

GÉNERO, EDUCACIÓN ACTIVA, LENGUA Y NACIÓN EN EL PAÍS VASCO. JULENE AZPEITIA (1888-1980), EXPONENTE DE UNA EDUCACIÓN VASCA EN CIERNES

*Gender, active education, language and nation
in the Basque Country. Julene Azpeitia (1888-1980),
exponent of a budding Basque education*

Idoia FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ
Universidad del País Vasco

Recepción: 27 de septiembre de 2011. Envío a informantes: 10 de octubre de 2011.

Fecha de aceptación definitiva: 11 de enero de 2012

Biblid. [0212-0267 (2012) 31; 275-297]

RESUMEN: El acercamiento biográfico realizado por J. J. de la Granja y G. Arrien (1988) en torno a la maestra y escritora Julene Azpeitia nos sirve de base para profundizar en el análisis de sus numerosos artículos e interpretar su pensamiento pedagógico atendiendo a variables como el género, la nación, la lengua y a la pedagogía nueva. El trabajo pretende sustentar la tesis de que la ideología política, genérica y educativa de las mujeres nacionalistas vascas de preguerra, de quien Julene Azpeitia fue un significativo exponente, son partícipes de la ideología burguesa de los Estados-nación europeos con la diferencia de que en su caso esta ideología debía atemperarse con las contradicciones de una nación sin Estado. Para ello hemos analizado sus escritos periodísticos y pedagógicos, tratados como estudio de caso en un marco de investigación basado en entrevistas en profundidad grabadas en vídeo a significadas mujeres nacionalistas vascas del periodo republicano.

PALABRAS CLAVE: Educación activa, género, nación, lengua vasca, País Vasco.

ABSTRACT: The biographical approach by J. J. de la Granja and G. Arrien (1988) is our main basis for further analysis about the articles of Julene Azpeitia, the Basque teacher and writer. So can we also interpret her thoughts about education, taking into account some variables such as gender, nation, language and new pedagogy. This work is intended to support the idea that the gender, educational and political ideology of the Basque nationalist women in the pre-war thirties, among whom Julene

Azpeitia was a significant exponent, must be understood within the bourgeois ideology of European nation-states —and the contradictions that happened in a stateless nation. In order to demonstrate so we have analysed her journalistic and pedagogical writings, and approached them as a case study. This study has been completed with some videotaped in-depth interviews to significant nationalist women from the Republican period.

KEY WORDS: Active education, gender, Basque language, nation, Basque Country.

EL ESTUDIO DE LA VIDA DE JULENE AZPEITIA GÓMEZ (1888-1980), maestra y escritora, es un recurso interesante para comprender en profundidad el papel que las mujeres nacionalistas vascas de preguerra jugaron como precursoras de lo que denominaremos escuela vasca, es decir, aquella en la que el euskara aspira a convertirse en lengua vehicular de la enseñanza y el aprendizaje. Su trayectoria vital como maestra y escritora pone de manifiesto un compromiso educativo estrechamente ligado con la situación política, cultural y lingüística del País Vasco, y compartido por otras muchas mujeres, más o menos conocidas, que tuvieron como denominador común su pertenencia a Emakume Abertzale Batza y su acción a favor del euskara y la cultura vasca. Un análisis más detallado nos permitirá esbozar la tesis de que la ideología que subyace en sus escritos, discursos y prácticas se encuadra dentro de la ideología burguesa dominante en Europa, pero construido desde una contradicción en tanto que ellas sitúan esa ideología en el contexto de una nación sin Estado, y no de un Estado-nación. Dividiremos este trabajo en estos cinco apartados. El primero hace un corto recorrido sobre los datos biográficos de Julene Azpeitia, ubicándolos en el contexto social y político en el que se produjeron. El segundo nos conduce al análisis del movimiento de mujeres nacionalistas, *Emakume Abertzale Batza*, organización a la que perteneció la autora pero que, desde nuestro punto de vista, además de una organización es un modo de concebir las relaciones de género dentro de un fenómeno identitario diferente al de los Estados. En los apartados tres y cuatro nos insertamos en el análisis de las aportaciones pedagógicas de Julene Azpeitia, desde dos perspectivas muy ligadas también a las condiciones políticas y de vida en las que se escribieron, a saber, la economía doméstica y la educación de niños y niñas. Es precisamente a este tema de la educación de niños y niñas al que más reflexión dedicó su autora, y por eso lo hemos tratado desde la perspectiva de la lengua y de la pedagogía. El capítulo final es un rápido esbozo de su trayectoria de vida después ya de la guerra civil española (1939), un evento que marcó definitivamente su vida y actividad educativa.

1. Acercamiento biográfico

Julene de Azpeitia Gómez¹ nació en Zumaia, un pequeño pueblo costero cercano a San Sebastián en 1888, en el seno de una familia marinera. Su padre había

¹ AZPEITIA, J.: «Pedro Migel Urrunzunoren oroitza», *Euskera*, XIX (1974), pp. 148-150. Los datos biográficos sobre Julene Azpeitia proceden del trabajo realizado por el historiador J. J. de la Granja, que utilizaremos como referencia fundamental, siempre que no se exprese una fuente diferente. GRANJA, J. J.: «Julene Azpeitia 1888-1980», en ARRIEN, G. y GRANJA, J. J. (eds.): *Julene Azpeitia ehun urte mugan (1888-1988)*, Bilbao, Zumaiaiko Udala, 1988.

luchado en la segunda guerra carlista (1872-76), un conflicto bélico que se manifestó a modo de discusión sucesoria, pero que en el País Vasco pone de manifiesto las tensiones sociales derivadas del tránsito del Antiguo Régimen a un sistema capitalista industrializado y liberal².

Las repercusiones de este cambio están presentes en toda la historia europea y en el País Vasco adquieren la forma de confrontación bélica y política ya que las áreas rurales se vieron perjudicadas y empobrecidas con el nuevo sistema económico, mientras que las zonas urbanas vivían una fuerte industrialización que permitió su enriquecimiento y expansión. Las razones económicas no son, sin embargo, los únicos detonantes de esta crisis secular. También se observa un importante cambio en el tipo de relaciones institucionales y políticas entre el Estado español y el País Vasco. Los regímenes forales (fueros) que constituyeron el modo de relación tradicional con los Estados y que consistían en que las provincias vascas tenían un marco económico diferenciado, exención fiscal, exención del servicio militar, derecho civil propio e hidalguía universal, fueron definitivamente abolidos en 1876, dando paso al Estado liberal que se basa en los derechos y obligaciones individuales, homogéneos para todos los ciudadanos sin distinción de su cultura, historia o lengua³.

La abolición del régimen foral, también denominado despojo foral o pérdida foral, provocó la pérdida de capacidad de autogobierno en los territorios vascos, así como el obligado cumplimiento de leyes en las que, entre otros aspectos, se regulaba el sistema educativo y se imponían los idiomas de los Estados-nación, en concreto el francés en los territorios del norte y el español en el sur⁴. Este nuevo marco administrativo político indujo la emergencia de un movimiento de respuesta popular, una reacción cada vez más organizada de defensa de la identidad propia, tanto en claves culturales (renacimiento cultural vasco) como en claves políticas (nacionalismo vasco).

Julene Azepeita se trasladó a San Sebastián para comenzar los cursos de maestra elemental (1903-04) y posteriormente de maestra superior en la Escuela Superior de Maestras de Bilbao. A principios del siglo XX los estudios de magisterio son una de las pocas posibilidades a las que podían optar las mujeres que querían acceder al mundo profesional. En nuestro caso concreto el magisterio era una carrera a la que no aspiraban los varones de las capitales más industrializadas (Bilbao y San Sebastián), que veían cómo se abrían ante sí destinos profesionales de mayor estatus, tanto a través de las Escuelas de Artes y Oficios (dirigidas a la formación de los obreros) o a través de las Escuelas Especiales (náutica, pesca, comercio, agricultura, ingeniería...). De hecho la Escuela Normal de Maestros de Bilbao se clausuró en 1901, año en el que se abrió la de maestras que se mantuvo vigente hasta 1930⁵.

² GARMENDIA, V.: *La ideología carlista*, Zarautz, Itxaropena, 1985.

³ DÁVILA, P.: *La política educativa y la enseñanza pública en el País Vasco. 1860-1930*, Donostia, Ibaeta Pedagogia, 1995, pp. 28 y ss.

⁴ ZABALETA, I.: *Nazioa eta hezkuntza-sistemaren sorrera*, Bilbo, Udako Euskal Unibertsitatea, 2000.

⁵ GRANJA, J. J.: *op. cit.*, pp. 20-22. Un estudio detallado sobre la formación profesional: DÁVILA, P.: *Las Escuelas de Artes y Oficios y el proceso de modernización en el País Vasco. 1879-1929*, Donostia, Ibaeta Pedagogia, 1997. Sobre el magisterio: DÁVILA, P.: *La profesión del magisterio en el País Vasco*, Leioa, UPV/EHU, 1993.

Una vez finalizada la carrera de magisterio, comenzó a ejercer en una pequeña escuela rural de Aizarnazabal (Gipuzkoa), hasta que con veintidós años se clasificó en el primer puesto de las oposiciones realizadas en Valladolid (España) en 1909. Se trasladó así a la escuela de Ea, un pequeño pueblo de pescadores en donde permaneció en la escuela de niñas durante seis años. Tras residir en México durante cuatro años, se presentó en 1920 a las oposiciones convocadas por la Diputación de Bizkaia, para convertirse en maestra de las escuelas de barriada⁶. En esta ocasión también obtiene el número uno de la promoción y, tras ejercer un corto espacio como directora del personal femenino de dichas escuelas, se incorpora al ejercicio de maestra, actividad que irá desarrollando a lo largo de los años en diferentes escuelas, todas ellas en zonas rurales, en donde la lengua materna de los niños y niñas era mayoritariamente el euskara.

Sólo la llegada de las tropas de Franco en 1937 interrumpirá su magisterio ya que se ve obligada a exiliarse a la zona continental del País Vasco en donde permaneció hasta 1944. Aunque en 1947 consigue reincorporarse a las escuelas de la Diputación, en 1949 es sancionada y desterrada a un pueblo fuera del País Vasco, en la provincia de Burgos, donde permaneció durante seis años impregnados de una fuerte nostalgia. Tras este periplo, tan habitual entre las maestras castigadas por el régimen de Franco, vuelve a la que fue el último punto de su larga trayectoria como maestra, la escuela de barriada de Urberuaga (Bizkaia), en donde se jubila en 1958 a la edad de setenta años⁷.

Quien fuera su compañera de trabajo durante diez años, la maestra Julene Albizuri, en el prólogo del libro de cuentos *Zuentzat (Para vosotros)*, publicado en 1974, dice en euskara que su amiga tuvo dos grandes amores: el País Vasco y su lengua —a la que Julene Azpeitia siempre se refería como *Ama Euskara* (madre euskara)— y los niños y niñas, los chavales sobre todo. «Para ellos tiene una manera especial de enseñar, para sembrar la buena semilla en sus corazones y para despertar buenos sentimientos en su ser»⁸.

No quisiera que esta vertiente práctica y cotidiana de la educación se perdiera en este trabajo, porque creo que traicionaría la intención de Julene Azpeitia. Aunque el análisis que vamos a esbozar va a tener como base sus escritos, reflejo de su pensamiento pedagógico, tenemos que subrayar su condición de maestra y de mujer de la práctica educativa, aspecto que manifiesta en más de una ocasión. En un escrito autobiográfico escrito ya en su vejez, dice que nunca se arrepintió de ser maestra porque es una carrera que le dio muchas alegrías «Tengo

⁶ Las escuelas de barriada fueron un ambicioso proyecto de la Diputación de Bizkaia con el que se pretendía erradicar el analfabetismo escolar. Bizkaia era en aquel momento (1919) un territorio con una fuerte industrialización en su capital y zonas cercanas, en donde se concentraba la más significativa porción de su población, y una zona rural muy dispersa con poca población mayoritariamente vasco-parlante. El proyecto consistió en la construcción de 101 pequeñas escuelas en barriadas rurales que permitieran ir a los niños y niñas de los caseríos a la escuela. En su génesis estas escuelas debían garantizar el respeto a la lengua materna de los alumnos/as y, por tanto, utilizar el euskara como lengua vehicular en el caso de los vasco-parlantes. La correlación de fuerzas proclives al Estado español impidió esta voluntad, aunque muchas de las profesoras eran vasco-parlantes. ARRIEN, G.: *Educación y escuelas de barriada de Bizkaia (Escuela y autonomía. 1898-1936)*, Bilbao, Bizkaiko Foru Aldundia, 1987.

⁷ GRANJA, J. J.: *op. cit.*, pp. 50 y ss.

⁸ MUNIATEGI, S.: «Azpeitia tar Julene», *Euskerazaintza*, VI (1989), pp. 35-39.

que decir también que cuando alguien me pregunta: Oye, ¿si nacieras de nuevo qué carrera elegirías? Yo siempre respondo: la carrera de maestra. Aunque naciera mil veces»⁹.

2. *Emakume Abertzale Batza* y su aportación a la construcción nacional vasca

Hemos adelantado ya la importancia que tiene en la vida de Julene Azepeitia el contexto político y social que le tocó vivir, y desde nuestro punto de vista hay una referencia que da sentido a su trabajo tanto pedagógico como literario. En concreto, la acción de *Emakume Abertzale Batza* (Asociación de Mujeres Vascas). La estabilización del Estado-nación y el despliegue de su entramado institucional y burocrático condicionaron en el País Vasco el surgimiento del nacionalismo vasco liderado por Sabino Arana. Según su ideario, en cierto sentido continuador de los planteamientos fueristas, la nación vasca estaba constituida por varias características principales: el catolicismo, la raza, las costumbres y la lengua, que debían ser defendidas y practicadas para poder subsistir como pueblo. Estas ideas se concentraron en el lema fundacional de JEL, *Jaingoikua eta Lagi-zarrak* (Dios y ley tradicional)¹⁰.

Este ideario político, inaugurado en los albores del siglo XX, se fue extendiendo paulatinamente, principalmente en las provincias en las que los procesos de modernización e industrialización fueron más radicales (Gipuzkoa y Bizkaia), cosechando frutos electorales y articulándose como opción política. Las mujeres vascas que se vincularon al nacionalismo vasco tampoco estuvieron inactivas y desde las fechas más tempranas aparecen tímidamente en los estrechos espacios que les permite su rol de género. Su limitación principal era precisamente la función o tarea que el propio nacionalismo vasco les encomendaba, que no era otro que el de esposas y madres. En este sentido no hemos de olvidar que el nacionalismo vasco es un movimiento político que hace suya la ideología burguesa, aunque en el contexto concreto en el que se encuentra debía asimismo contraponerse a la ideología burguesa española por el problema nacional. Aspiraban, en definitiva, a construir una sociedad como las que estaban construyendo los Estados europeos pero con la diferencia sustancial de que el País Vasco no era ni es un Estado.

Nuestra hipótesis es que el nacionalismo vasco hizo suyos los mecanismos ideológicos del Estado-nación surgidos desde las clases burguesas europeas, pero en un contexto en que esta aspiración soberanista choca con las estructuras legales y administrativas de los Estados que funcionan como antagonicos. Dicho de otra manera, la ideología del nacionalismo vasco es coincidente con la ideología burguesa europea; la diferencia estriba en que dicha ideología la desarrolle una nación

⁹ AZPEITIA, J.: «Gaztea nintzanean ta maistra egiñ-berri nintzanean oroimen maitegarri batzuk. beti niri biotzean ditudanak» («Recuerdos cariñosos, que llevo en mi corazón, de cuando era joven y maestra novel»), *Euskera*, XXI (1976), pp. 152-156. El original está en euskara y la traducción es de la autora de este trabajo. Para no cargar el texto presentamos las citas textuales ya traducidas, aunque siempre mantendré el título original en la lengua en la que lo haya escrito Julene Azepeitia.

¹⁰ ZABAETA, I.: *Euskal Nazionalismoa eta hezkuntza (1895-1923)*, Leioa, UPV/EHU, 1998; ZABAETA, I.: «Nazionalismo eta hezkuntza Euskal Herrian», *Ikastaria* Donostia, Eusko Ikaskuntza, 16 (2008), pp. 227-240 (<http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/ikas/16/16227240.pdf>); DÁVILA, P. (coord.): *Las políticas educativas en el País Vasco durante el siglo XX*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2004; IZTUETA, P.: *Hezkuntza, bizkuntza eta boterea Euskal Herrian*, Donostia, Utriusque Vasconiae, 2000.

sin Estado (País Vasco) o un Estado-nación (España y Francia). En concreto, la acción que las mujeres nacionalistas desarrollan durante el primer tercio de siglo, hasta la guerra civil española (1936-39), conectan perfectamente con la perspectiva burguesa de género¹¹ y adquieren en este contexto ideológico su sentido más pleno. Julene Azpeitia y su trabajo pedagógico y literario son un ejemplo más de esta interpretación. En este trabajo argumentaremos esta afirmación, poniendo en evidencia que los discursos relativos a la economía doméstica y formación de las mujeres son similares y equiparables a los que desarrollaban los higienistas sociales, y los relativos a la educación de niños y niñas están plenamente alineados con los de la Escuela Nueva.

Ahora bien, ¿cómo se organizan las mujeres nacionalistas vascas en el primer tercio del siglo XX? Las mujeres comenzaron a colaborar tímidamente en la prensa escrita a partir de 1907, siguiendo la llamada que el diario *Aberrri* había hecho para que las mujeres expresaran también su adhesión al nacionalismo. La llamada tuvo su respuesta, pero con muchas reticencias por parte de diferentes sectores que no veían con buenos ojos esta incursión de las mujeres en el terreno público. La presión ejercida provocó que la mayoría de las mujeres escribiera firmando con pseudónimos o de manera colectiva y que los temas de los artículos fueran más bien abstractos, ambiguos y doctrinales, sin entrar en los temas más polémicos que separaban a las tendencias vigentes dentro del nacionalismo vasco, los autonomistas y los independentistas¹².

Una de estas mujeres articulistas fue Julene Azpeitia, que, con solo dieciocho años, escribió bajo el seudónimo de Arritokieta. Según Mercedes Ugalde, autora del trabajo más completo con el que contamos sobre las mujeres nacionalistas, señala que:

el discurso que recurría a un pasado glorioso como instrumento simbólico con el que resolver los problemas del presente, fue el vehículo utilizado por amplios sectores de las clases medias y de la burguesía vasca para defender sus intereses, ante los arrolladores cambios producidos en el conjunto de la sociedad por la industrialización, que estaba conmocionando la economía, las relaciones sociales y las costumbres, y amenazaba además la pervivencia de la cultura vasca tradicional¹³.

La entrada en el espacio público a través de sus colaboraciones periodísticas constituyó un primer paso de una cadena en la que las mujeres vascas fueron

¹¹ VARELA, Julia: *El nacimiento de la mujer burguesa. El cambiante desequilibrio de poder entre los sexos*, Madrid, La Piqueta, 1997. Los estudios de género en el País Vasco han experimentado un importante desarrollo desde la publicación de VALLE, T. D.: *Mujer vasca, imagen y realidad*, Barcelona, Anthropos, 1985. Una revisión reciente de esta trayectoria la encontramos en HERNÁNDEZ, J. E. e IMAZ, E.: «Demythifying, unveiling, challenging: a review of twenty-five years of feminist academic production (1985-2010)», en ESTEBAN, M. L. y AMURRIO, M.: *Feminist challenges in the social sciences: gender studies in the Basque Country*, Reno (Nevada), Center for Basque Studies, Current Research Series, n.º 2, 2010, pp. 55-70. (Recuperado el 30 de agosto de 2011 de http://basque.unr.edu/books/unrpress/feminist_challenges.pdf).

¹² UGALDE, M.: *Mujeres y nacionalismo vasco. Génesis y desarrollo de Emakume Abertzale Batza. 1906-1936*, Bilbao, Servicio Editorial de la UPV/EHU, 1993, p. 57. He analizado estas temáticas de manera amplia en: FERNÁNDEZ, I.: «Emakumea, hezkuntza eta nazioa Euskal Herrian», *Jakin*, 83 (1994), pp. 29-47. FERNÁNDEZ, I.: «Maternità militanti. Azione sociale collettiva e costruzione delle nazioni senza stato: il caso di Emakume Abertzale Batza», en CAGNOLATI, A.: *Maternità militanti. Impegno sociale tra educazione ed emancipazione*, Roma, Aracne editrice, 2010, pp. 131-149.

¹³ UGALDE, M.: *op. cit.*, p. 57.

encauzando una acción social y política sin negar la función de madres y esposas que les imponía el discurso de género dominante dentro de su sector político, y dentro de la sociedad en general. El siguiente paso vino nuevamente de mano de los sectores independentistas del nacionalismo vasco, que tenían estrecha relación con el nacionalismo irlandés. Uno de sus dirigentes, Ambrose V. Martin O Daly, miembro del Sinn Fein, habló en 1921 ante las jóvenes vascas de la lucha heroica de las irlandesas, organizadas en el *Cumann na nBan*. Puso para ello ejemplos de mujeres, como la condesa Constance Markievicz y otras, que habían apoyado a sus hombres en luchas que, en ocasiones, les habían conducido a la muerte, o en encomiendas que les habían empujado incluso a empuñar las armas de forma excepcional. De este encuentro surgió la que iba a convertirse en la más numerosa organización de mujeres que haya existido nunca en el País Vasco, el *Emakume Abertzale Batza* (EAB).

La carta fundacional de EAB representa una línea de continuidad con el ideario del nacionalismo, sin cuestionar los roles de género y haciendo suyos los postulados de la Iglesia Católica. En este sentido podríamos calificarlo dentro del feminismo católico. Las finalidades fueron tres: a) difundir por Euzkadi la doctrina nacionalista vasca; b) desarrollar actividades culturales; c) desarrollar actividades e iniciativas benéficas y sociales. En el orden de lo cultural, que es en el que más intensamente se movió Julene Azpeitia, leemos lo siguiente: «... creará clases y fundará escuelas para niños, fomentará la literatura apropiada con cuentos, narraciones, lecciones etc.; iniciará el teatro infantil; [...] creará el amor a su lengua, estableciendo clases de euskara, y preparará a la mujer patriótica, con enseñanzas prácticas, labores domésticas, etc.»¹⁴.

Estas líneas de acción, que podrían resumirse en educación de niñas y niños por vías formales (escuelas) y no formales (danzas, clases de euskara, lectura...), educación de las mujeres, cuidado de la comunidad nacionalista (caridad) y propaganda, tuvieron un desarrollo desigual a lo largo del tiempo ya que estuvieron muy condicionadas por los avatares políticos¹⁵.

Aunque la organización se creó en 1921, año en el que se produjo una división dentro del nacionalismo vasco entre autonomistas e independentistas, las organizaciones ligadas a los sectores independentistas quedaron ilegalizadas durante la dictadura de Primo de Rivera entre 1923 y 1930. Esta etapa de ilegalización y la propia fractura que vivía el nacionalismo, unidas a la dificultad de incorporación de las mujeres por motivos de género, no fueron favorables al desarrollo de la organización. Por el contrario, la proclamación de la II República (1931-36) abrió paso a la legalización, a una reunificación del nacionalismo y a un momento político en el que al nacionalismo le interesaba una movilización de las mujeres con vistas a obtener mejores resultados electorales. Estas nuevas condiciones permitieron un importante desarrollo de la participación de las mujeres nacionalistas en actividades sociales, culturales y políticas. Los datos de afiliación son elocuentes ya que

¹⁴ UGALDE, M.: *op. cit.*, pp. 45-47.

¹⁵ DÁVILA, P.: «Euskal Herria tiene forma de corazón. La escuela en la construcción de la identidad nacional vasca», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, Salamanca, 27 (2008), pp. 215-243. FERNÁNDEZ, Idoia et al.: «La transmisión de contenidos nacionalistas en el contexto familiar (País Vasco 1940-1970)», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, Salamanca, 16 (1997), pp. 363-372.

durante este periodo el EAB llegó a contar con 28.500 afiliadas (15.000 en Bizkaia, 10.000 en Gipuzkoa, 1.500 en Araba y 2.000 en Nafarroa)¹⁶. Por último, el estallido de la guerra civil y, sobre todo, la larga dictadura de Franco (1939-1975) volverán a expulsar a las mujeres nacionalistas de la actividad pública, aunque su movilización dejará en ellas una huella lo suficientemente fuerte como para no abandonar su compromiso con la lengua y la cultura vascas.

Julene Azpeitia desarrolla su actividad educativa, literaria y política dentro de estos tres grandes momentos que hemos descrito, readecuando su compromiso a los niveles de acción que le permitieron los contextos sociopolíticos que le tocó vivir.

3. La economía doméstica y la educación de las mujeres

Los primeros escritos pedagógicos de Julene Azpeitia aparecen tras su vuelta de México, país al que se trasladó al contraer matrimonio en 1916 y en donde residió durante cuatro años¹⁷. Se trata de tres trabajos, dos de los cuales no fueron publicados, pero que según diversas fuentes fueron premiados en concursos de carácter pedagógico¹⁸. Afortunadamente el tercer trabajo en cuestión fue publicado y nos permite ubicarlo dentro de lo que podríamos llamar economía doméstica.

Los procesos de desarrollo capitalistas exigían, en efecto, el aprendizaje por parte de amplios sectores de la población de nuevos hábitos sociales ligados al trabajo (responsabilidad, constancia, atención a horarios estrictos, etc.), a la administración racional del dinero (hábitos de ahorro) y a una organización eficiente del entorno familiar (economía doméstica). El conflicto social y las terribles injusticias derivadas de las nuevas reparticiones de la riqueza debían ser reconducidos a través de la interiorización de esta ideología del ahorro y del bienestar, que hacía responsable último de cada situación a quien la estaba viviendo. Educar para ser trabajador y ahorrador era una de las claves para desactivar el conflicto social, tan presente en zonas de rápida industrialización como Bizkaia¹⁹.

Las mujeres se convirtieron en el objeto final de tratados y escritos sobre higiene, salud, alimentación... Julene Azpeitia es la primera persona que escribe en euskara sobre este tema en un formato más allá del artículo periodístico. *Osasuna, merketza ta yanaritzaz* (*Sobre salud, economía y alimentación*) es un libro de cincuenta y cuatro páginas que, según mi punto de vista, debe calificarse dentro las populares series de economía doméstica, dirigido a las mujeres vasco-parlantes, para que cuiden la alimentación de los suyos con una visión eficiente y racional. Las palabras de su autora no pueden ser más elocuentes:

¹⁶ LARRAÑAGA, P. d.: *Emakume Abertzale Batza. I*, Donostia, Auñamendi, 1978, p. 58. La población total de estas provincias en este tiempo era de 1.280.493.

¹⁷ AZPEITIA, J.: «México visto por una vasca», *Gernika*, 13 (1950), pp. 47-49 y 14 (1959), pp. 50-52.

¹⁸ Los trabajos en cuestión fueron escritos en español y se titulan «Instituciones peri y post escolares que pueden crearse en las escuelas de barriada en Vizcaya» y «Lección práctica a los niños sobre las virtudes y excelencias del ahorro». Aparte de esto, la información restante que hemos podido recopilar (fechas, entidades a las que se presentaron los trabajos, etc.) son contradictorias y el hecho de no disponer ninguna copia de estos trabajos inéditos nos impide dar datos fiables.

¹⁹ PÉREZ-FUENTES, P.: «El discurso higienista y la moralización de la clase obrera en la primera industrialización vasca», *H.ª Contemporánea*, 5 (1991), pp. 127-156.

El quehacer de la buena ama de casa es comprar las cosas que se necesitan lo más barato posible. Pero que no piense la lectora que esa es su tarea principal. Hay alimentos buenos y baratos, sí, pero no por ser baratos han de ser comprados si no están en buenas condiciones para la salud. A veces nos quieren dar alimentos baratos porque no están en buenas condiciones y está claro que esas cosas nunca han de ser compradas para comer, porque la salud está por encima de toda la economía²⁰.

Las calorías necesarias para vivir, las opciones vegetarianas, la conservación de los alimentos, así como los consejos relativos a llevar las cuentas en un cuaderno para saber siempre cuánto y cómo se ha gastado son temas que va abordando la autora con un estilo sencillo.

Para que una casa funcione bien es necesario gastar bien el dinero, saber cuánto se puede gastar al mes o a la semana, y no salirse nunca de ahí, si alguna vez se ha gastado más gastando menos otras veces, pero sin salirse nunca de lo decidido [...] No hay que gastar todas las ganancias, siempre hay que ahorrar algo. Con el dinero que se ahorra se puede afrontar cualquier enfermedad larga o desgracia, sin contraer deudas. Si no hay ninguna desgracia en la familia, se puede utilizar el dinero para mejorar. Es necesario mejorar; el que no mejora retrocede²¹.

Junto a los consejos señalados el libro presenta un total de sesenta recetas de cocina, lo cual ha motivado que algunos autores lo consideren de forma equivocada como un libro de cocina. Nuestra interpretación es que la intención de Julene Azpeitia es contribuir a la educación de las mujeres en su función de responsables del buen funcionamiento de sus hogares y fomentar las actitudes de ahorro y previsión. Los contenidos de este libro no son novedosos en sí mismos, si atendemos a la producción escrita en este ámbito en cualquiera de las lenguas del Estado; no debemos de olvidar que la higiene, los cuidados de la infancia y las lecciones de economía doméstica eran parte del discurso hegemónico de las nuevas autoridades sociales y científicas. Temas cercanos relativos a la higiene habían sido tratados ya en euskara, sobre todo por la clase médica, pero fijando más la atención en las prácticas de crianza de la infancia o en consejos eugenésicos, siempre con una difusión minoritaria, como corresponde a una lengua sin estatus social²². Lo original es que irrumpa en este panorama masculino una voz de mujer, con la temática del ahorro y la gestión del hogar, en un formato de pequeño libro o tratado y en euskara, una lengua que hasta la década de los sesenta no conoció un proceso de unificación lingüística ni procesos significativos de alfabetización y escolarización.

²⁰ AZPEITIA, Julene: *Osasuna, merketza ta yanaritzaz*, Bilbao, Editorial Vasca, 1922?, p. 6.

²¹ *Idem*, pp. 48-49.

²² Entre los tratados escritos por médicos la obra pionera es la escrita por ARANBURU, M. y BAGO AGUIRRE, M.: *Manual de higiene y medicina popular: dedicado a los habitantes del País Vasco* / escrito en castellano y vascuence, Vergara, Imp. y Encuad. de J. F. López, 1899, que fija sobre todo su atención en las consecuencias negativas del alcoholismo, tema así mismo muy popular en la época. Posteriormente apareció otra cartilla firmada por un médico anónimo y escrito en euskara SENDAKIÑA, R. L. L.: *Bihar becelako ama izateko argibideak*, Donostia, Pueblo Vascoren moldizkira, 1915. Para un análisis de las cartillas y publicaciones higienistas en euskara ver: FERNÁNDEZ, I.: «Medikua maisu eta amak ikasle: euskal puerikulturaren hastapenak», en DÁVILA, P. y NAYA, L. M.: *XIII Coloquio de Historia de la Educación. La infancia en la historia: espacios y representaciones*, vol. 1, Donostia, 2005.

4. La colaboración en el diario *Euzkadi*: periodismo y literatura con intención educativa

Si bien su reflexión y aportación en torno a la economía doméstica es temprana y desvela ya un compromiso de esta autora con el desarrollo del euskara y la educación de las mujeres en el idioma autóctono, se publicaron en la Dictadura de Primo de Rivera, momento en el que un sector del nacionalismo tenía prohibida su actividad. Las condiciones políticas que se desencadenaron a partir de 1931, por el contrario, provocaron una importante eclosión de la actividad política de la que también el nacionalismo vasco participó.

En esta nueva coyuntura política Julene Azepeitia se dirige a las mujeres vascas, mayoritariamente en euskara y esporádicamente en español, desde otra ventana, la del diario *Euzkadi*, el periódico nacionalista más importante del periodo. Entre 1932 y 1936 publicó un total de 149 artículos de los cuales 129 estaban escritos en lengua vasca²³. Las temáticas que trata son variadas pero responden mayoritariamente a temas educativos, pequeños textos literarios para estimular la lectura en euskara y finalmente textos de carácter más doctrinal y político. El lector al que se dirige es, presumiblemente, femenino y vasco-parlante con quien comparte reflexiones y consejos sobre el modelo de mujer y el modelo educativo que deben desarrollar las mujeres y las maestras vascas. Además, más allá de la pura función maternal y, por extensión, educativa, escribe algunos artículos de carácter más político y polémico en el que se dirige a un público más amplio y abstracto.

4.1. La construcción de un modelo de mujer

Aunque no es su tema más recurrente Julene Azepeitia, junto con otras mujeres nacionalistas de la época, desarrolla ideas en torno a un ideal de mujer, una especie de espejo en donde deben mirarse todas e ir tomando ejemplo. Las fuentes inspiradoras de este ideal son por un lado su moral católica y religiosa (enfrentada a la idea de laicismo y a la moral no religiosa); por otro una interpretación de las relaciones de género que implica el rol ineludible de esposa y madre (contrapuesta a opciones que pretendían impulsar a las mujeres a puestos de poder); y por último un compromiso activo con la preservación de la raza y, por extensión, de la cultura y la lengua (opuesta a posturas de asimilación y aceptación de la ideología y lengua de los Estados). Todas estas ideas habían sido desarrolladas por quien es considerado fundador del nacionalismo político vasco, Sabino Arana, así como por otros ideólogos relevantes como Engracio Aranzadi o Luis Arana²⁴, haciendo suyas muchas de las ideas que marcaban el feminismo católico y el pensamiento eugenésico.

Estas tres grandes líneas de pensamiento generaron discurso y acción práctica, y se retroalimentaron constantemente en relación dialéctica con la dinámica del Estado español. Cabe señalar que la II República española no sólo rompió con décadas de gobiernos conservadores y monárquicos, sino que supuso la consolidación de

²³ ARRIEN, G. y GRANJA, J. J.: *Julene Azepeitia ebun urte mugan (1888-1988)*, Bilbo, Zumaiako Udala, 1988.

²⁴ Mercedes UGALDE hace un análisis detallado sobre la ideología del nacionalismo del primer tercio de siglo y de su manera de conceputar las relaciones de género. *Op. cit.*, pp. 25-50.

grupos políticos de muy distinto signo que representaban intereses políticos, ideológicos, económicos y nacionales antagonicos (socialistas, comunistas, anarquistas, además de los liberales y conservadores). Las mujeres nacionalistas fueron construyendo su propia representación social no sólo a través de las fuentes doctrinales del nacionalismo, sino a través de la confrontación con todos estos antagonicos.

Pero lo dicho hasta ahora son ideas abstractas que nunca habrían llegado a la gente llana; ésta necesitaba ideas claras, principios de acción fácilmente comprensibles y asumibles por las mujeres para poder llevar adelante la construcción/reproducción de la nación. Se valieron de comportamientos ejemplarizantes en dos grandes sentidos: la reproducción biológica y la cultural/ideológica de lo que ellas denominaban la gran familia vasca. La idea es sencilla: el pueblo vasco constituye una raza milenaria que, por influencias externas, se encuentra en riesgo de degeneración y de desaparición; para sobrevivir como pueblo necesita tanto que sus peculiaridades raciales (reproducción biológica) como las culturales (reproducción cultural) sean aseguradas, preservadas y defendidas con objeto de mantener su futuro. Para ello necesita contar con el compromiso de todas las personas que pertenecen a esta nación y se adhieren a su proyecto.

En lo que respecta a la primera parte del binomio, a saber, la reproducción biológica de un determinado grupo humano (la raza vasca), el nacionalismo vasco estaba interpretando sobre sí mismo lo que sus vecinos europeos hacían en sus propios contextos. En efecto, el crecimiento demográfico y el poblamiento de los Estados-nación modernos fueron a lo largo de los siglos XIX y XX la preocupación de políticos, economistas, higienistas y moralistas. Estaba socialmente establecida la idea de que un Estado sin una población numerosa y saludable no tenía futuro, y, sobre todo, se exponía a un grave riesgo de sucumbir ante Estados-nación más numerosos y potentes que podían culminar, con éxito, las iniciativas económicas de la industrialización y las militares que pudieran surgir en las disputas fronterizas. Esta preocupación se materializó en las diferentes vertientes de lo que se llamó la «cuestión demográfica», entre las que cabe subrayar las políticas natalistas, las políticas de control de la mortalidad y en aquellas dirigidas a mejorar la «calidad» de la población (salud infantil, salud pública, previsión social, lucha contra el alcoholismo y las «malas costumbres»), políticas todas en las que las mujeres eran investidas con un rol fundamental, la de garantes de la buena constitución física y moral de la población. Gisela Bock y Pat Than analizaron las características de las políticas a favor de la maternidad en países como Noruega, Suecia, Gran Bretaña, Francia, España, Italia y Alemania y concluyen que aunque hay características propias en cada caso analizado una característica común permanece.

Es incuestionable que las políticas objeto de este trabajo son en gran medida transnacionales: surgieron en todos los países aquí tratados y en gran parte dimanaron de un discurso donde predominaba el interés por la cantidad y la cualidad de la población y por la responsabilidad de la madre a este respecto. En toda Europa se experimentó una caída de la tasa de natalidad desde finales del siglo XIX, siendo Francia donde la preocupación nació antes y de una forma más acusada, y donde se inició dicha caída²⁵.

²⁵ BOCK, G. y THANE, P.: *Maternidad y políticas de género*, Madrid, Cátedra, 1996, p. 36.

La reproducción o mantenimiento biológico de un grupo humano o racial se había convertido, en la Europa de finales del XIX, en la manera de enfrentar la *dépopulation* y *dénatalité*, consideradas como auténticas epidemias que amenazaban el porvenir de los Estados-nación. El nuevo modelo económico capitalista requería de mano de obra no sólo socialmente dócil, sino sana y saludable:

[...] era como si las naciones necesitaran una mano de obra capaz, un ejército capaz y unas madres capaces para criarlos, con objeto de competir eficazmente en el mercado cada vez más internacionalizado del dominio colonial y de la guerra. De este modo, las cuestiones demográficas quedaron totalmente vinculadas al sentimiento nacional y se discutían en términos de «*estirpe nacional*», del tamaño y la «*calidad*» de la raza²⁶.

Del mismo modo que para un Estado como Francia la despoblación y la baja natalidad es un problema de primer orden, para el nacionalismo vasco el riesgo de desaparición de los vascos es el motor que pone en marcha los mecanismos de la lucha nacional, cristalizados ya en forma de lucha política contra los Estados hegemónicos. Francia, España o Italia convierten la degeneración de la raza en un punto común del discurso científico e higienista y el nacionalismo vasco traslada estos conceptos a su realidad concreta y construye su propia interpretación de la realidad. La eugenesia, desde su estatus científico, convierte a las mujeres en receptoras de normas higiénicas del matrimonio en el sentido de favorecer la pureza de la raza. En el País Vasco se presenta también un correlato eugenésico entre las mujeres nacionalistas a quienes aconsejan casarse con vascos, no con foráneos; no divorciarse; no adoptar conductas insanas... J. J. Granja señala los consejos que Julene Azpeitia da a las muchachas para que se prevengan de «donjuanes contagiosos» (siempre castellanos) que les pueden transmitir enfermedades venéreas²⁷.

Pero, al igual que ocurría con los discursos médicos e higienistas dominantes, la traslación de las ideas del plano biológico y físico (salud e higiene pública) a planos más sociales era recurrente. En la ideología nacionalista vasca el tránsito

²⁶ *Idem*, p. 36. La historiadora Mary Nash ha realizado interesantes trabajos sobre la eugenesia en España, tanto en su versión anarquista, de carácter transformador y político, así como sobre la corriente más predominante que se extendió entre médicos, juristas, pedagogos, etc., y que envolvió a personas como Gregorio Marañón, Sebastián Recassens o Fernando de los Ríos. Ver: NASH, Mary: «Maternidad, maternología y reforma eugénica en España 1900-1939», en DUBY, G. y PERROT, M.: *Historia de las mujeres en Occidente*, Madrid, Taurus, 1993; NASH, Mary: «Aproximación al movimiento eugenico español: el Primer Curso Eugénico Español y la aportación del Dr. Sebastian Recassens», *Gimbernat, Revista Catalana d'Història de la Medicina i de la Ciència*, vol. IV (1985). (Recuperado el 30 de agosto de 2011 de <http://www.raco.cat/index.php/Gimbernat/article/view/43216/53825>). RUIZ-VALDEPEÑAS, B. y «Gregorio Marañón y la eugenesia. Consideraciones éticas», en HERREROS, B.; GARGANTILLA, P. y BANDRÉS, F. (eds.): *Gregorio Marañón: cumbre y síntesis para el siglo XXI*, Fundación Tejerina, 2008, pp. 143-164. (Recuperado el 30 de agosto de 2011 de http://www.ateneodemadrid.com/old/biblioteca_digital/libros/Libro0005.pdf). Un análisis detallado sobre este tema en el País Vasco ver: FERNÁNDEZ, I.: «Medikuaq maisu eta amak ikasle: euskal puerikulturaren hastapenak», en DÁVILA, P. y NAYA, L. M.: *XIII Coloquio de Historia de la Educación. La infancia en la historia: espacios y representaciones*, vol. 1, Donostia, 2005.

²⁷ *Idem*, p. 42, citando el artículo «Gogorputz-etorkija» («La herencia psicobiológica»). Hemos de hacer notar que aunque estas ideas hoy en día serían calificadas de racismo, es la experiencia histórica de la Segunda Guerra Mundial la que pone definitivamente en crisis este pensamiento. En fechas anteriores al conocimiento público de los campos de exterminio nazis, el discurso racial era un discurso totalmente normalizado socialmente y objeto de reflexión de científicos, higienistas, moralistas y políticos de la época. Personas relevantes como Winston Churchill o Gregorio Marañón fueron impulsores de estas ideas.

de reproducción biológica al plano social nos da como resultado las acciones encaminadas a la conservación de los elementos culturales y lingüísticos genuinos (religión, costumbres, moral y lengua), siguiendo la lógica de la conservación de los signos identitarios básicos (raza, religión, lengua). Muestra de ello es el consejo de hablar en euskara en todo momento, sin utilizar el español para nada, «si todas las mujeres hiciéramos esto, se le encogería el respiro al erdeldun»²⁸. Esta conducta ejemplar que deben desempeñar todas las mujeres se extiende a otros ámbitos como el escolar en donde recomienda dedicar, tras finalizar las horas de clase, un pequeño tiempo a la lengua vasca, a enseñar a los niños y las niñas canciones en euskara, etc. Julene Azpeitia no sólo escribe sobre la conveniencia de estas prácticas, sino que ella misma es un buen ejemplo de ellas.

Hay numerosas autoras de esta época que se dirigen a las mujeres vascas desde el diario *Euzkadi* con esta intención ejemplarizante (Tene Mujika, Sorne Unzueta, etc.)²⁹, pero es tal vez Julene Azpeitia quien entra en polémicas más provocadoras, en debates que desvelan su fuerte temperamento y que la llevan en ocasiones a tener que articular ideas y hacerlas coherentes para no chocar con los suyos y disprepar siempre con los otros.

Un ejemplo de esta tesitura lo encontramos en varios artículos que escribió bajo el encabezado *Norantz goaz emakumeak?* (*¿A dónde vamos las mujeres?*). Evocando los importantes cambios sociales que se estaban produciendo en Europa desde el final de la Primera Guerra Mundial, considera que el más espectacular es el que ha experimentado la vida de las mujeres. Este cambio lo ve en el ejercicio del derecho al voto femenino, así como al derecho a ser elegidas. Julene dice: «Yo no diría que con estos derechos se nos haya hecho daño: durante muchos años los hombres han gobernado en el mundo y ya vemos cómo está el mundo», para continuar presentando su tesis:

A mi modo de ver (y esto lo digo de verdad), por lo general, la mujer vale más que el hombre. ¡No os enfadéis, hombres, por favor! Yo no quiero generar guerras entre nosotras y vosotros. Sé que los hombres y las mujeres no somos iguales. No voy a entrar en el debate de quién tiene más cabeza y quién más corazón, yo sólo voy a decir una cosa y la tengo por verdad: las mujeres por lo general valemos más que los hombres. Y he aquí la razón: porque la mujer puede hacer todas las cosas que hacen los hombres y otras muchas que éstos no pueden hacer³⁰.

²⁸ La autora utiliza la voz *erdeldun*, como contrapuesto a *euskaldun* que es el nombre que se dan a sí mismo los vascos. *Euskaldun* significa literalmente «aquel que tiene el euskara o lengua vasca», es decir, el propio idioma marca una identificación estricta entre ser vasco y hablar en euskara. Quien no cumple la condición de ser *euskaldun* es *erdeldun*, es decir, quien habla un idioma que no es el euskara o, por extensión, el foráneo. No es de extrañar que con una cosmovisión en la que la identidad (el ser) se construye a través del idioma (ser hablante) la lucha a favor del euskara tenga tantas implicaciones políticas, culturales e ideológicas en el País Vasco. AZPEITIA, J.: «Euzko emakumeai», *Euzkadi*, 1931-XII-26.

²⁹ LLONA, M.: «Patriotic Mothers of Basque Nationalism: Women's Action during the Spanish Second Republic in the Basque Country», en ESTEBAN, M. L. y AMURRIO, M.: *Feminist challenges in the social sciences: gender studies in the Basque Country*, Reno (Nevada), Center for Basque Studies, Current research series, n.º 2, 2010, pp. 85-99. (Recuperado el 30 de agosto de 2011 http://basque.unr.edu/books/unrpress/feminist_challenges.pdf); LLONA, M.: *Entre señorita y garçon: Historia oral de las mujeres bilbainas de clase media, 1919-1939*, Málaga, Universidad de Málaga, 2002. UNZUETA, S.: «UTARSUS» *Idazlan guztiak*, Bilbo, Labayru Ikastegia, 1997.

³⁰ AZPEITIA, J. (Arritokieta): «Norantz goaz emakumeak?», *Euzkadi*, 1935-III-28.

Nuestra autora se introducía de esta manera en el intenso debate planteando en la sociedad española respecto al derecho al voto de las mujeres³¹. A diferencia de países como EE. UU. o Inglaterra donde el derecho al voto fue fruto de las luchas sufragistas, en el Estado español fue un debate parlamentario el que abrió la puerta al voto femenino, un debate lleno de contradicciones y que ponía bajo sospecha la capacidad de las mujeres para ese ejercicio. El miedo de las fuerzas más progresistas al voto de las mujeres se hacía patente, entre otros, en los sectores nacionalistas vascos que, como hemos señalado, mantenían en sus bases doctrinales su opción religiosa³².

La tendencia a asociar a las mujeres con ideas como clericalismo, ignorancia y fanatismo estaban desde tiempo atrás presentes y se reflejan, incluso, en las mentes más lúcidas y feministas, como es el caso de Emilia Pardo Bazán, que en su serie de artículos sobre «La mujer española» califica a la mujer vasca como «una de las hembras más morales de Europa». Según Pardo Bazán las mujeres vascas tienen dos características. Por un lado, lo que denomina como *insensibilidad a la pasión amorosa*: «Se casan porque entienden que es un deber constituir familia, y porque aspiran a la maternidad, que no comprenden fuera del matrimonio»; y por otro lado su gran implicación en los temas políticos: «Ardorosa en lo político, cuando supone vulneradas sus tradicionales creencias. En la guerra civil, las vascogadas hicieron alarde de un heroísmo sólo comparable al de las espartanas: hubo madre de tres hijos que, al morir en el campo de batalla los dos mayores, vino a ofrecer el tercero, mozueto aún, para que lo matasen también los liberales»³³. Pardo Bazán aprecia y valora justo lo contrario a lo que observa en las mujeres vascas, es decir, el desinterés por la política y las conductas liberales en el terreno sexual: «ser libres de costumbres mientras no llega la hora de casarse», conducta que, como no podía ser de otro modo, presentan las mujeres de otras latitudes. Por último les atribuye una gran «fogosidad político-religiosa».

Más de treinta años después de la publicación de estos artículos, todavía se seguían rebatiendo sus argumentos. Julene Azpeitia disiente en el tema amoroso; para ella la libertad sexual no deja de ser una parte de las costumbres exóticas que llegan de fuera y que atentan con la personalidad vasca, aspecto fácilmente comprensible en tanto en cuanto el nacionalismo vasco asociaba la identidad a la religión católica. Asociaba así las palabras de Pardo Bazán con tópicos fuertemente

³¹ Con la proclamación de la II República se reformó la ley electoral de 1907 y se concedió a las mujeres el derecho a ser elegidas (no electoras). Este acceso al Parlamento posibilitó un debate en las Cortes españolas en las que paradójicamente las fuerzas progresistas (socialistas, radicales...) temían que el reconocimiento del derecho al voto de las mujeres les fuera desfavorable. Como en otros lugares de Europa el voto femenino se relacionaba con el clericalismo y creaba miedo en las filas republicanas y liberales. No obstante las mujeres pudieron ejercer su voto desde 1931, aunque en Francia por el mismo dilema no lo obtuvieron hasta 1944. FAGOAGA, C. y SAAVEDRA, P.: *Clara Campoamor. La sufragista española*, Madrid, Ministerio de Cultura, 1986.

³² Hay que entender las razones del intenso anticlericalismo que había en la sociedad española de la época en clave de poder, ya que la Iglesia Católica era propietaria de grandes latifundios y, por tanto, aliada estratégica de los terratenientes. Miles de jornaleros y campesinos vivían en condiciones de explotación, trabajando para estos ricos propietarios. En el País Vasco no existían latifundios; el perfil socioeconómico de estos territorios se materializaba en una tenencia de la tierra muy repartida. La Iglesia desempeñaba un papel mucho más cercano al pueblo que en el caso español.

³³ PARDO BAZÁN, Emilia: «La mujer española». Capítulo 4: «El Pueblo», *La España Moderna*, año ii, n.º xx (agosto 1890), pp. 143-154.

debatidos durante décadas como el amor libre y el divorcio. Sin embargo, defiende insistentemente la participación de las mujeres en la política: «Y por eso, gracias a que valemos más que los hombres y como hay más mujeres que hombres en el mundo, considero justo que las mujeres tengamos el voto y la oportunidad de ser elegidas. Nadie podrá negar, por ejemplo, que lo que ocurre en Francia no es asunto adecuado. En París todos los carniceros tienen voto, y no Mme. Curie»³⁴.

4.2. Euzkotar-umien aldez y los artículos pedagógicos en el diario Euzkadi

Pero sin duda la aportación más interesante desde el ámbito pedagógico son sus escritos en el diario *Euzkadi*, muy especialmente en el ciclo que ella tituló *Euzkotar umien aldez (A favor de los niños y niñas vascas)*. Se emplea en ellos un lenguaje cercano que pretende dar consejos sobre educación, de manera sencilla pero documentada en la teoría y contrastada en la práctica: «Las verdades en la teoría, a pesar de ser grandes verdades, no suelen dar tan buen resultado en la práctica —la mayoría de las veces al menos— y educar a los niños no es pura teoría sino acción»³⁵. Para hacer este ejercicio recurre a autores de renombre, siendo sus artículos fieles reflejos de un notable bagaje cultural, pero no deja nunca de poner ejemplos prácticos que extrae de su cotidianidad como maestra, de sus aprendizajes en la vida real, sin dudar de reivindicar el arte de la enseñanza y la necesidad constante de renovación «... renovémonos, renovemos nuestros modos de enseñar, los temas que tratamos en nuestras escuelas; gocemos de nuestro trabajo, quitémosle la monotonía. La enseñanza es un arte, y siempre necesita estar innovándose, porque de lo contrario cae en el vacío de lo inútil»³⁶.

A continuación dividiré el análisis del pensamiento pedagógico de Julene Azpeitia en tres grandes apartados que no pretenden agotar el tema sino situarlo en un marco interpretativo más general, que nos permita entenderla dentro de su contexto social. Intento así despegar de interpretaciones que van poco más allá del parafraseo de tal o cual idea e insertarme en una visión más problematizadora.

Como he apuntado en la hipótesis inicial, el pensamiento de Julene Azpeitia es una reedición del pensamiento burgués de la época, pero en el contexto de una burguesía, la vasca, que no tiene una estructura administrativa de estado para desarrollarse de manera normalizada. La dinámica de similitudes y oposiciones con el pensamiento burgués se irá desarrollando en los contextos reales «desencuadrados» y «resituados» respecto a la visión central del Estado. Me basaré en tres grandes parámetros interpretativos para analizar sus escritos:

- a) La preservación de la lengua y de la identidad, fin último del hacer pedagógico.
- b) Su encuadre en la pedagogía de la Escuela Nueva.
- c) La opción religiosa y sus aristas contradictorias.

³⁴ AZPEITIA, J. (Arritokieta): «Norantz goaz emakumeak?», *Euzkadi*, 1935-IV-03; «Euzko-emakumien maitetasuatzaz», *Euzkadi*, 1931-XI-10; «Emakumeen autarkijatzaz», *Euzkadi*, 1931-XI-1.

³⁵ AZPEITIA, J. (Arritokieta): «Euzkotar umien aldez. Umeak ondo azitzeko, zein artu bear dugu, maitetasuna ala aginpidea?», *Euzkadi*, 1935-V-03.

³⁶ AZPEITIA, J. (Arritokieta): «Euzkotar umien aldez», *Euzkadi*, 1933-X-16.

4.2.1. Preservación de la lengua y de la identidad, fin último del hacer pedagógico

Los Estados-nación habían desplegado a lo largo ya del siglo XIX mecanismos legales y administrativos que permitieran la adhesión de los ciudadanos al nuevo sistema. El aprendizaje y el uso universal e inexcusable de las lenguas de Estado constituyó, sin duda, una pieza clave para la consecución de ese objetivo, muy especialmente en dos tradiciones fuertemente centralistas y homogeneizadoras como es el caso de Francia y España. Los Estados no escatimaron medios no sólo para encumbrar al francés y al español como lenguas de uso exclusivo en las relaciones de los ciudadanos en el ámbito público —con el plus de estatus que conlleva para dichas lenguas—, sino que desprestigiaron y persiguieron el uso de las lenguas nacionales calificándolas como bárbaras (*patios* para los franceses), signo de ignorancia y retraso frente a la modernidad y progresía de aquéllas, y sometióndolas a castigos sutiles entre la infancia como es el caso del *anillo escolar* (la *buchette* o *l'anti*, es decir, *l'anti-basque* en lengua francesa)³⁷.

Las personas que en este primer tercio del siglo XX se propusieron trabajar a favor de estas lenguas minorizadas no sólo se enfrentaban a las políticas lingüísticas de los Estados, sino al estigma social e ideológico que sobre ellas se había levantado. Frente a esto en el País Vasco se desarrolla un gran interés por las realidades europeas en las que se estaba produciendo contacto entre dos o más lenguas, así como las soluciones que en cada contexto se aplicaban, en un intento de dar más credibilidad y relevancia al tema³⁸.

Julene Azepeitia, envuelta también en esta iniciativa a favor del bilingüismo, se pronuncia a favor de que los niños y niñas sean educados desde lo inmediato y contextual, utilizando los recursos que forman parte su experiencia vital, lingüística y cultural. Aplica de manera permanente la idea de que para enseñar a los niños es imprescindible ir de las cosas conocidas a las desconocidas. En el caso de la lengua se decanta por que los maestros y maestras utilicen el euskara como lengua vehicular, ya que es la materna de los vascoparlantes, la que conocen, la que debe de servir para su alfabetización y para sus relaciones escolares: «... el vasco necesita ser educado en vasco, siendo necesario que para su desarrollo y progreso espirituales se sigan unas leyes que estén conformes con la trayectoria de su pensamiento, con

³⁷ El anillo escolar es un aro o pequeña pieza de madera que se usaba en las escuelas para controlar los hábitos lingüísticos de los escolares. Cuando un niño o niña hablaba en euskara se le daba el anillo y para desprenderse de él debía sorprender a otro compañero hablando en euskara. Al final del día el niño o niña que había tenido la mala suerte de quedarse el último con el aborrecido anillo recibía un castigo normalmente físico. Hay testimonios del uso del anillo a partir del siglo XVIII tanto en el País Vasco Continental como Peninsular.

³⁸ El III Congreso de la Sociedad de Estudios Vasco (1923) centra, por poner un ejemplo, su interés en las experiencias escolares de Bélgica y Gales de donde traen expertos a disertar. SCHAEITZEN, L.: «El estudio de la segunda lengua en la enseñanza primaria en Bélgica», en *III Congreso de Estudios Vascos*, Gernika, Eusko Ikaskuntza, 1923, pp. 133-137. DAVIES, S. A.: «El idioma galés, su lugar en la educación de Gales», en *III Congreso de Estudios Vascos*, Gernika, Eusko Ikaskuntza, 1923, pp. 126-132. Otro ejemplo tangible es la publicación de la obra colectiva *La lucha de idiomas en Euzkadi y Europa* (1935) en el que diferentes autores utilizan el punto de vista comparado para tratar de buscar experiencias transferibles al País Vasco. No debemos de perder de vista que el euskara en aquel momento era una lengua fundamentalmente oral, hablada por las clases campesinas, y con un desarrollo escrito muy ligado todavía a la religión tanto por su temática como por los autores que escribían en euskara, mayoritariamente religiosos varones.

el espíritu de la raza y con su idiosincrasia colectiva». Nadie niega, a nivel de la teoría, esta verdad —prosigue—, pero la realidad de la enseñanza en el País Vasco es bien distinta.

En nuestro pueblo tienen carta de naturaleza el absurdo más enorme y la paradoja más estúpida que en pedagogía puede darse. La mayoría de los maestros que vienen a Euzkadi con la pretensión de educar a nuestros hijos no solamente desconocen su idioma materno, sino que ni lo quieren aprender, y la minoría que sabe nuestra lengua no puede emplearla en la escuela como vehículo de la enseñanza. Para que la escuela primaria en Euzkadi no se apeara del absurdo erigido en sistema, se rechazaba que el maestro fuera al niño y se exigía que el niño fuera al maestro³⁹.

Este tipo de argumentos eran usuales en la época; las críticas al maestro español⁴⁰ eran escuchadas ya en bocas de relieve en el País Vasco como Arturo Campión, el propio Sabino Arana e incluso María de Maeztu, personas todas de muy diferente ideología. Tal vez lo peculiar de Julene Azpeitia es que la lectura de esta situación sea hecha desde la perspectiva de la realidad de los niños y niñas que acudían a las escuelas que, sin dejar de tener profundas implicaciones políticas, se centraba sobre todo en lo pedagógico. Así explica con ejemplos concretos las dificultades que observa en sus alumnos que no consiguen entender los temas de gramática española, de lengua española, de geografía... no por incapacidad, sino por no partir de las necesidades y posibilidades del niño o niña en cuestión. Los maestros, según su reflexión, trabajan para un

niño abstracto, tipo oficial conocido en el Ministerio de Instrucción Pública y para cuyo desenvolvimiento intelectual y moral suelen darse unos moldes uniformes en todas las Escuelas Normales. El maestro que viene a Euzkadi trae consigo ese molde único, en el cual le han enseñado que debe vaciar su alma de todos los niños que quiera educar, pues fuera de ese modelo de educación oficial no han concebido hasta ahora en Madrid que pueda existir ni educación, ni instrucción, ni enseñanza⁴¹.

La actitud crítica viene seguida de una propuesta concreta en lo concerniente a la enseñanza y es precisamente el uso del euskara en las escuelas. En una carta que la Comisión de Enseñanza de la Sociedad de Estudios Vascos dirige al presidente de la Comisión Gestora de la Diputación de Bizkaia, se pide que se utilice la lengua materna de los niños y niñas «sobre todo en los primeros años de la formación». Los técnicos que participaron en la redacción de la carta, entre los que estaba Julene Azpeitia, convinieron

... acerca de la facilidad con la que los niños euskaldunes aprenden a leer en los libros escritos en euskara; mientras que en los libros redactados en castellano no alcanzan el sentido de sus palabras y la mejor prueba de esto son sus ejercicios de

³⁹ AZPEITIA, J.: «A propósito del bilingüismo», *Euzkadi*, 1936-V-19.

⁴⁰ DÁVILA, P.: *La profesión del magisterio en el País Vasco*, Leioa, Servicio Editorial de la UPV/EHU, 1993.

⁴¹ AZPEITIA, J.: «A propósito del bilingüismo», *Euzkadi*, 1936-V-19. Algunos de los artículos que abordan este tema son: «Euzkotar umien aldez. Neure ikastolako mutiltxo baten edestia», *Euzkadi*, 1933-X-04 y 1933-X-10; «Euzkotar umien aldez», *Euzkadi*, 1933-X-17.

redacción en los que muchachos inteligentes producían expresiones interesantemente comparadas por uno de los maestros, con los de la Escuela de Anormales de Madrid⁴².

La preocupación de Julene Azpeitia por que los niños y niñas pudieran aprender a leer y a escribir en euskara, su lengua materna, tuvo un efecto colateral inmediato ya que no existía tradición literaria infantil, ni libros de textos para poder enseñar en euskara. Su compromiso educativo fue también en este punto relevante ya que fue el origen de otra de sus grandes facetas: su producción literaria.

Julene Azpeitia tuvo una dedicación intensa a la escritura en euskara. Por un lado en el diario *Euzkadi*, donde escribió artículos y pequeños relatos, pero también en revistas culturales en euskara como *Yakintza* (1935), *Gernika* (1950-51), *Karmel* (1957-60), *Euzko-Gogoa* (1959), *Egan* (1965-70) y *Euskeria* (1962-76), en donde publicó una veintena de trabajos. Además publicó dos libros de relatos cortos: *Amandrearen altzoan* (1961) y *Zuentzat (Aurrentzako ipui eta irakurgaiak)*, en donde, a pesar de su edad, sigue en su empeño educativo. El escritor Ángel Lertxundi nos apunta «La obra literaria de Julene Azpeitia proviene de un contexto y actitud magistral en las que se prioriza el objetivo didáctico. La imaginación en su justa medida, los niños no debían ser conducidos por caminos difíciles de llevar, y el mensaje siempre debía quedar claro»⁴³. La idea de Molière de instruir deleitando parece mantenerse en su literatura también.

4.2.2. El encuadre en la Pedagogía de la Escuela Nueva

Ahora bien, cabe preguntarse ¿desde qué perspectiva pedagógica interpreta la realidad esta maestra? ¿Funciona sencillamente con su intuición pedagógica o hay algo más?

Nuestra opinión es que Julene Azpeitia, además de su práctica, leía y se documentaba sobre temas pedagógicos que debemos situar dentro del movimiento de Escuela Nueva o Pedagogía Activa. Hay datos objetivos que nos prueban que leía el «Journal de Instituteurs et des institutrices»; que visitó en 1930 la Escuela Central de Anormales Mentales en Madrid; que conoció en 1933 las escuelas del Ave María del padre Manjón en Granada, y en sus escritos no es difícil encontrar citas textuales o referencias a autores como Montessori, Decroly, Claparede, Rousseau y Comenio⁴⁴.

La pedagogía activa o movimiento de escuela nueva había surgido a finales del siglo XIX, pero conoció un amplio auge a finales de las dos guerras mundiales. Su crítica fundamental se dirigió hacia la escuela tradicional (memorismo, magistrocentrismo, castigo físico, etc.) en un intento de subvertir este orden de cosas y buscar alternativas prácticas, basándose sobre todo en las aportaciones de la psicología del desarrollo y articulando nuevos conceptos como motivación, actividad, aprendizaje, potencialidad del niño/a, espontaneidad, autonomía.

⁴² GRANJA, J. J.: «Julene de Azpeitia en Eusko-Ikaskuntza», en ARRIEN, G. y GRANJA, J. J.: *op. cit.*, pp. 172-173.

⁴³ LERTXUNDI, A.: «Julene Azpeitiaren joera literarioak», en ARRIEN, G. y GRANJA, J. J.: *op. cit.*, p. 131.

⁴⁴ GRANJA, J. J.: «Julene de Azpeitia 1888-1980», en ARRIEN, G. y GRANJA, J. J.: *op. cit.*, pp. 32-33.

La Pedagogía Nueva es, así mismo, un reflejo del empuje del pensamiento liberal burgués, que en este determinado momento de crisis bélicas necesita reconstruirse también en el plano educativo y escolar. Dejar atrás la pedagogía tradicional constituía un rayo de esperanza, una línea de avance en un mundo en entredicho. Creo que esta visión conecta también con la propia situación de la sociedad vasca del primer tercio del siglo XX, en la que ciertos sectores, en nuestro caso nacionalistas, hacen suyo este pensamiento pedagógico que pretende soltar los lastres de lo viejo y abrir nuevos espacios sociales donde crecer y desarrollarse.

Así no es de extrañar que la escuela tradicional en la que se identificaba el aprendizaje con la repetición y el memorismo, acompañado en no pocas ocasiones con el castigo físico, sea criticada por Julene Azpeitia en tres artículos de la serie que analizamos. El punto de partida del razonamiento es un diálogo ficticio que entabla con las maestras a las que invita a reflexionar sobre su propia infancia y escolarización, subrayando las horas de aburrimiento y tedio a las que están sometidos los escolares. «Recuerda cuántas horas aburridas pasabas tú en la escuela, siempre quieta, con aquel profesor que te tenía diciendo y repitiendo la misma cosa y haz tú lo contrario en tu aula. ¿O eres tú acaso una de esas profesoras crueles que porque tienes la escuela en un pueblo pequeño y para ganar el favor de los padres no les das a los niños tiempo de juego ni por la mañana ni por la tarde?»⁴⁵. Julene Azpeitia, parafraseando a María Montessori, exhorta a las maestras vascas a que cierren la puerta a la inactividad y el aburrimiento, y lo cambien por juego y actividad, tendencias innatas a los niños y niñas que hay que saber comprender para ser una buena docente. «Tenlos siempre trabajando, acostúmbrales a estar siempre haciendo algo con las manos y con los ojos... Podemos estar observando sin aburrirnos durante horas una piedra de nuestro huerto, una flor, una hormiga, si nuestros profesores nos han enseñado a mirar»⁴⁶.

La importancia de dejar libre la actividad motora del niño y encamilarlo hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje se deja entrever con más claridad cuando Julene Azpeitia escribe sus cartillas de lectura y explica el método ideo-visual del doctor Decroly. Escribe cuatro artículos sobre el tema en la serie que estamos analizando, pero igualmente lo expone muchos años después, en 1962, en un artículo titulado «Ume euskaldunai euskeraz idazten eta irakurtzen zela irakatsi» («¿Cómo enseñar a leer y a escribir a los niños vasco-parlantes?») en la revista *Euskera*. En esta ocasión nos cuenta cómo se enseñaba habitualmente a leer en las escuelas, siguiendo un trayecto analítico que comenzaba con las letras, seguía con las sílabas y terminaba con las palabras. Como ella misma expresa «estaban en la edad de piedra de la pedagogía». Ella propone el método de Decroly, un método que comienza por el dibujo «Veamos por qué: los niños tienen una vivacidad eficaz, un no poder parar y gran necesidad de hacer cosas —me refiero a los niños sin daños, normales— y por eso en lugar de leer las palabras que hay en el libro prefieren escribir. Para escribir utilizan sus ojos, sus orejas y su memoria, lo mismo

⁴⁵ AZPEITIA, J. (Arritokieta): «Euzkotar umien alde», *Euzkadi*, 1935-IX-18, 1935-IX-24, 1935-IX-24.

⁴⁶ ESKAURIATZA, ren AZPEITIA, tar Julene: «Ume euskaldunai euskeraz idazten eta irakurtzen zela irakatsi» («¿Cómo enseñar a leer y a escribir a los niños vasco-parlantes?»), *Euskera*, VII, pp. 291-293. En este artículo nuestra autora dice haber escrito un libro, inédito, titulado *Dibujoaren eta idatzearen bitartez irakurtzen erakustea (Enseñar a leer a través del dibujo y de la escritura)* que no hemos tenido la suerte de localizar.

que para leer, pero además usan sus manos y sus dedos». Los niños se sienten más motivados con la escritura y con el dibujo, por eso propone utilizarlos como previos a la lectura y no a la inversa como era habitual entonces.

Una vez que se empieza el proceso de aprendizaje de la lectura, opta por un método más inductivo, en el que el punto de partida es la frase, es decir, aquello que tiene sentido para el niño, para desde ahí ir pasando a niveles analíticos más abstractos. Enseña siempre empezando por las letras minúsculas, para aprender posteriormente las mayúsculas. Así mismo se muestra muy explícita en afirmar que no hay que enseñar al niño el nombre de las letras, sino el fonema que la letra representa, aunque a algunos les parezca feo el saber leer y no conocer el nombre de las letras. Para ella lo más feo es «saber las letras y no saber leer».

Esta manera de concebir el aprendizaje de la lectoescritura se plasma en la cartilla de lectura *Umien Adizkidia (El amigo de los niños y las niñas)*, un material de treinta y dos páginas que publicó en 1961. En esta cartilla las palabras aparecen asociadas a dibujos, en consecuencia con su idea de hacer comprensivos los contenidos educativos a la realidad de la infancia, para pasar posteriormente a niveles más abstractos como la sílaba y la letra. Se trata de un trabajo tardío, respondiendo en aquel momento a las necesidades de las escuelas vascas (*ikastolas*) que se extendieron por todo el País Vasco en plena dictadura franquista⁴⁷. Según ella misma explica, escribió también un trabajo sobre la enseñanza de la lectura a través del dibujo y de la escritura que nunca se publicó y que no conocemos, pero que en definitiva redundaba en su preocupación por este tema.

Anteriormente también había ensayado ese género a través de su *Irakurri Mate (Lee, cariño)*. En efecto, estando en la ya citada Comisión de Enseñanza Primaria de Euzko Ikaskuntza-Sociedad de Estudios Vascos, participó en el grupo de expertos consultados para la redacción del Informe de Euzko Ikastola Batza-Federación de Escuelas Vascas. Se trataba de la primera red de escuelas en lengua vasca que, con un proyecto educativo escrito y publicado, se organiza en el País Vasco⁴⁸. Precisamente para estas recién estrenadas escuelas vascas publicó en 1932 el citado pequeño libro de cuarenta páginas con el que quería fomentar el gusto por la lectura de los niños y niñas. Se había mostrado radicalmente contraria al empleo de libros de texto en las escuelas vascas y abogaba por otro tipo de materiales que estimularan la curiosidad intelectual de niños y niñas.

Mi opinión respecto a los libros de texto es rotunda. No deben emplearse para nada en la escuela primaria. Los llamados libros de texto y sobre todo los redactados con preguntas y respuestas deben ser proscritos en absoluto de las escuelas de la Federación. Lo que urge es editar un libro con la terminología científica, artística e industrial en euskera, para que los profesores puedan utilizar el idioma nacional en

⁴⁷ FERNÁNDEZ, I.: *Oroimenaren hitza. Ikastolen mugimenduaren historia 1960-1975*, Bilbo, UEU, 1994.

⁴⁸ El surgimiento de esta red escolar obedece a una llamada que la Asociación de Mujeres Vascas para dar forma al viejo anhelo de poner en marcha escuelas en donde se enseñara en lengua vasca. Se habían producido anteriormente experiencias prácticas en ese sentido, pero de manera local y aislada. Este proyecto tiene ya otra consistencia y una intencionalidad clara: implantar un sistema educativo vasco peculiar. Entre 1932 y 1936 pusieron en marcha catorce escuelas de educación primaria y un centro de educación secundaria, escolarizando alrededor de 1.200 niños, según los datos del curso 1935-36. ARRIEN, G.: *La generación del exilio. Génesis de las escuelas vascas y las colonias escolares 1932-1940*, Bilbao, Onura, 1983.

la enseñanza. Con este libro para el maestro y muchos libros, no de texto sino de lectura, interesantes para nuestros niños, pueden llegar las escuelas de la Federación a las cumbres del éxito⁴⁹.

Irakurri Mate, en su versión en español y en euskara son sus primeras aportaciones a este sentido.

4.2.3. La opción religiosa y sus aristas contradictorias

Ahora bien, aunque el pronunciamiento de Julene Azpeitia en el terreno metodológico y pedagógico se sitúa en la Escuela Nueva, su adhesión a los principios del catolicismo, tan significativa en este caso por su vinculación a la identidad nacional, la llevó a puntos difícilmente resolubles de los que la autora era perfectamente consciente. En efecto, si buscamos las raíces que inspiraron el movimiento de Escuela Nueva, nos encontramos con el pensamiento de J. J. Rousseau que cabe ser interpretado como el autor que mejor construye discurso pedagógico a la medida de las necesidades de las nuevas clases burguesas europeas, tanto en lo que a los roles de género se refiere como a la misma definición de la infancia como categoría sociopolítica. Ahora bien, la idea con la que Rousseau caracteriza a la infancia tiene su punto fuerte en la idea de inocencia y de desarrollo de la espontaneidad, a diferencia de la tradición humanista del renacimiento que seguía representando al niño como portador del pecado original y, por tanto, necesitado de tutores y guías que recondujeran su tendencia malévol a fines morales (visión que mantienen la pedagogía católica y, por ejemplo, los jesuitas).

Julene Azpeitia no es ignorante de este tema y trata de razonarlo, introduciendo matizaciones que encaucen esta contradicción entre sus ideales pedagógicos y su fe católica:

Para nosotros, los católicos, no es verdad lo que escribió Rousseau, de que el niño es bueno por naturaleza, de que por sí mismo tiende al bien. Nosotros los católicos creemos en el pecado original y sabemos que por naturaleza caemos en el mal, y los niños también. Queramos o no hay que corregir a los niños, queramos o no tenemos que afrontar esta tarea de un modo o de otro⁵⁰.

Ante esta imagen de la infancia, Julene Azpeitia plantea a sus lectores la disyuntiva de actuar desde el amor o desde la autoridad, y se inclina por la autoridad y la guía en las edades más tempranas aunque ambas se pueden utilizar, dependiendo de la edad. «Los niños educados en la autoridad desde pequeños, desde el principio, adquirirán el hábito de obedecer sin sentirlo y cuando sean más mayores, cuando sus padres les expliquen las razones de lo mandado, no entrarán nunca

⁴⁹ Respuesta literal de Julene Azpeitia a la encuesta a expertos realizada para elaborar el proyecto educativo de las escuelas vascas. ARRIEN, G.: «Contribución de Julene a la obra de Euzko-Ikastola-Batza», en ARRIEN, G. y GRANJA, J. J.: *op. cit.*, p. 165.

⁵⁰ AZPEITIA, J. (Arritokieta): «Euzkotar umien aldez. Umeak ondo azitzeko, zein artu bear dugu, maitetasuna ala aginpidea?», *Euzkadi*, 1935-V-03, 1935-V-09 y 1935-V-15. Esta idea del pecado, de la tendencia al mal la explica también en 1935-V-05.

en discusión con el padre o la madre, ya que los que han sido educados así son más humildes, obedientes, vergonzosos y comedidos que los otros»⁵¹.

Sin embargo, cuando aborda el tema del castigo plantea ciertos argumentos sobre la infancia que resultan un tanto curiosos, e incluso parecen alinearse de nuevo con los ideales que rebatía en el apartado anterior. Julene Azpeitia razona que hay que ser cautos y comedidos a la hora de imponer un castigo ya que se corre el riesgo de que no sean aplicados con justicia:

No vayas nunca en tu clase en contra de la justicia. Los niños son muy justos ya que tienen el corazón todavía sin corromper y tienen un profundo deseo de justicia. Por eso incluso la cosa más pequeña que hagas en contra de lo que es justo hace mucho daño a su corazón⁵².

Los niños, de por sí, mientras son niños suelen ser justos; saben de la justicia aunque nadie se la haya enseñado, poseen un ánimo que no ha endurecido la maldad, que es justo por se⁵³.

No podemos medir el reflejo real de estos pasajes —un tanto disonantes en el discurso— en la práctica de esta maestra. Su pensamiento se deja arrastrar por su saber pedagógico, aunque en algunas ocasiones trate de mostrar su coherencia con la doctrina de la Iglesia. Sabemos que tenía un carácter fuerte y sus escritos y producción son una muestra de un constante compromiso con la educación desde unos parámetros, defensa de una identidad cultural y lingüística, pedagogía científica y religión, llenos de contradicciones.

5. Palabras finales sobre una larga vida

Si bien los escritos pedagógicos de Julene Azpeitia adquirieron su momento álgido antes de la guerra civil española, en el periodo que hemos analizado hasta estas líneas, su vida no terminó ahí, sino que se prolongó durante mucho tiempo, hasta 1980. El nacionalismo vasco, junto a todos los partidos que apoyaron a la República, fueron prohibidos, sufrieron persecución y castigo, y, de esta venganza no se libró el magisterio que fue objeto de comisiones de «depuración». Julene Azpeitia conoció el exilio y más tarde el destierro, ya que como castigo fue enviada a ejercer el magisterio fuera del País Vasco. Su historia no es excepcional, incluso no es tan dramática como la de otras muchas que nunca pudieron volver a ejercer su profesión. Lo que resulta curioso es que, a pesar de que los años pasaban y de que se iba convirtiendo en una anciana, no parecía resignarse a dejar a un lado su labor a favor del euskara y de la educación. Readequa su acción en un contexto político de represión y de negación de la identidad vasca, y se centra en

⁵¹ *Op. cit.*, 1935-V-15. También aconseja a padres y madres sobre la importancia de que ambos se muestren de acuerdo en las decisiones y mandatos que dan al niño, es decir, que no haya contradicción entre ellos, a la vez que subraya lo importante que es que el niño aprenda que cuando se le ha dicho que no a algo, no hay manera de cambiarlo por mucho que llore o intente influir sobre la decisión tomada. «Euzkotar umien aldez. Umeai aziera ona emateko aginpidea nola irixi», *Euzkadi*, 1935-V-22 y 1935-V-30.

⁵² AZPEITIA, J. (Arritokieta): «Euzkotar umien aldez», *Euzkadi*, 1935-X-06.

⁵³ AZPEITIA, J. (Arritokieta): «Euzkotar umien aldez. Irri eta parreak», *Euzkadi*, 1936-V-22.

la escritura en euskara, pero como ya hemos señalado anteriormente, más con una clara intención educativa que con un ánimo literario. Escribe pequeños relatos, traducciones, cuentos, fábulas, todo aquello que sirviera para que el euskara tuviese un poco de espacio entre la infancia.

Ese mismo impulso le llevó a participar en Radio Arrate entre 1960 y 1965 haciendo un programa infantil semanal en el que se dirigía en euskara a sus jóvenes oyentes y les contaba cuentos y pequeñas historias. Sus más de setenta años de edad no supusieron un obstáculo para que cuando fue invitada a participar en aquel proyecto no dudara en decir: «He esperado esto toda mi vida y haré llena de alegría un programa de radio para niños y niñas»⁵⁴.

En 1976, con motivo del Año Internacional de la Mujer fue elegida miembro de Euskaltzaindia (Real Academia de la Lengua Vasca), por su contribución al euskara y a la cultura vasca. Cuatro años después, en 1980, finalizó su viaje no sin dejar un legado que nunca ha sido suficientemente reconocido.

6. Conclusiones

En este trabajo hemos realizado en un análisis biográfico de la maestra y escritora Julene Azpeitia (1888-1980) a través de sus escritos periodísticos y pedagógicos, aportaciones que nos permiten comprender tanto su aportación específica a la pedagogía vasca como el marco global de este proceso de construcción de un sistema educativo propio a nivel global y colectivo. En el análisis resulta de vital importancia un acercamiento interpretativo desde las claves de la construcción de género y de la identidad nacional (tanto en términos de defensa y divulgación de la lengua vasca, en peligro de desaparición —vertiente cultural—, como en términos políticos —nacionalismo vasco—), pero también desde las claves pedagógicas de la escuela nueva.

La tesis que se pretende establecer es que la ideología y prácticas que subyacen a esta manera de entender el género, la lengua, la nación, la higiene, la educación de las mujeres e incluso la misma escuela son similares a las que podemos encontrar en el modelo burgués dominante que alimenta a los Estados-nación europeos, con la salvedad de que en este caso el sujeto político no es un Estado-nación sino una nación sin Estado. De esta manera los discursos y las prácticas sociales y educativas se fueron conjugando en una constante dinámica de contradicción en la que la ideología dominante era prácticamente común, pero su traslación a la realidad contextual se ve readeuada y matizada.

La confirmación de esta hipótesis inicial se ha argumentado a través del análisis de los escritos de Julene Azpeitia en el ámbito de la higiene y educación domésticas, y en el ámbito del pensamiento pedagógico, aspectos ambos que presentan claros paralelismos con los modelos predominantes contemporáneos.

⁵⁴ GOROSTIDI, P.: «Bost urte Arrate irratian», en ARRIEN, G. y GRANJA, J. J.: *op. cit.*, p. 151. Radio Arrate fue puesta en marcha por el religioso Pedro Gorostidi, con medios precarios y en un clima de hostilidad hacia el euskara. Empezó a emitir en 1959. Su objetivo no era otro que emitir contenidos religiosos y culturales hacia campesinos y pescadores, sectores cuyas necesidades estaban sensiblemente marginadas.