. Per determinar la seva autenticitat és important realitzar la crítica externa i interna.

La crítica externa és la que ens fa veure si les fonts escollides són autèntiques, i es pot saber analitzant els autors, la data de publicació, el lloc de procedència i analitzant les parts per veure si pot existir algun error o contradicció, el conjunt d'aquesta anàlisi ens farà veure si la font que s'utilitzarà és fiable i ens donarà peu a la següent passa: la crítica interna.

La crítica interna és la que analitza el contingut de la font, veient si la informació que ens proporciona s'aproxima a la realitat. Però, s'ha de dir que és molt subjectiu analitzar les fonts de manera interna, perquè no hi ha una veritat objectiva. La història és una ciència que es basa en la interpretació dels fets. Com exposen Comas et al., (2014):

Per això, la crítica interna de les fonts implicarà un procés d'interpretació d'aquestes, tant del punt de vista objectiu (s'ha de conèixer el nivell de competència de la font, si és un testimoni directe o no, si pot tenir errors o pot haver patit manipulacions o deformacions), però també des d'un punt de vista subjectiu i interpretatiu (què ens relata la font, què ha volgut dir l'autor, quina intenció motivà l'existència de la font, on s'ha conservat i per què, etc.) (p.23).

Per tant, abans de seguir amb la lectura del TFG, és interessat veure la crítica de les fonts que es presentaran en aquesta investigació.

Primer, les fonts secundàries escollides (bibliografia consultada), són diversos llibres, articles, TFG, Treballs de Final de Màster (TFM) i tesis doctorals, recuperades des de bases de dades fiables, com poden ser Teseo, Dialnet, la Biblioteca de la Universitat de les Illes Balears (UIB), Ministeri d'Educació, Google Acadèmic, etcètera. Totes han estat revisades com s'ha exposat anteriorment, però cal recalcar que la història és escrita per persones que han interpretat els fets del passat, per tant, és una aproximació a la realitat, ja que cada investigador pot interpretar-la de manera diferent.

Finalment, comptaré amb la participació d'antics alumnes d'escoles de Palma, realitzant una sèrie d'entrevistes. Les entrevistes seran les meves fonts primàries, la informació que ens proporcionin es caracteritzarà principalment, per la seva subjectivitat, ja que hem de tenir en compte que les respostes estaran lligades directament amb els records que tenen del que va ser la seva realitat escolar. Això ens pot dur a contradiccions entre entrevistes, ja que, cada persona li donarà importància a diferents aspectes, valorarà unes coses més que altres i no tothom ho viu al mateix context ni ho interpreta de la mateixa manera. Per tant un mateix fet es pot recordar de manera diferent en funció de cada subjecte. D'aquí la importància de realitzar una interpretació acurada i una anàlisi a fons de les entrevistes una per una. D'aquesta manera tindrem una visió global de la temàtica i podrem entendre una mica millor el missatge que ens transmeten en el seu relat.

Síntesi i construcció històrica

Aquesta darrera fase del mètode històric Comas et al., (2014) ens exposen tres tasques a realitzar: "En primer lloc, fomentar i establir els fets. En segon lloc, elaborar l'explicació historicoeducativa i finalment, redactar la síntesi explicativa" (p. 23)

A continuació de l'explicació del mètode històric, s'exposaran els següents dos apartats del meu TFG. El primer és L'Estat de l'Art, on s'intentarà fer una aproximació a la realitat i respondre a la primera qüestió que es planteja al principi de l'estudi, a partir de les fonts secundàries analitzades, extreure de les bases de dades que he exposat anteriorment, em centraré a explicar com s'introdueix el temps de descans dins l'horari escolar. A continuació realitzaré una descripció del pati escolar. En aquest punt vull analitzar el motiu pel qual es comencen a crear els patis així com algunes de les activitats que s'hi realitzaven. En darrera instància, analitzaré quina tipologia dels jocs (jocs dirigits i jocs lliures; jocs per diferents gèneres i jocs tradicionals) caracteritzaren el període al qual m'aproximo en aquest TFG.

El següent punt que es tractarà, és la Proposta d'investigació. En aquest apartat presentaré els resultats obtinguts a través de les fonts primàries (entrevistes) emprades en aquesta recerca. En aquest punt intentaré donar resposta a la segona qüestió plantejada. A través de les entrevistes a antics alumnes m'aproximaré als jocs de pati implementats a les escoles ubicades a la ciutat de Palma. El meu estudi l'acotaré a les dues dècades que seguiren a l'aprovació de la LGE de 1970. De fet, aquest any es compleix el cinquantè aniversari de la seva aprovació, d'aquí el meu interès per analitzar el joc de pati a les escoles de Palma durant els anys posteriors al 1970.

4. Estat de l'art

4.1. Orígens del descans escolar

L'escola primària com a institució educativa, regulada per l'Estat, sorgeix per primer cop a la Constitució del 1812 a causa de la preocupació que hi havia vers les elevades taxes d'analfabetisme. No obstant això, no fou fins a la Llei Moyano de 1857 quan es promulga la primera llei general d'ordenació del sistema educatiu. Aquesta normativa, sofrí molts canvis i no fou reemplaçada fins al 1970 quan s'aprovà la LGE.

L'escola com la coneixem avui en dia ha sofert molts de canvis d'ençà de la instauració del sistema educatiu liberal el passat segle XIX. Al principi el nin no era al centre del procés educatiu i tampoc es tenien en compte les condicions d'higiene dins el centre escolar. Fou a finals del segle XIX quan es comença a plantejar quin ha de ser el rol del mestre i de l'alumne. En el cas dels alumnes, aquests es comencen a veure com els vertaders protagonistes del procés d'ensenyança-aprenentatge. S'aposta per una formació integral, introduint algunes idees com el fet que l'escola sigui una preparació per a la vida futura de l'infant.

Abans de veure com es va introduint el descans dins l'horari cal parlar del *Plan y Reglamento de las Escuelas de las primeras Letras* (1825). En aquesta normativa es regulava per primer cop les feines que havien de fer els alumnes cada dia. En aquesta normativa s'estipulaven tant els horaris com els dies de descans. Respecte a l'horari, al seu article 59, s'exposa la necessitat que la jornada escolar duri 3 hores als matins i 3 hores a la tarda. Respecte als dies de descans s'estableixen els dijous horabaixa i els diumenges, a més de totes les festivitats religioses.

No obstant, tal com apunta Viñao (1998), no serà fins a principis del segle XX quan a Espanya, arran de l'entrada de les idees del moviment de l'Escola Nova i dels corrents higienistes – provinents de diferents ciències com la medicina, la biologia o la psicologia –, es comença a parlar de la jornada escolar única i del *surmenage* escolar (fatiga escolar) com una de les problemàtiques que calia pal·liar. Tot i això, fins a l'arribada d'aquestes idees l'horari escolar es caracteritzà per no atorgar quasi cap moment de descans. Si bé amb la Reforma Liberal de 1838, es començava a parlar de la necessitat de breus interrupcions entre les classes, cal esperar fins a finals del segle XIX per tal que es comenci a parlar, en determinats camps científics, de la importància "del *surmenage* y de la curva del trabajo escolar" (Viñao, 1998, p. 29).

La Reforma Liberal de 1838, es du a terme quan apareix un nou règim polític, la monarquia liberal i parlamentària, i a part de canvis socials i econòmics, tenien clar que era necessari un canvi a l'educació. Per tant, amb la nova reforma aproven el Reglament d'escoles d'instrucció primària. A part d'aquest nou canvi a l'educació Pablo Montesinos proposa un canvi a la figura del mestre basada "en una preparació intel·lectual y un prestigio social" (Sureda, 1984, citat per Viñao, 1998, p. 17). Proposant que els mestres tinguessin com a ofici propi ser-ho i que la seva formació havia de ser a les Escoles Normals, sortint d'allà amb la preparació necessària per impartir les seves classes amb "sistema, orden i método (...) que garantizara el buen aprovechamiento de la enseñanza impartida. Uno de los aspectos fundamentales de este método era una adecuada y racional distribución del tiempo y de las tareas" (Viñao, 1998, p.18)

En el cas d'Espanya fou durant les dues darreres dècades del segle XIX i primer terç del XX quan es realitzen els primers estudis sobre el *surmenage* escolar, amb l'ajuda de la Institució de Lliure Ensenyança (ILE) i el Museu Pedagògic de Madrid. No obstant això, en aquest sentit també cal destacar la figura de Pedro de Alcántara, professor d'Escola Normal, el qual començà a introduir el terme de *surmenage* escolar als llibres que empraven els estudiants de Magisteri (Viñao, 1998).

Precisament és al *Tratado de higiene escolar* (de Alcántara, 1886), on l'autor, amb l'ajuda d'altres especialistes, posa de manifest l'excés de càrrega lectiva de les classes. A més, es destaca que la falta de descans provocava als infants problemes de salut. Per tant, sense descans era molt complicat afavorir el bon desenvolupament tant físic com intel·lectual de l'alumnat. A més del descans mental, de Alcántara (1886), també proposava activitats físiques com: moviments de gimnàstica, que podien ser dins la mateixa aula, exercici físic, així com la introducció del joc. També es proposaven activitats manuals, passejos pel camp o el cant, aquest darrer, complementant-ho amb algun joc.

Quan arribem a principis del segle XX ja es proposen programes escolars més flexibles perquè els professors puguin modificar les tasques. És a partir d'aquest moment quan entra en vigor el *surmenage* dins l'horari de les escoles primàries. De fet, es duren a terme els primers programes escolars on es tindrà en compte "la curva del trabajo escolar, de la fatiga y del rendimiento" (Viñao, 1998, p.77). En aquest sentit els tractats teòrics tindran un paper destacat, ja que a les seves pàgines es comença a parlar d'un pati de 10 o 15 minuts amb descansos entre classes. De fet, a mesura que el segle transcorre el temps el descans agafa el seu protagonisme a l'hora del

pati, durant les interrupcions entre classes, etcètera. També s'eliminarà la idea d'associar el descans a la realització d'exercici físic. Tot i que aquest darrer ja apareix com una assignatura més al Real Decret del 26 d'octubre de 1901, tot associant-se al descans, la gimnàstica en cap cas aportava descans als infants. Altres recomanacions, lligades al moviment higienista de principis de segle XX i al temps de descans (Viñao, 1998), eren la inclusió de més vacances durant l'any escolar, la reducció de la durada dels exercicis de classe, la realització d'activitats manuals, culturals i físiques, la incorporació de jocs i exercicis corporals.

4.2. Orígens del pati escolar

L'escola del nostre país sempre s'havia adaptat a qualsevol espai, fent ús del carrer, places, monestirs, cases particulars, o qualsevol altra ubicació útil per impartir ensenyament als més petits. És a partir de la primera meitat del segle XIX, que es planteja la creació de: escola/aula/espai, però no va ser fins a la renovació pedagògica i a les idees higienistes al segle XX que es va proposar una formulació d'institució escolar, on es replantegen l'estructura arquitectònica, també influenciada pel model d'escola graduada i és aquesta que romp amb la idea d'escola/aula/espai, creant així l'espai propi per l'escola en un edifici que es pot aproximar als d'actualment (López, 1997). Va ser amb el concepte d'escola activa, que es va proposar un canvi d'ambient, que la institució escolar es trobés ubicada a un lloc sec, solejat, d'accés fàcil, però aïllat d'altres edificis, i és a partir d'aquest moment on comença a sorgir la idea de la construcció d'escoles comptant amb un espai de pati (Saenz, 1913, citat per Peralta, 2006).

El pati fou l'espai que es començà a introduir dins els centres escolars per tal que els infants poguessin realitzar diferents activitats que els hi permetien descansar de l'activitat intel·lectual que realitzaven dins l'aula. De fet, la creació de les primeres escoles graduades de principis del segle XX, contemplaran aquest espai en les seves infraestructures com el lloc dedicat a l'esbarjo i descans dels infants. Com s'ha dit anteriorment, no sempre s'ha tingut en compte el temps de descans dins la institució escolar, és veritat que anys enrere es comença a parlar del *surmenage* i de la importància de la higiene, introduint petits descansos dins l'horari, vacances i dies lliures. Abans del segle XX, amb la inexistència d'un espai dedicat al joc dins l'escola, feia que els alumnes haguessin de sortir al carrer, a les places més properes a jugar i a gaudir del seu temps de descans, són molts els pedagogs, metges i psicòlegs que creuen amb la importància de la creació d'un espai propi pel desenvolupament del joc dins el sistema educatiu. Recuero (1914,

citat per Payá, 2007), exposa el seu punt de vista i creu que fer que els més petits surtin al carrer a jugar i no es pugui fer un control general de cada un, pot provocar accidents, com per exemple atropellaments de vehicles. Per tant no només serà una necessitat transmesa pels higienistes, sinó que hi ha una necessitat social i pedagògica que impulsa la creació del pati. Ara bé, la introducció del descans i de l'exercici físic dins les escoles farà replantejar algunes qüestions arquitectòniques, com ara la introducció dins l'edifici escolar d'un espai pel descans. Actualment, el pati a les escoles és imprescindible, i no trobem cap escola que no presenti un espai.

El mateix Pedro de Alcántara (1891) ja anuncià que tota escola ha de comptar amb una classe, lavabo, vestuari perquè els nins poguessin deixar les seves pertinences, un menjador, en alguns casos un gimnàs, i un pati descobert, que si feia mal temps s'havia de substituir per una sala de joc. Aquest pati descobert, havia d'estar situat darrere de l'edifici escolar, seria el camp de joc, les classes sempre havien de donar al pati, perquè entres llum solar a les aules, i així evitar problemes de visió.

A part de l'ús de diferents espais fora de l'escola, hi havia centres o petits espais escolars que dedicaven el temps de descans i joc, dins les aules, i són moltes persones que fan crítica d'aquest acte, Manjón (1902, citat per Payá, 2007), exposa:

si los niños son como los pajarillos, y éstos viven en el campo mayor que en la jaula, á cualquiera le ocurre que conviene la enseñanza y juego en el campo para aquellos seres bulliciosos y alegres, qué son la humanidad en flor, esperanza, en formación, lo mayor y más florido de entre los hombres (p.544).

Fou l'any 1903 al XVI Congrés internacional de Medicina, que es varen aprovar les propostes que tracten la higiene als centres escolars, plantejant la idea que tota escola havia de presentar un espai pel pati (Payá, 2007).

El Real Decret del 26 de setembre de 1904, a l'article 28, proposa la creació del Negociado de Arquitectura Escolar, amb l'ajuda de Luis Domingo Rute, varen redactar les regulacions dels edificis escolars, incloent-hi el pati (López, 1997).

L'any següent al Real Decret de 28 d'abril de 1905, es comença a parlar de les parts que hauria de comptar una escola completa, moltes d'aquestes característiques ja foren descrites l'any 1891 per Alcántara:

vestíbulo, guardarropa, salones de clase en relación al numero de alumnos, despacho del maestro, patio cubierto para recreo, campo enronado y con palpitación de árboles, retretes y urinarios a razón de 1 por cada 20 y 15 alumnos, 1 lavabo por cada 20, biblioteca, museo escolar y salón de actos y exámenes (citad per López, 1997, p.75).

En el cas de Mallorca, Comas (2002) fa una revisió de la reforma urbanística amb la creació de l'Escola Graduada, l'any 1902 ja s'havien creat els plànols i es pretenia el començament de l'obra, però no va ser possible fins al 1910, l'estructura i model estava inspirat amb les escoles de França, Bèlgica i Suïssa. El projecte comptava amb "aulas, salas, patios y demás dependencias a los consejos de la pedagogía y de la higiene, según el plano aprobado" (Pons i Fàbregues, 1916 citad per Comas, 2002, p.37). Va ser el 17 de juliol de 1913 que es va inaugurar l'Escola Graduada a Palma, amb diferents infraestructures, comptant amb un pati gran descobert i un altre cobert per realitzar els jocs. Encara que la construcció de les Escoles Graduades, comencen a principis de segle XX, no és fins a finals del mateix segle quan totes les escoles presenten un pati, ja que es pot veure que encara amb la dictadura franquista, no es comptava amb un pati pel descans, i els alumnes havien de sortir al carrer i a les places properes a jugar. Aquest fet, malauradament, es produí al llarg del territori nacional.

4.3. Tipus de jocs

Depenent del centre educatiu, del context d'aquest i de l'alumnat que es presenta, es juga a uns jocs o a uns altres. És important saber, que a part dels jocs pròpiament dits, també hi ha categories dintre d'aquests. Algunes d'aquestes són: el joc lliure i el joc dirigit, els jocs de nins, els jocs de nines, etcètera.

Abans d'introduir aquestes tipologies, començarem definint que és el joc de la infància. El joc és l'acció de jugar i passar-ho bé, on els infants interactuen amb els altres o aprenen a fer-ho sols. De la Hoz i Sierra (2018), exposen que la introducció del joc dins el sistema educatiu espanyol, comença a principis del segle XX, però encara molts de mestres pensaven que era un

obstacle pel desenvolupament de l'ensenyança més que una ajuda. Tot i això, Catalunya va ser una de les primeres Comunitats Autònomes (CCAA), que va aconseguir que el joc, formés part de l'educació de l'infant, ja l'any 1901 es podia veure amb l'Escola Moderna de Ferrer i Guardia, on es va començar a treballar la coeducació i va donar la llibertat a l'alumnat de gaudir del joc. És a partir d'aquest moment, quan a la mateixa CCAA introdueixen noves escoles influïdes per la renovació pedagògica, introduint tant un horari com un espai al joc, i el definiren com “medio educativo de primer orden” (Payá, 2008, citat per de la Hoz i Sierra, 2018 p.40). Va ser amb la proclamació de la II República Espanyola, que s'adonaren de la importància del joc a nacionalment, veient el joc com a un dret de l'infant.

4.3.1.1. Joc lliure i joc dirigit

El joc lliure és l'activitat que realitza l'infant per iniciativa pròpia, sense la presència de l'adult acompanyant el procés del joc. Podríem dir que és la part experimental del joc, on el nin juga sense unes pautes, li permet conèixer les conductes que permeten jugar, l'experiència natural del joc fomenta la imaginació i la interpretació des de ben petits. Aquest joc pot estar associat tan individualment o de manera grupal. (Gamboa et al., 2015)

Es poden trobar una sèrie de definicions més, Delgado (2011, citada per Diaz, 2014), exposa que el joc lliure es presenta principalment dins l'educació informal, i es veu influenciada per l'entorn de l'àmbit educatiu que es produeix sobretot al temps de pati, permet interaccionar entre iguals. Aquesta categoria de joc, està vigilada per un adult, però no intervé de manera directa. Aquesta mateixa autora ens exposa que al contrari del joc lliure, hi ha el joc dirigit, que són aquells que l'adult participa activament en el joc, proposant regles i controlant que tot es faci de manera correcta. Normalment dins el sistema educatiu al temps de pati es poden trobar tots els jocs relacionats amb l'esport.

Aquestes dues tipologies de joc, segons Alcántara, Cardoza i Limas (2013, citat per Burción, 2015), presenten unes característiques, avantatges i inconvenients:

El joc lliure afavoreix a l'alumnat a recrear-se, augmentant la seva autonomia i la capacitat de decisió, fomenta més descans perquè no hi ha unes pautes a seguir, i no té cap adult que el guiï, també permet que cada un creï un altre estil de joc, fomentant la imaginació. Amb aquest tipus de joc, els alumnes interactuen més, per tant milloren les seves habilitats socials, i adquireixen

un aprenentatge espontani. També presenta aspectes negatius, ja que es formen més grups al temps de pati, normalment separant grups de nins i nines, i aïlla més a l'alumne més tímid amb dificultats de relació (Alcántara, Cardoza i Limas 2013, citats per Burción, 2015).

Mentre que el joc dirigit, implica una gran part d'organització per part dels docents, ja que són ells el que ha de planificar el joc, i han de disposar d'un espai en concret, fomenta les relacions entre diferents grups, on tothom participa, sense excloure a cap alumne. Es generen valors, com el respecte, ja que està dirigit per unes normes. Aquest tipus de joc, també millora les habilitats socials i la resolució de conflictes però a diferència del joc lliure, no permet una resolució de conflictes de manera espontània, ni permet que l'alumne gaudeixi del seu temps lliure de la manera que més li agrada (Alcántara, Cardoza i Limas 2013, citats per Burción 2015).

Com ja s'ha explicat anteriorment, el descans escolar s'inicia a principis del segle XX, però l'inici d'aquest, les activitats eren de caràcter dirigit, ja que les propostes eren: cant i exercicis corporals, introduïdes dins el currículum escolar. A mesura que avança el segle, s'estudia si les activitats proposades són adequades pel descans dels infants, i es demostra que aquestes no produeixen un bon descans de l'activitat intel·lectual que es fa dins l'aula. És llavors quan es comença a parlar i introduir-se els temps de pati tot combinant-los amb jocs lliures.

4.3.1.2. Diferències de gènere als jocs de pati

Al llarg dels anys, hi ha hagut moltes diferències del que era més propi d'un nin i el que era més propi d'una nina. Aquesta diferenciació dels rols també es pot observar en els jocs. Andrés Payá ens explica que dins la mateixa cultura es troben uns rols de gènere molt diferenciats, que es marquen de manera voluntària i inclús de manera involuntària. Aquest aspecte també ho podem observar a través dels jocs, els quals presenten:

fuerte carga social en la que se propagan se difunden unos roles determinados. Dependiendo del momento histórico en el que se juegue, las actividades lúdicas intentan representar y reflejar los papeles que la Sociedad de entonces les tiene asignado a los jugadores, en función de si se trata de un niño o una niña (2006, p. 347)

Les diferències de gènere als jocs a l'escola, no es contemplava a cap currículum escolar, ja que era un fet evident la diferenciació de rols, existint jocs més apropiats per nins i per nines.

En el diccionari de Carderera (1855, citat per de la Hoz i Sierra, 2018), definia el terme “joc”, amb una clara distinció entre els gèneres, exposant per cada un d’ells diferents jocs i maneres de jugar. Per tant, exposa que les nines quan juguen a “nines”, a part del material que fan ús, els ensenyen a cuidar, a ser metòdiques, a recollir, i troba que és un bon material, afirmant, que “todas las madres saben cuanta utilidad puede sacarse de la diversión con las muñecas: con ella se adquiere el habito de cortar, coser y arreglar vestidos, el buen gusto en los trajes y otras habilidades propias de su sexo” (2018, p.43).

Als principis del segle XX les diferències de gènere als jocs escolars, era un fet evident, com ens mostra Payá (2008, citat a de la Hoz i Sierra 2018):

la actividad lúdica, a pesar de ser gratuita y aparentemente carente de finalidad, esconde tras de sí una larga sucesión de aprendizajes de tipo social y la transmisión de una serie de valores. Dentro de la inmersión cultural en este tipo de valores sociales y culturales, se encuentran los roles de género y estereotipos sexistas (p. 43).

L’any 1911, Escribano exposa la necessitat del joc a l’aprenentatge dels infants, però deixant clar que les nines no podien jugar a les places, ni al carrer, perquè aprendrien maneres grolleres, agafarien un vocabulari que no és propi d’una nina, i perdrien els encants de ser dona, reforçant també aquesta mateixa idea l’any 1918 de Paez Pelardo (de la Hoz, Sierra, 2018).

Quan arriba la Guerra Civil a Espanya el joc segueix sent important pel desenvolupament de l’infant, convertint-se amb acte clau per la culturització infantil, i aprofitant per influir en la seva ideologia. És en aquest moment on es veuen més referències del que eren els estereotips de gènere de l’època. Els nins i les nines juguen i aprenen imitant, per tant els nins, imitaven als homes més majors que lluitaven a la guerra, fent d’allò un joc, atribuint els jocs de guerra i més agressius a aquest col·lectiu. Mentre que les nines, els hi ensenyaven el model de la dona tradicional que segueix la dictadura franquista, amb jocs com fer de mares, netejar, ordenar la casa, cuinar i cosir (de la Hoz, Sierra, 2018).

Payá (2007), ens fa una aproximació del joc a la dècada dels 40, es comença a parlar de coeducació i de jocs comuns de nins i nines. Però amb la realització d’estudis, varen veure que els nins preferien jocs de pilota i les nines tenen preferència per les “nines”, així que es Álvarez (1948, citada per Payá, 2007), que proposa un espai únic, però a causa dels resultats dels estudis havia d’haver-hi diferents tipus de joc. A la dècada dels 50, segueixen amb la idea de les

diferències de joc així com la manera de jugar-hi, i s'escriuen molts de llibres amb diferents tipologies de joc. El fet que crida l'atenció, és que tots els jocs de caràcter pedagògic, anaven dirigits als nins.

És a la dècada dels 80 quan el professor Secadas (1981, citat per Payá 2007), exposa que els nins tenen la tendència a practicar jocs d'esport, força, etcètera, mentre que les nines tenen tendència a jocs d'imaginació i sensibilitat, però que aquestes tendències estan influenciades per la pressió social, per la publicitat de les joguines, la televisió, i pels estereotips de gènere que transmet la societat, per tant hi ha d'haver un canvi des de l'escola, transmetent uns valors d'igualtat.

Amb tot el que s'ha comentat anteriorment, he de dir que era evident els diferents rols que tenien els nins i les nines a l'hora de jugar, i que mai va ser qüestionat per cap mestre ni cap pedagog. Sols s'ensenyaven els jocs que tenien relació al que haurien de fer quan fossin grans (de la Hoz, Sierra, 2018). Tots aquests estereotips van millorant a mesura que passen els anys, però encara ara, es poden veure algunes diferències als jocs tant escolars, com aquells que es realitzen fora de l'escola.

4.3.1.3. Jocs tradicionals

Els jocs populars són els que estan més presents dins la nostra societat, ja que són els que es van transmetent de generació en generació. Aquests es caracteritzen per la seva llarga durada en el temps i són claus per la socialització de l'infant, ja que la seva pràctica "permete pasar de un ser individual a un ser social" (Payá, 2007, p.332). Mitjançant aquests jocs aprenen normes i costums de la mateixa cultura.

Buylla (1889, citat per Payá 2007), fa una revisió a finals del segle XIX dels resultats de la introducció dels jocs populars físics a França, i exposa la idea d'implantar els jocs tradicionals dins els centres escolars amb pràctica pedagògica, ja que amb les "pelotas, los bolos, el salto del puente, el pío campo" (p.332), no era necessari modificar molt el joc. Amb la mateixa idea, Alcántara (1891, citat per Payá 2007), creu que és important agafar alguns jocs més representatius d'Alemanya, Suïssa, Bèlgica, França i Anglaterra, i complementar-los amb els del nostre país. Es podia veure que a quasi tots els països coincidint amb Espanya, els jocs més representatius eren els de pilota, entre d'altres com jugar a "conillons d'amagat", justícia i

lladres, llebres, etcètera, però creu que és atractiu “el croquet, el cricket, el foot ball, són juegos ingleses muy recomendables, que empiezan a figurar al lado de los nuestros” (p.333).

A principis del segle XX, es comença a veure la poca transmissió del joc popular, Martí (1900, citat per Payá, 2007), creu que a Espanya no es juga tant perquè “huimos del aire, y del ejercicio” (p.334). Però anys després, intenten proposar unes pautes perquè les persones més majors que els infants, com podien ser pares, padrins o mestres, ensenyessin als més petits els jocs tradicionals de la seva època, per no perdre mai aquesta cultura del joc.

Una de les Comunitats Autònomes que presentava una major introducció del joc popular dins els centres escolars, era el País Basc. Manuel Bartolomé Cossío l'any 1906, creia que tot el país s'havia d'aproximar a les actuacions dels bascs, per poder aplicar-los a tots els centres, i aplicar-los de manera pedagògica (Payá, 2007).

És important dedicar temps de l'escola al joc. Tal com exposa Sluys (1911, citat per Payá 2007), se li ha de dedicar temps a ensenyar els jocs populars i tradicionals, però són diversos els estudis que confirmen que els jocs tradicionals tendeixen a desaparèixer, causa de les modificacions que va sofrint la societat, per tant afirmen que perquè això no ocorri, l'escola ha d'ajudar a mantenir-los. Recolzant aquesta reflexió, Homs (1912, citada per Payá, 2007), creu que és necessari recuperar l'activitat del joc per fomentar una millor socialització de l'infant i l'aprenentatge dels aspectes culturals, amb la introducció a l'escola d'activitats físiques i esport. Per “resucitar olvidados juegos y actividades primitivas de la raza” (p.335). És a partir d'aquest moment, amb la renovació pedagògica quan Catalunya comença a difondre els jocs populars a l'escola.

La introducció de jocs internacionals a Espanya, va ser una bona idea, però era necessari remarcar també els jocs tradicionals, perquè no s'oblidessin, això va fer que es fabriquessin joguines procedents d'Espanya, per tenir el material necessari. De fet, durant els primers anys del franquisme es va realitzar molta propaganda per tal que tots els infants espanyols, comencessin i seguissin jugant al que era tradicional al país, com: “juegos como el gua, las canicas, la peonza, el zurriago, las cuatro esquinas, la pildora, el salto del burro, etcètera” (Payá, 2007, p.339), Tusquets (1966, citat per Payá, 2007), creu que aquesta introducció del joc popular als centres escolars resultaria de gran benefici per la societat.

Amb la insistència de mantenir els jocs populars a cada nació, la UNESCO (1978), es va veure amb l'obligació de publicar un llibre que tractés els jocs populars entre una selecció de països, amb les seves tradicions i veient com aquestes introdueixen el joc dins les escoles i la societat (Payá, 2007).

És a finals del segle XX, que es pot dir que s'aconsegueix la introducció del joc amb finalitats pedagògiques dintre de l'escola. Payá (2007), exposa que per molt que durant els anys la pràctica dels jocs populars hagi sofert diversos canvis, tots els jocs que s'han realitzat tenien la finalitat de desenvolupar les habilitats socialitzadores, però amb canvis depenent de l'època en què es trobaven.

Bonnemaison i Tigueros (2005, citat a Diaz, 2014), exposen que encara ara un dels jocs més típics als patis escolars són els relacionats amb l'esport. Però també, creu que predominen els jocs tradicionals, igual que els jocs de moda, cada època es va jugant a un joc diferent, en funció del context del moment.

A Mallorca, igual que a tota la resta de comunitats autònomes de l'Estat espanyol, hi ha uns jocs populars més significatius que d'altres. Barceló i Forteza (1983), ens exposen al seu llibre *Cançons i jocs populars de Mallorca*, un recull de cançons pròpies de l'Illa, per treballar a l'escola, tot associant-hi un joc per a cada una d'elles.

5. Proposta d'investigació

5.1. Les fonts primàries: testimonis orals

Les fonts utilitzades per la realització d'aquesta part de treballs són les entrevistes realitzades a antics alumnes d'escola, que estudiaren a Palma entre la dècada del 70 i els 90, període de la LGE, com ja s'ha comentat anteriorment a la introducció, a les qüestions prèvies i a la metodologia. Gràcies a les fonts orals m'aproximare i extrauré informació del que podia ser la realitat d'aquella època a les escoles de Palma, tenint una visió de quina manera s'estructurava l'escola, amb els seus temps de descans, els jocs més característics i la importància d'aquest als centres escolars.

L'ús dels testimonis orals com a font fiable per l'estudi de la història de l'escola, no sempre ha estat acceptada, Yusta (2002, citada per Moll, 2017), explica que al segle XIX, les fonts orals deixaren de tenir importància per a la investigació històrica. La causa principal d'aquest canvi, fou la necessitat de mostrar la història d'una perspectiva més oficialista. És al segle XX, que es tornaran a publicar investigacions i escrits fent ús de les fonts orals, sent a la dècada dels 80 "l'edat d'or de la història oral" (Moll, 2017, p. 17). Actualment, l'ús de les fonts orals, com les entrevistes, ja no suposa cap novetat.

Fer ús de les fonts orals, ens ajudarà a extreure la informació necessària a través de les preguntes que es presentin, però no és una realitat absoluta, perquè els participants normalment es limiten a contestar allò que es demana i tot fent un esforç per recordar el màxim d'aspectes possibles. El fet de ser records, entra en joc la subjectivitat, cada una de les persones té el seu record i la seva memòria, per tant no podem afirmar que tot el que ens contin sigui exactament el que va passar, per tots els anys que han passat, però sí que ens servirà per observar el que més els hi va marcar dels jocs als quals jugaren a l'escola.

A continuació es pot veure la representació amb forma de taula, amb els noms dels deu participants. L'acotació de la mostra s'ha fet de les Illes Balears, a l'illa de Mallorca en concret al municipi de Palma, entrevistant a antics alumnes que estudiaren educació primària entre la dècada dels 70 i els 90. A la taula es pot veure també, l'any de naixement, el centre d'educació primària i anys escolaritzats al centre en qüestió.

Centre escolar	Llinatge, Nom	Any de naixement	Any inici i finalització del centre
Colegio Nacional Juan Capo	Sansó Ocaña, Carlos (1)	1968	1974-1982
	Sansó Ocaña, Pilar (2)	1969	1975-1983
Colegio Nacional Miguel Porcel	Bruguera Tous, Antònia Àngels (1)	1964	1970-1978
	Bruguera Tous, Enrique Luis (2)	1967	1973-1981
	Garcies Mateu, Joan	1964	1970-1978
Colegio Nacional Son Espanyolet	Macias Pastor, Francisca	1971	1977-1985
Colegio Nacional Virgen de Lluc	Aguiló Arenas, Beatriz (1)	1970	1976-1984
	Aguiló Arenas, Juan José (2)	1968	1974-1982
Nuestra Señora de la Consolación*	Rodríguez Garcés, Maria del Carmen	1967	1973-1981
San Francisco de Asís *	López Arenas, Pilar	1963	1969-1977

** Els dos darrers centres eren religiosos, però les dues entrevistades manifesten que eren col·legis pels ciutadans i hi podien accedir sense fer cap mena de pagament.*

(1) i (2), quan es presenti alguna cita textual o indirecta de l'entrevista dels participants que comparteixen llinatge, es mostraran amb el nombre per clarificar de quina persona es tracta.

5.2. Desenvolupament dels resultats

5.2.1. Horari, espai i material

L'horari escolar que presenten les escoles analitzades coincideixen totes, el que ens podria confirmar que la majoria de les escoles de l'època estaven distribuïdes amb un horari molt similar. L'entrada a l'escola era a les 9 del matí, on els nins es reunien per entrar a l'aula de manera ordenada, a mitjan matí hi havia un descans de mitja hora, que cap entrevistat recorda exactament l'hora, però sí que afirmen que seria al voltant de les 10:30 o les 11. Aquesta petita aturada, l'aprofitaven per berenar i per jugar a algun joc. Quan tornaven a l'aula, es feia classe fins a les 12 h, llavors partien a casa a dinar. La tornada era a les 15h fins a les 17h, sense cap interrupció pel descans. Afirmen, que a part de les vacances escolars (festivitats religioses i vacances d'estiu), tenien els caps de setmana lliures.

Els entrevistats exposaren que les assignatures eren rotatòries i que les assignatures que feien el matí i l'horabaixa, variaven en funció del nivell de concentració que es necessitava. No obstant això, els germans Aguiló (2020), comenten que normalment les assignatures de plàstica, música i gimnàstica, les feien el capvespre mentre que les assignatures que les anomenen com a més importants, es feien al matí, cosa que confirma López i Rodríguez (2020), exposant que totes les hores d'educació física les feien durant l'horabaixa.

L'espai arquitectònic que s'usava com a recurs per gaudir del descans escolar era el pati, aquest era gran i normalment es tractava d'un espai obert, però tots els entrevistats mencionen que també hi havia disponible un espai tancat per poder-hi estar quan plovia. Ho recorden com a gran, però amb pocs recursos, no comptava amb porteries, simplement eren espais grans, coberts o descoberts, amb pocs recursos. La zona descoberta era per regla general d'asfalt, es trobaven pistes de futbol i handbol. El cas del Col·legi Miquel Porcel, entrevistant als germans Bruguera i Garcies (2020), ens comenten que sí que hi havia canastres de basquet, i que les porteries es varen posar ja a la finalització dels seus estudis primaris, igual que els germans Aguiló. Aguiló, (2020, 2), recorda el recinte com a superfície gran pels alumnes que hi havia, però sí que a cops a causa de la falta d'espai s'interrompien en els jocs els uns amb els altres. Sansó, (2020, 1), exposa tot el contrari, al seu pati sí que hi havia els recursos de porteries i inclús bancs. En el cas del centre de Rodríguez (2020), hi havia canastres i pista de voleibol. No obstant tot el comentat anteriorment, Macias (2020), explica que el seu espai de descans, no sols era el pati, sinó que podien fer ús de tot el recinte escolar, com podia ser el passadís i altres sales del centre, destacant el saló d'actes on es trobava el gimnàs.

A la dècada dels 70 els recursos que proporcionava l'escola als infants eren limitats, actualment veiem que tots els nins juguen al pati i que molt de material el proporciona el centre, però en el cas dels entrevistats, només dos centres proporcionaven el material. Sansó, (2020,1), exposa que no recordava si hi havia material per les nines proporcionat pel centre, però en el seu cas com que jugava a futbol sí que comptava amb el material, la pilota. També menciona que tot el material esportiu que es feia servir per gimnàstica estava disponible al temps de pati, el mateix que Rodríguez (2020), comenta que “no hi havia material per totes, hi havia una o dues pilotes per compartir”. López (2020), comenta que totes havien de dur la mateixa motxilla i que no hi havia molt d'espai, “para el juego solo nos cabía un elástico o una comba”. Als altres centres

l'alumnat podia dur el material que utilitzaven durant el temps del pati, com eren pilotes, la corda, l'elàstic, yo-yo o la baldufa.

5.2.2. Joc de la dècada dels 70

El joc durant el temps de pati solia basar-se en jocs lliures. Els alumnes sortien al recinte fora de les aules per gaudir del seu temps de descans, berenant i jugant al que més els hi agradava, sense la supervisió de cap docent. Els professors comenten els antics d'alumnes, que hi havia dos vigilants que supervisaven que no hi hagués cap problema, però no intervenien per interrompre cap joc, i normalment parlaven entre ells, o inclús anaven entrant i sortint del pati.

Quan se'ls demana pels jocs fan menció als jocs que feien a l'assignatura d'Educació Física, afirmant que era l'únic moment on el professor els dirigia. Aguiló (2020, 2), exposa que quan tocava gimnàstica, el professor tenia un joc plantejat, però molt relacionat amb l'esport, "era como un patio, como el recreo pero solo para nosotros o a veces hacíamos partidos contra otros niños de otra clase" (Aguiló, 2020, 2), fet que confirma la seva germana. Bruguera (2020, 2), també menciona que els jocs més dirigits es feien a l'hora de gimnàstica, i jugaven a jocs un poc més planificats com "mató", "pañuelito", algun partit de qualque esport. Per tant, el joc dirigit es presentava a l'escola en el marc de l'assignatura d'Educació Física. No obstant, comenten que a part d'algun joc amb el professor, durant l'assignatura d'Educació Física també feien proves de córrer, bots, abdominals, etcètera. En el cas de López i Rodríguez (2020) a l'hora de la gimnàstica feien taules de gimnàstica rítmica i esports més propis, a l'època, d'una nina.

A l'època els rols i els estereotips de gènere estaven molt diferenciats, sabien perfectament a què havien de jugar i quin havia de ser el seu comportament. Durant l'entrevista hi ha molts de comentaris que fan veure que aquestes diferències eren notables, com per exemple "teníamos que jugar a juegos de niñas" (López, 2020), "no estaba bien visto que las niñas jugáramos a fútbol o con la pelota" (Aguiló, 2020, 1), "los niños no queríamos jugar a esos juegos" (Sansó, 2020, 2) o afirmaciones "claro, había juegos de niñas y juegos de niños" (Aguiló, 2020,1). Amb aquestes afirmacions, es podia veure la gran diferència i que els nins no jugaven a "jocs de nina", i que les nines no jugaven als "jocs més masculins". Tots i cada un d'ells, afirmen que hi havia grups clarament diferenciats, no hi havia mai nines jugant amb nins. L'únic cas que se'ns presenta és el de Macias (2020), que comenta que en alguns casos les nines jugaven a algun joc

amb ells com per exemple mato, però no era molt comú. El joc de matar conills (conegut popularment com “mato”), era l'únic joc que més o menys estava ben vist pels dos sexes. Tampoc estava ben vist que una nina jugués a un joc més masculinitzat, de fet, a cops es trobaven comentaris com "no son juegos ni actitudes propias de señoritas" (López, 2020).

Que hi hagués jocs de nins i de nines no deixa de ser una evidència, però és cert que hi havia jocs més "típics", els quals, tot i que no hi jugaven de manera conjunta, sí que eren els mateixos. Exemple del citat són: parar i agafar, que anomenaven "pilla-pilla" i conillons d'amagats que l'anomenaven "escondite".

5.2.2.1. Tipus de joc: nines

Les nines jugaven a jocs que, no requerien molt d'espai, eren jocs més delicats, ordenats, amb poc material i per fer tant en petit com en gran grup. Aquest és el recull dels jocs que jugaven les entrevistades:

Joc “Piso/Tiza”

Consistia en pintar al terra amb un guix una espècie de taula que anava de l'1 al 10, amb diferents traves. Es tirava una pedra i al nombre que queia no es podia trepitjar, els bots de nombre a nombre es feien a pota coixa i el bot 4-5 i 7-8 (normalment), era amb els dos peus oberts, es feia una carrera d'anada i tornada. Als centres entrevistats, el dibuix no estava pintat al pati, sinó que l'havien de pintar cada cop que sortia al pati.

Bots a la corda

Hi havia moltes tipologies de jocs amb la corda. Es podia jugar individualment, cada nina amb una corda i podia fer bots de manera individual, normalment competint una amb l'altre, es tractava de veure qui anava més de pressa i veure qui fallava abans, però el més habitual era jugar en grup, dues persones feien rodar la corda, cada una a un extrem i s'anaven afegint al centre de la corda d'una amb una. Era un joc que anava associat a la música, cada pic que es començava a botar cantaven una cançó amb l'objectiu de botar totes, sense que cap d'elles fallés

abans de finalitzar la cançó. Bruguera, (2020, 1), recorda que els nins a vegades anaven amb les nines i “jugaven” a la corda, però simplement eren els encarregats de rodar-la.

Joc del mocadoret

L'únic material que era necessari era un mocador. Es feien dos grups equitatius, cada un d'ells feia una filera i es col·locaven paral·lelament, una persona es quedava al centre dividint els dos grups tot aguantant el mocador. Entre els grups (sense que els altres escoltessin) decidien quin nombre era cada un i un pic decidit es col·locaven i la persona del centre anomenava amb veu alta un nombre a l'atzar, les persones que el tenien assignat corrien a pel mocador, la primera que ho agafava havia de córrer per no ser atrapada.

1,2,3 pica a la paret

Aquest joc no necessitava cap mena de material, era grupal però cada persona feia la seva "feina" individualment. L'espai de joc ha de presentar una paret on una persona estarà girada, donant l'esquena a la resta dels participants, tots aquests esperen col·locats un vora a l'altre. Quan la persona que estava a la paret deia: "1,2,3 pica a la paret", els altres havien de córrer, caminar o moure's cap a la seva direcció, però abans que es girés tothom havia de quedar quiet, en cas contrari la persona que es movia havia de tornar endarrere. Finalment guanyava la persona que arribava primer a la paret.

Joc de les figuretes

Les figuretes eren una espècia d'estampa, normalment de flors o àngels que estaven presentades amb retalls de paper. Per jugar no hi havia límit de persones, però com a mínim havien de ser dues persones. El joc consistia a agafar de les figuretes pròpies, el nombre de les que et volies jugar i totes les participants de la partida les posaven al centre girades i, per torns amb la mà intentaven girar el màxim de figuretes, amb l'objectiu d'aconseguir el nombre més gran de figuretes.

Cinc pedretes

El material necessari eren pedres que les podien agafar del mateix pati o les podien dur de casa, però eren pedres del carrer. Consistia en elegir tres pedres, "ya sabíamos que piedras iban mejor, las que eran más redonditas" (Macias, 2020), i principalment les deixaven a terra. Consistia a agafar una pedra, llançar-la a l'aire i agafar una del terra i la de l'aire amb la mateixa mà, després es llançava una i se n'agafaven dues, i així fins a llançar-ne una i agafar-ne quatre.

Terra, Mar i Aire

Aquest joc no requeria de cap tipus de material, era sols necessari comptar amb l'espai necessari per fer tres línies a terra, que les feien amb guix o se les imaginaven. Una línia seria 'Terra', l'altre 'Mar' i la darrera 'Aire', tots els participants es col·locaven al davant de les tres zones. El que condueix el joc, és el que ha de pronunciar les paraules 'Terra, mar i aire' aleatòriament, i els participants han de córrer a la zona que s'havia dit, en el cas que la paraula es repetís, havien de fer un bot a la zona on es trobaven. La persona que s'equivoqués al canviar de zona seria eliminada.

Matar conills

Era un joc de pilota, on es jugava amb dos equips. No era necessari cap pista en concret mentre es disposés d'un espai buit s'hi podia jugar. Una vegada els equips estaven formats, començava el joc. Aquest consistia en tirar la pilota d'un equip a un altre amb l'objectiu de ferir al contrincant, en el cas de "matar" a algun participant anava a la zona de morts, presentada a la part posterior del camp contrari, i podia tornar al seu equip si li arribava la pilota a la seva zona i matava a un contrincant. Per eliminar a algú, la pilota havia de colpejar directament sense cap bot, tampoc es podia ferir al cap o als peus. El joc finalitzava quan un dels dos equips es quedava sense participants a la zona dels vius.

Jocs de mans

Era un altre joc que es caracteritzava per les cançons, normalment es jugava amb parelles i no hi havia competitivitat, era per diversió, cada cançó anava associada a un "baile de manos" (Aguiló, 2020, 1).

5.2.2.2. Tipus de joc: nins

Els jocs que s'han presentat anteriorment, els que per regla general hi jugaven les nines. Els nins tenien uns altres tipus de joc, normalment eren més atrevits, amb perill de fer-se mal i relacionats amb determinats esports, els més habituals eren:

Jocs de pilota

Els nins solien jugar al bàsquet i a futbol, per tal de fer-ho empraven el material disponible, normalment ho duïen ells de casa, i jugaven tots junts. No hi havia unes regles establertes, sabien que es podia i el que no. No obstant, no jugaven amb les regles típiques del futbol, ja que el nombre de persones a cada equip el feien depenent dels nins que volien jugar en aquell moment.

Burro

És el joc que recorden amb més gràcia, consistia en dos equips que competien entre ells. Tres o quatre nins es posaven acotats mirant cap a la paret, darrere de cada un d'ells es col·locaven la resta de participants distribuïts per cues. Un per un corria amb la finalitat de pujar a l'esquena del que es trobava a la paret, pujant al damunt. Perdia l'equip que no era capaç d'aguantar la torre que es formava.

Banya

Era un joc que el denominen com a simple, només era necessari com a material una pilota de tennis. “Tiràvem la pilota a veure a qui feríem, simplement era pegar amb la pilota de tennis als altres” (Bruguera, 2020, 2)

Es pot observar que hi ha menys jocs de nins que de nines, tots manifestaven que quasi sempre jugaven a futbol, ja que, mitja hora no donava per molt més. L'espai que utilitzaven era més gran, perquè els jocs de pilota requerien l'existència d'un major espai per tal de poder-hi jugar.

5.2.2.3. Jocs de moda

Hi havia jocs, que estaven influenciats per les modes del moment. Comenten que no saben exactament qui marcava les modes, ni de quina manera un tipus de material o joc podia agafar tant de protagonisme en tan poc temps. Recorden que “quan es posava de moda un joc tothom jugava a allò” (Bruguera, E., 2020) i que el material que empraven era assequible per tothom, “qui mes qui menys podia tenir unes “canicas” o un elàstic per jugar, eren materials molt simples i que no tenien un gran cost, ens conformàvem amb molt poc i compartíem el que teníem amb els altres” (Garcies, 2020).

Elàstic

Era el joc de moda més característic de les nines, també anava associat al cant. Com a material era necessari un elàstic llarg, i per jugar-hi havien de ser tres persones. Amb el cant d’una cançó hi havia diferents moviments que consistien en botar l’elàstic des de dins cap a fora, fer formes amb els peus, i quan finalitzava la cançó li tocava a un altre.

Yo-yo

Era un dels únics jocs que jugaven tant les nines com els nins, però parlen d’aquest com a individualista, que es va posar de moda però no hi havia participació d’uns amb els altres, simplement s’ensenyaven un als altres les diferents figures que sabien fer amb la corda.

Baldufa

Joc de moda que jugaven majorment els nins, però recorden molt poc el joc, mencionen que llançaven la baldufa i miraven quant tardava a deixar de rodar.

Joc de les Bolles (“canicas”)

Era el joc més comú entre els nins, després del futbol. El nombre de jugadors no estava establert, però era més fàcil si no es passava de tres membres que hi jugaven. El material imprescindible eren les bolles i en bastava una, i l’espai havia de ser de terra per poder fer un ‘foradet’. Per establir els torns de tirada, feien una retxa i tiraven la bolla i depenent de la distància es marcava

el torn. Un pic sabien quin era l'ordre, l'objectiu era llançar la bolla de tal manera que aquesta entrés al forat. L'objectiu de ficar-la era començar realment el joc, ja que permetia un torn més per ferir una bolla d'un altre company. Quan un dels membres del grup ho havia aconseguit se seguïen les passes següents:

- “Chiva”: era com anomenaven al torn de després d'encertar al forat, i consistia en ferir la bolla d'un altre company
- “Buen pie”: un pic ja s'havia ferit la bolla, consistia en ferir un altre pic a aquesta, de tal manera que aquesta quedi a una distància suficient per posar-hi un peu, des de la pròpia bolla
- “Tute”: si el pas anterior es superava amb èxit, es tornava a intentar ferir la bolla del company
- Tornar al forat d'inici

Per guanyar s'havien de superar totes les passes amb una mateixa bolla o contrincant, però no era necessari jugar sempre contra aquest. Hi havia pics que un estava a la fase ‘Buen pie’ amb el jugador A i al mateix temps estava a la fase ‘Tute’ amb el jugador B.

5.2.3. La importància del joc a l'escola d'abans i el seu aprenentatge

L'entrevista a més de comptar amb preguntes per saber com es distribuïa el temps de pati a les escoles de Palma i veure a quins jocs es jugava a la dècada dels 70 als 90, presentava unes qüestions de reflexió, com: tenia més protagonisme l'escola d'abans i quin és el motiu?, cosa que tots reflexionaven amb resposta positiva i exposaven el seu punt de vista del que era el joc per l'escola d'abans i que no es reflecteix a la d'ara.

El que tenien clar tots i cada un dels participants és que la forma de jugar ha canviat radicalment i creuen que és per les noves tecnologies i el canvi de la societat que ha fet que aquest tipus de jocs desapareguin. També pensen que seria important que avui en dia als centres de primària ensenyessin aquest tipus de jocs, amb la finalitat d'aprendre els valors que hi anaven associats.

Són molts els adjectius que els hi atribuïen a l'aprenentatge dels jocs d'abans, jugar els feia respectar unes normes, seguir unes pautes i fer les coses ordenadament, sense la necessitat d'un

mestre, per tant aprenien a resoldre els problemes cercant una solució comuna. El fet de sortir al pati i directament posar-se a jugar, fomentava una participació i sempre es feia en grup per tant acceleraven el seu procés de socialització i comunicació amb la unió d'uns amb altres, cosa que critiquen d'avui en dia, ja que exposen que amb la tecnologia i la no fomentació d'aquests aspectes els nins són més individualistes i arriben a no saber-se comunicar sense una pantalla. La competitivitat i la motivació, són dos conceptes que apareixen durant les entrevistes, però una competitivitat sana, saber jugar guanyar i perdre amb ganes de superar-se al pròxim dia.

Els jocs antics requerien poc material i quan era necessari fer-ne ús d'algun i l'escola no el proporcionava, era imprescindible compartir, amb els que no tenien aquell material per jugar, per tant aprenien a compartir. Com ens explica Garcies (2020), no era necessari que el que no tenia la jogueta per jugar ho demanés, simplement es compartia sense cap problema i si no hi havia el material, el feien ells amb diferents utensilis, per tant hi havia un fort component imaginatiu. El que és interessant recalcar, és que antigament jugaven amb qualsevol cosa, que es conformaven amb menys. Amb menys coses eren més feliços i la companyia i les ganes de compartir feia que tots poguessin gaudir dels diferents jocs de l'època.

6. Conclusions

Un cop realitzades les entrevistes i analitzades una a una per tal d'extreure'n els resultats dels jocs de pati a les escoles de Palma, cal destacar tota una sèrie d'aspectes que he pogut observar a través de la realització del meu TFG.

En primer lloc, cal destacar la importància de les fonts primàries, ja que gràcies als participants m'he pogut aproximar a la realitat dels jocs de pati a Palma d'entre la dècada dels 70 i 90 del passat segle XX. És cert que fer ús de fonts orals pot dur a confusions a l'hora de fer l'anàlisi, ja que tot el que exposen són records propis de la seva infància i de la seva estada al centre escolar, i es basa amb la memòria de cada un, ja que han passat aproximadament cinquanta anys d'ençà que anaren a l'escola. Cada persona té una memòria diferent i destaca els moments que més li varen marcar a la infància, cada una d'aquestes aportacions exposades pels entrevistats són una interpretació pròpia de la realitat que visqueren. Dit això, és important fer servir les fonts orals a una investigació històrica, ja que és una font més al servei de la interpretació històrica. Cal dir, que a la investigació historicoeducativa que s'ha presentat, no hi havia moltes diferències entre les entrevistes, per tant podríem afirmar que entre la dècada dels 70 i els 90 es jugava, almenys pel que se'ns presenta a les entrevistes a uns jocs més o manco similars.

En segon lloc, destacar que el joc dels anys de la LGE majoritàriament era de caràcter lliure, els professors no estaven a sobre dels infants i cada un podia anar a jugar al que més li agradés. No obstant, també es pot observar clarament com hi havia jocs de nins i jocs de nines. Ara bé, tots ho feien al mateix recinte escolar.

Seguidament, es pot veure que la diferència entre els jocs de nins i de nines era evident, aquest fet queda evidenciat a cada una de les entrevistes. El que s'ha pogut reflectir és que les nines tenien una varietat de jocs més gran, eren més imaginatives, mentre que els nins jugaven amb una pilota i alguns jocs més als quals no els hi donen massa importància. El que és destacable, és el fet que les nines tenien més jocs, però la manera de parlar de tots els entrevistats deixava clar que els nins havien de tenir més espai per jugar mentre que elles es conformaven amb un espai més petit a l'hora de desenvolupar-hi els seus jocs.

Finalment, la darrera qüestió a destacar són els valors que es transmetien a través dels jocs, el respecte que tenien els uns als altres i la diferent manera de jugar a l'actual, ells jugaven amb

qualsevol material que es trobessin al davant, sense necessitat de grans utensilis i tot deixant volar, alhora, la seva imaginació.

7. Referències bibliogràfiques

- Barceló, J., Forteza, L. (1983). *Cançons i jocs populars de Mallorca*. Espanya.
- Comas, F., Fullana, P., González, S., Montilla, X., Rincón, J., Sureda, B. (2014). *Guia pràctica per a l'elaboració de treballs historicoeducatius*. Espanya: Edicions UIB.
- Comas, F. (2002). Reforma urbanística i modernització pedagògica en la Mallorca d'inicis del segle XX. *Educació i Cultura*, 15, 21-41.
- López, R. (1997). La construcción y creación de escuelas en la España del primer tercio del siglo XX. *Historia Educación*, 16, 65-90.
- Moll, S. (2017). Aproximació a l'escola privada i religiosa de la Postguerra a través dels testimonis del seu alumnat. Treball de Fi de Grau no publicat, Universitat de les Illes Balears, Balears, España.
- Payá, A. (2007). *La actividad lúdica en la historia de la educación española contemporánea*. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Valencia, Valencia, España.
- Peralta, J. (2006). Aulas y pupitres. El edificio y el menaje escolar a través del tiempo. *Cuadernos del Museo Pedagógico y de la Infancia de Castilla-La Mancha*.
- Plan y Reglamento General de Escuelas de Primeras Letras*. (1825, febrero 16)
- Viñao, A. (1998). *Tiempos escolares, tiempos sociales*. España: Ariel Practicum.

8. Webgrafia

- Alcántara, P. (1891). *Compendio de pedagogia teórico-práctica*. España. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/compendio-de-pedagogia-teoricopractica--0/>
- Alcantára, P. (1886). *Tratado de higiene escolar*. España. Recuperado de: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/tratado-de-higiene-escolar-guia-teoricopractica--0/html/fe9c21f0-82b1-11df-acc7-002185ce6064_24.html#I_1
- Burción, S., (2015). *El recreo libre y el recreo dirigido. Comparación de conductes del alumnado para la mejora de la convivencia*. Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid, Valladolid, España. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/10647/TFG-G1076.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz, D. (2014). *Variiedad de juegos para el recreo*. Trabajo de Fin de Grado, Universidad Internacional de La Rioja, La Rioja, España. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2560/diaz-rodriguez.pdf?sequence=1>
- Gamboa, R., Cacciutollo, C. (2015). Juego libre y espontaneo en el patio de recreo en educación infantil...¿A qué juegan los ninos?. *Memoria Académica – Universidad Nacional de la Plata*. Recuperado de: <http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar>
- De la Hoz, M., Sierra, V. (2018). *Jugar y aprender a ser mujer: Los estereotipos femeninos en los teatros de papel (siglos XIX y XX)*. Trabajo de fin de Master. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:master-Educacion-MemCritEd-Mhbermejo>

9. Annexes

Qüestions plantejades als entrevistats:

- Nom, any de naixement, centre escolar i anys al centre en menció
- Com s'estructurava l'horari de classe quan estudiàveu? Quins eren els moments de descans durant l'horari escolar?
- Aquest temps de descans, anava associat al joc, o simplement es deixava als alumnes que fessin allò que volien de manera lliure?
- Els jocs eren guiats pels mestres, o bé, anàveu improvisant i eren elegits pels mateixos alumnes?
- Com era l'espai durant els descansos escolars?
- Quins eren els jocs més característics que es jugaven al pati? Me'ls podries descriure de la manera més detallada possible.
- Hi havia una distinció de sexe entre els jocs? És a dir, hi havia jocs de nins i jocs de nines?
- Creus que hi ha un canvi entre els jocs d'abans i els d'ara? Quins penseu que són els motius que han provocat aquest canvi en cas que n'hi hagi hagut?
- El joc tenia major protagonisme a l'escola d'abans?
- Penseu que és important que es donin a conèixer els jocs del passat? Per què?