

## APROXIMACION A LA LABOR PEDAGOGICA DE MARIA DE MAEZTU

por CARMELA GAMERO MERINO  
*Consejo Superior de Investigaciones Científicas*

María de Maeztu es una figura muy importante en la historia de la educación en España y especialmente en la educación de la mujer, pero su vida y su obra han pasado casi desapercibidas. Por esto creo que es justo, como indica Carmen de Zulueta [1], que se conozca su vida y quede constancia de sus esfuerzos y realizaciones.

Como el título del trabajo lo indica, quiere ser una aproximación a la labor pedagógica de una mujer que a principios de siglo se unió a los intelectuales de su época «en la empresa romántica de la construcción de una nueva España».

### *1. Rasgos contextuales y biográficos*

Podemos presentar a María de Maeztu como una mujer profundamente preocupada por los problemas de la enseñanza, como un producto de una época cuya atmósfera, como bien definió Cossío, estaba «saturada de pedagogía».

La gran campaña de difusión cultural llevada a cabo por la Ilustración en el siglo XVIII, vuelve a renacer a finales del XIX y principios del XX con nuevo vigor y eficacia. Se cree que la ignorancia es la causa de todos los males, el «abrid escuelas y cerraréis cárceles» está en la mente de los intelectuales de la época. De aquí la creencia general de que la solución de todos los problemas está en la escuela. María se une a esta excesiva fe en la escuela «cuya fecundidad y trascendencia —afirma— no hay poder que sobrepuje en la tierra» [2].

La creación de la Institución Libre de Enseñanza es otra manifestación de la preocupación pedagógica de la época. También lo son los congresos pedagógicos y asambleas de maestros organizadas con el mismo objetivo: la reforma de la enseñanza [3].

no llegó a doctorarse.\* Este punto, a primra vista no queda muy claro, pues María de Maeztu afirmó en varias ocasiones que era doctora. Así por ejemplo, cuando en 1919 el Smith College le concede el Doctorado Honoris Causa, en el curriculum conservado en el Smith consta que se licenció en la Universidad de Salamanca y se doctoró en Madrid. En el archivo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid (caja núm. 1.881) hay un curriculum hecho por María en el que hace constar entre sus méritos que es doctora en Filosofía. Como vemos, estos datos no coinciden con los de su documentación académica. ¿Por qué esta burla a la burocracia académica? Creo que María estaba convencida de dos cosas: que su titulación en la Escuela Superior del Magisterio equivalía a un doctorado, y que su preparación pedagógica le permitía ponerse a la altura, e incluso sobrepasarla, de cualquier doctor con título académico. Estaba convencida, como otros muchos renovadores de su época, de la inutilidad de los títulos si no hay una demostración de la valía personal en el terreno práctico, y ella lo pudo demostrar. Por esto no le importó ocultar una verdad que le hubiese obstaculizado su labor pedagógica.

En 1916 se presentó sin éxito al concurso para proveer una plaza de Historia en la Normal de Maestras de Madrid.

## 2. *Formación Pedagógica en Europa. Pensiones de la Junta para Ampliación de Estudios*

La tarea educativa fue el eje central de la vida de María, para ella vivió y a ella consagró sus fuerzas y energías. Pronto sintió la necesidad de salir a Europa para conectar con las nuevas corrientes educativas e importarlas. El tema de la europeización estaba en el ambiente y María lo hizo suyo.

Esta europeización de la ciencia española cuajó, como indica Vicens Vives, en la Junta para Ampliación de Estudios, creada en 1907 con la finalidad básica de fomentar pensiones de estudio en el extranjero e incrementar el progreso científico. María conectó con este organismo el mismo año de su fundación. En agosto de 1907 estaba en Folthstone (Inglaterra), dispuesta a «aprender fuera lo que necesitamos dentro», es decir, a ponerse en contacto con las más modernas corrientes educativas.

### 2.1. *El modelo inglés*

De madre inglesa, María recibió la influencia de los modelos educativos de este país y posteriormente los admiró y preconizó.

Durante los años 1907, 1908 y 1909 solicita de la Junta pensión para

\* Según consta en su expediente, que se encuentra en el archivo general de la administración de Alcalá de Henares.

ampliar estudios pedagógicos en Inglaterra. En las amplias notas-proyecto de trabajo que envía a la Junta para justificar su petición, queda bien patente la admiración hacia la pedagogía inglesa, resaltando estas características:

- Principio de la economía mental. Formación del carácter, autorregulación (self-control).
- Métodos activos. Juegos. La escuela en contacto con la naturaleza.
- El maestro como elemento esencial en la escuela.

Vamos a ver cómo manifiesta su admiración hacia el pueblo inglés.

Inglaterra, afirma, no ha llegado a ser un pueblo culto capaz de desplegar toda su potencialidad de energía a causa del clima o de la raza, el «milagro» lo han hecho los *educadores*, que basándose en el principio de *economía mental*, han sabido dar una auténtica formación del carácter. Si ellos han podido, ¿por qué nosotros no?, ¿qué causas nos lo impide?

María observa que, en contra del sentir común, se estaban llevando a cabo grandes esfuerzos para la mejora y el progreso de la enseñanza popular, pero sin embargo «de nuestras escuelas no ha surgido una juventud más fuerte, más reflexiva, más apta para el trabajo en la vida».

Al querer buscar el remedio se ha dicho que la causa de estos males son los locales y el material, pero esta observación, afirma María, no es exacta, pues «cuando estas condiciones faltan pueden suplirlas la naturaleza entera». El material importa poco si al frente de cada escuela hay un buen maestro.

La causa está en «el espíritu de cada uno de los españoles que consumen todas sus energías en divagaciones, charlas, discusiones inútiles para imponer a los demás *su yo*, pero no por las obras, sino por las palabras, dando por resultado con el desbordamiento de sus ímpetus, ese carácter insolidario y anárquico que forma la idiosincracia del alma nacional» [9].

Lo que necesitamos resolver, continúa diciendo, es un problema de *economía mental*, es decir, aprender a dirigir la actividad mediante la concentración, el silencio, la supresión de todo movimiento innecesario, con el fin de disponer de toda nuestra energía a la hora de realizar nuestro trabajo en la vida. Se trata de adquirir la virtud fundamental inglesa, el «self-control».

Es interesante contrastar cómo años más tarde (1914), José Castillejo en su obra *La educación en Inglaterra* [10], al hacer un análisis de los ideales de la raza inglesa, se fija también en el principio del autocontrol o inhibición. Esto, afirma Castillejo, lleva al principio de la economía, es decir, a la necesidad de canalizar la acción para emplear solamente en cada instante tanta como el fin perseguido requiera. Desplegar más de lo necesario es debilidad. De aquí que la personalidad obtiene su mayor triunfo en el *dominio de sí mismo*. Hay que ser dueño de los propios impulsos para que jamás se escape en arranque desenfrenado y nos hagan sus esclavos.

La educación inglesa, dice Castillejo, busca más el cultivo de aptitudes que la adquisición de determinados conocimientos. De aquí que la escuela no está llamada a equiparar al hombre con todos los conocimientos que necesita, sino que apunta a la *formación del carácter y de la personalidad*. El ideal del hombre es el «Gentleman», culto, humanista, refinado y distinguido.

Vemos cómo se van afirmando los principios, por un lado tan institucionalistas, del Instituto Escuela y de las dos Residencias: la masculina y la femenina.

En septiembre de 1908, María se encuentra de nuevo en Inglaterra, esta vez en Londres, desde allí se vuelve a dirigir a la Junta con un nuevo trabajo-proyecto. Ante el avance cultural inglés, insiste en la «necesidad que hay de impulsar a la juventud española a estudiar en el extranjero y traer la semilla regeneradora para que prenda, fructifique y se propague» [11].

Se fija en la importancia que dan los ingleses a los juegos y como consecuencia a los campos escolares «que ya hace tiempo pedía para nosotros el ilustre Giner», donde el juego da serenidad al ánimo y vigor al carácter, convirtiéndose así en el mejor código de educación moral.

Castillejo, en la mencionada obra, también se fija en este aspecto del juego como medio de formar una personalidad vigorosa y el sentido de la solidaridad social. Inglaterra, afirma, no concibe la educación sino en el campo.

María ve en las escuelas inglesas la síntesis de la educación moderna: clases luminosas y pequeñas, ambiente familiar y práctico, maestros bondadosos que ponen toda el alma en la obra que realizan, y que están muy lejos de parecerse a aquellos de aspecto carcelario que gruñen mucho y gritan siempre.

Este mismo año, 1908, es cuando María empieza a disfrutar de la primera beca concedida por la Junta. Es nombrada por este organismo para visitar en comisión especial la exposición franco-británica celebrada en Londres. Esta exposición le brinda una nueva oportunidad de ponerse en contacto con los métodos y las instalaciones pedagógicas más modernas.

Observa cómo el jardín de infancia de Froebel que funda en el juego toda la educación de la primera infancia, está ampliamente extendido. También tiene ocasión de comprobar la gran importancia que se le da a los *métodos activos*, que el niño aprenda haciendo, según el principio de Dewey, que tenga contacto con la naturaleza. De aquí la importancia de las clases al aire libre y de las excursiones educativas.

Hace una importante aclaración. En estas escuelas, a pesar de tener casi el mismo programa, cada una tiene una característica especial que le viene dada por la singular personalidad del maestro. De aquí deduce que cualquier reforma de enseñanza que se implante en España ha de tener como punto de partida la creación del maestro. «De nada sirve que sustituyan a nuestras míseras escuelas los más lujosos palacios adornados con espléndido material, ni aún que aportemos los métodos de

los sabios filósofos, si carecemos de maestros impulsivos que les presten vida a través de sus cerebros luminosos» [12].

Pero este maestro, escribe un año más tarde, «no ha de ser el hombre de intelectualidad seca, sino el apóstol capaz de emprender una cruzada y dirigirla con la ardiente fe de una causa religiosa para llevar a cabo esa transformación moral que para sus hombres la humanidad necesita y la sociedad reclama» [13].

Esta idea del magisterio como sacerdocio y misión es muy de la época y muy institucionista.

Castillejo, cuando analiza el sistema educativo inglés, comprueba que el éxito de las reformas educativas radica en la preparación del elemento captal: el maestro. De aquí que uno de los principales objetivos del Instituto Escuela sea la formación de los maestros.

## 2.2. *En Suiza y Bélgica*

En verano de 1910, siendo directora de una escuela pública de Bilbao, visita Bélgica, Suiza e Italia pensionada por la Junta [14]. Residió un mes en Bruselas y Amberes, asistió al III Congreso Internacional de Educación Familiar y visitó las escuelas primarias, especialmente las de párvulos. En Suiza estuvo un mes y medio, y en Basilea visitó las escuelas primarias de segunda enseñanza. Tuvo ocasión de ponerse en contacto con documentos, trabajos e instituciones de Pestalozzi al visitar en Zurich el museo que lleva el nombre del conocido pedagogo, e Iverdum, ciudad que conservaba en sus escuelas las doctrinas pedagógicas de su fundador. En Friburgo visitó las casas y los trabajos de Girard, y en Ginebra, la Escuela profesional para señoritas y la Escuela de Estudios Superiores.

Preparó una memoria sobre los trabajos de Pestalozzi en Suiza, especialmente sobre pedagogía social, sistematizada por si discípulos y profesores, especialmente por P. Natorp [15].

## 2.3. *Alemania y P. Natorp*

La filosofía alemana ofrecía un atractivo especial para los intelectuales de la época. Recordemos a Ortega en Marburgo, a Besteiro que marcha en 1909 pensionado por la Junta y hace una introducción de los prolegómenos de la metafísica de Kant, a Zubiri...

En 1912 la Junta no duda en conceder a María una nueva pensión durante un año para que marche, como otros muchos lo habían hecho, a Alemania, y amplíe su formación filosófica y pedagógica [16]. La concesión de esta beca suponía alejarse, como otras veces, temporalmente de su escuela, que se veía progresivamente beneficiada con las innovaciones pedagógicas que su directora importaba de sus viajes. Las autoridades bilbaínas ofrecían resistencia a los viajes de María, pero ella logra, gracias a la ayuda de Castillejo, solucionar los siempre eternos trámites burocráticos.

Durante su estancia en Marburgo asistió a las clases de P. Natorp, cuyo tema central era la pedagogía social. María afirma que estas clases las sigue sin dificultad gracias a la preparación que llevaba de los cursos dados por Ortega. También tomó parte en el seminario de filosofía de Hartman, discípulo de Cohen y amigo de Ortega. Le causó una honda emoción el hecho de que en el seminario de filosofía, de 30 alumnos, 15 eran mujeres [17].

María admira esta ciudad donde «todo está admirablemente dispuesto para el estudio fecundo», y hace a Castillejo una interesante observación: «la escuela inglesa forma al hombre, la escuela alemana al especialista» [18]. Ella se inclina por la primera, sin dejar de reconocer los valores de la segunda.

Creo que este viaje a Alemania fue importante para la formación pedagógica de María. Natorp, como ella dice, representaba en Alemania la tradición elaborada y ampliada de las ideas que Pestalozzi hizo populares en Suiza el siglo XVIII. Se trata de una pedagogía idealista enraizada en Alemania por el influjo de Kant.

Es evidente que María conocía la obra de Natorp y que se hizo eco de sus principios pedagógicos. Prueba de ello son los artículos que escribió en la revista *Estudio* [19], la traducción y el prólogo a la obra de Natorp: *Religión y Humanidad*, la traducción de otra de sus obras: *Curso de Pedagogía*, uno de los trabajos que presentó a la Junta como fruto de su pensión: *Fundamentación filosófica de la pedagogía* [20], basado en la obra de Natorp, y el resultado de sus trabajos en el Centro de Estudios Históricos, fue un libro sobre el sistema filosófico de Natorp. Otrap rueba son los libros de su biblioteca [21], entre los que se encuentran entre varias obras de este autor, su *Pedagogía social*, bastante anotada y subrayada.

Siguiendo la corriente humanista y naturalista, tanto Natorp como Pestalozzi afirman que el sujeto de la educación es el hombre activo, espontáneo, libre, autónomo, creador, por tanto hay que educar adaptándose a la naturaleza humana. La educación es la plenitud humana. Pero esta plenitud supone la liberación de la voluntad de la servidumbre de la sensibilidad, la sumisión a la ley que la voluntad se ha dado a sí misma.

Cuando Natorp, en su *Pedagogía socia*, se refiere al sistema de virtudes fundamentales en la comunidad y en el individuo, afirma que una de ellas es el *dominio de la voluntad sobre el instinto*. No consiste en la abstención absoluta, sino en la templanza de las costumbres. Supone que el impulso obedezca en todo momento a las órdenes de la razón. Es el dominio de sí mismo. Ser dueño de los impulsos y no su esclavo. Esto no es aniquilación, sino dominio y cultivo de los impulsos.

Según esto, la educación comienza por *disciplinar* la vida impulsiva, así se fortalece la voluntad moral que se convierte entonces en el más firme apoyo de la educación.

María comparte este principio de *la pedagogía del esfuerzo*. Así, años más tarde, cuando toma a su cargo la dirección de la sección prepara-

toria del Instituto Escuela, afirma que el principio generador de la escuela no puede ser la vida en el sentido amplio de la actividad libre, ni la familia donde se cumplen las actividades instintivas, puesto que este principio «supone regulación y norma, es lo racional frente a lo espontáneo» [22].

Otro punto que señala Natorp en sus obras (especialmente en *Religión y Humanidad*) y que María lo recoge es la enseñanza de la religión. Esta enseñanza que es en la escuela primaria el dogma, debe ceder su puesto, dice Natorp, a la idea moral. La religión no debe reducirse a una hora de clase, puesto que la moral no puede enseñarse por medio de doctrina, sino por la experiencia de la vida misma. En el ambiente de la clase ha de flotar un espíritu religioso profundo, sincero, que penetre en el alma de los niños y fomente en ellos el amor a la verdad. No hay derecho a suprimir la religión en los primeros años de formación humana, pero tampoco hay que imponer un dogma, una confesión determinada.

Esta misma idea la repite casi literalmente María cuando habla de la enseñanza de la religión en la sección preparatoria del Instituto Escuela: «(...) nos hemos preocupado muy sinceramente de formar el sentimiento religioso de los niños como parte esencial de nuestra labor educadora. Hemos procurado que en el ambiente de clase flote un espíritu religioso profundo (...). No hemos dedicado en el horario una sesión para la enseñanza dogmática de la moral, porque creemos que en estos primeros años de vida escolar, la maestra debe aprovechar todas las oportunidades que en la clase se presenten (...), para que los niños se vayan formando en las normas de conducta que han de orientar su vida» [23].

María era católica y además muy religiosa, pero con un espíritu muy amplio. De aquí que se fije más y dé más importancia a formar un *espíritu religioso* que no a la enseñanza fría de un dogma, incapaz por sí mismo de mover la vida de un hombre. El dogma se puede aprender en cualquier momento, mientras que la moral se ha de basar en vivencias acumuladas a lo largo de la vida.

En 1913 el Centro de Estudios Históricos crea una sección de estudios sobre filosofía contemporánea bajo la dirección de Ortega. María solicita ser agregada a este Centro. La Junta envía la solicitud a Ortega, quien emite un juicio muy favorable sobre la solicitante. De esta manera comienza a trabajar junto con su antiguo profesor, desde finales de este año (1913) hasta junio de 1916, en que se interrumpe esta sección al marchar Ortega a la República Argentina para dar unas conferencias.

### 3 En la Residencia de Señoritas

María es una mujer preocupada por la educación femenina. Defiende y apoya las manifestaciones que reivindican sus derechos.

Está convencida de la posibilidad de poner a un grupo de mujeres

españolas a la altura cultural del hombre europeo. Para que esta posibilidad se realice es preciso contar con medios adecuados. Ya se contaba con un ensayo en el campo masculino: la Residencia de Estudiantes (1910), cuyo éxito iba cada día en aumento. ¿Por qué no hacer lo mismo para las chicas?

Una institución americana: el Instituto Americano para chicas en España, colaboró en gran medida a la creación de la Residencia, cediendo su propio edificio en la calle Miguel Angel, 8. Se creó una estrecha colaboración entre la directora de este Instituto (señora Huntington) y María.

Tenemos ya uno de los elementos constitutivos de la Residencia: la influencia americana. María conocía los «colleges» femeninos ingleses que eran una copia de los americanos y admira en ellos la corrección, la elegancia, el refinamiento de costumbres, es decir, la educación tan esmerada que recibían aquellas muchachas.

Así pues, este tono de «college» tan destacado en la Residencia masculina es el que se le quiere dar a la femenina: las chicas vestirían sombrero y guantes, jugarían al hockey y al tenis, estudiarían, asistirían a conciertos, es decir, se prepararían para ser mujeres de altos cargos.

La Junta para Ampliación de Estudios atenta, como diría d'Ors, a las «palpitaciones de los tiempos», recoge estas inquietudes y crea en 1915 la primera residencia universitaria femenina y la pone, como era de esperar, bajo la dirección de María de Maeztu, que deja su puesto de profesora de la Escuela Normal de Vitoria y se dedica de lleno a colaborar en las instituciones educativas de la Junta.

Surge la Residencia de Señoritas como una respuesta al problema planteado por la mujer que quiere estudiar fuera y no dispone de un hogar o casa familiar donde alojarse. Esto es precisamente lo que quiere ofrecer la Residencia, un hogar donde la mujer se cultive y se perfeccione.

A la Residencia podía acceder cualquier muchacha mayor de 17 años que hiciera sus estudios en Madrid o preparase su ingreso en las facultades universitarias, Escuela Superior del Magisterio, Escuela Normal, Escuela Hogar o que privadamente estuviese ampliando su formación científica. También se admitía a alumnas extranjeras que venían a aprender el idioma o estudiar cultura española y a alumnas externas.

La Residencia, además de ofrecer a las muchachas un hogar, completaba su formación con clases y cursos dados en la misma casa. Así, para una gran mayoría que orientaba sus estudios al magisterio, tenían clases complementarias de Pedagogía y Filosofía dadas por María de Maeztu, que lo hacía sin percibir remuneración. El grupo de niñas, inaugurado en 1917 y dirigido por María, y más tarde el Instituto Escuela, ofrecían un campo idóneo donde las futuras maestras realizaban sus prácticas.

Los idiomas gozaban de gran importancia, no faltaban cursos de francés, inglés y alemán dados por profesores nativos.

Disponían de una sección de fisiología que estuvo durante los primeros años a cargo del doctor Calandre, contando con un pequeño labo-



ratorio instalado en el grupo de niños. También recibían clases de Física y Química y de Ciencias Naturales, estas últimas en el Museo de Ciencias Naturales. María Goiry de Menéndez Pidal tuvo a su cargo la clase de literatura.

Al igual que la Residencia masculina, la femenina tomaba contacto con la «flor y nata» de los intelectuales de la época en conferencias y conciertos. Fueron conferenciantes: M. B. Cossío, Luis Zulueta, Gregorio Marañón, María Curie, Azorín, Baroja, García Morente, Ortega, Zubiri... Los poetas Manuel Machado y Eduardo Marquina fueron a leer algunos fragmentos de sus obras, María Montessori disertó sobre su método pedagógico, García Lorca (en el curso 1931-32) leyó y comentó su libro inédito *Poeta en Nueva York*.

La biblioteca era uno de los elementos básicos de cultura y por tanto gozó de mucha atención.

La vida sana en contacto con la naturaleza era uno de los principales factores educativos. De aquí la importancia dada a los deportes y excursiones. Las excursiones eran muy frecuentes y generalmente las dirigían profesores del Museo de Ciencias Naturales. Tenían carácter didáctico: aprender a conocer España de una manera *directa y viva*, y no a través de los manuales.

Como consecuencia de las gestiones realizadas en los centros docentes de los Estados Unidos por José Castillejo durante el verano de 1919, se acordaron las bases de intercambio entre el «Smith College» y la Residencia de Señoritas, donde en el curso 1920-21, Louise Foster, fundó un laboratorio de Química (Foster Laboratory). En poco tiempo se convirtió en un pequeño centro de investigación, el primero en España, donde trabajaban mujeres.

Parece ser que María llegó a ser el pilar fundamental de la Residencia. Era ella quien realizaba, como luego veremos, las visitas a los Estados Unidos para negociar con el Instituto de Boston y hacer gestiones sobre la utilización de sus locales, a la vez que aprovechaba para visitar otras residencias. Era también ella la persona de confianza de Castillejo, quien apoya sus iniciativas. Así, en 1932, propone construir un pabellón de 40 plazas (en la esquina Miguel Angel-Giner). El arquitecto (Arniches) hace planos, María los examina y aprueba, y la Junta le deja la responsabilidad de contratos de construcción y de los pagos que fuesen necesarios hacer [24].

A través de las Memorias de la Junta vemos que una de las principales preocupaciones de la Residencia era ponerla al alcance de las clases más modestas. La correspondiente al curso 1918-19 dice: «Sigue nutriéndose este grupo de hijas de familias modestas de clase media, con sólido fomento de honradez y sinceridad y vivo deseo de crearse con su trabajo una posición independiente.»

Esta afirmación conviene aclararla. Es cierto que la Junta, siguiendo el espíritu institucionista, le dio a sus organismos un tono de sobriedad y sencillez. Las instalaciones de la Residencia tanto masculina como femenina eran sobrias, también lo eran los laboratorios. Igualmente es

verdad que a la Residencia femenina acudían algunas chicas de provincias y que a un cierto número (muy reducido) se les ayudaba con una pequeña beca que cubría media pensión. Pero el precio de las cuotas no podía poner a la Residencia al alcance de las familias modestas, a pesar de que variaba según la calidad y el confort de la habitación. En el curso 1919-20 cada alumna abona mensualmente los siguientes honorarios: por pensión, 80 pesetas (comida, servicio, calefacción y baño); por asistencia médica, 2'50 pesetas, y por biblioteca y estudios, 10 pesetas. El gasto de los deportes se incluía aparte, es decir, que quien no pagaba la cuota correspondiente, no podía participar en ellos [25].

En 1936 el Instituto Escuela pagaba a un guarda 240 pesetas mensuales y a un jardinero, 120. Si comparamos estos sueldos con la cuota mensual media que pagaban las residentes, no podemos deducir que estaban al alcance de las clases modestas (ver cuadro adjunto).

A las residentes se las educaba en un nivel moral, social e intelectual superior al de la sociedad con la que tenían que vivir. Se trataba de una educación de minorías con el ánimo de que fuesen el fermento que transformase el resto de la masa.

María fue la directora de la Residencia desde su fundación hasta que se suprimió en 1936. En las actas de este año, la Residencia ya no figura en la relación de los organismos de carácter educativo de la Junta. En 1937 se estableció en Paiporta (Valencia), pero ya sin su fundadora.

#### 4. *En el Instituto Escuela*

En 1918 la Junta crea un nuevo organismo de carácter educativo: el Instituto Escuela de Segunda enseñanza, en el que María desarrolló una labor intensa y fecunda. Este nuevo organismo es concebido como «un centro oficial de segunda enseñanza donde se ensayan planes de estudio y métodos de educación que parecen adecuados a las necesidades de nuestro país. Es, pues, uno de los organismos donde el profesorado oficial y la juventud que se prepara para ejercerlo pueden intentar, de un modo experimental, la transformación de nuestros sistemas docentes» [26].

El nombre de este nuevo organismo es significativo y encierra una de las ideas claves institucionistas. Tiende a salvar la artificial separación entre la escuela y el instituto, entre la primera y la segunda enseñanza, procurando establecer una continuidad de educación, una formación general e ininterrumpida desde los 4 a los 18 años. La enseñanza ha de ser un proceso cíclico encaminado a la formación integral del hombre.

Por otra parte, el Instituto Escuela es un centro de ensayo pedagógico para los *profesores*. Esto se explica si nos fijamos en la importancia concedida al maestro y a su formación.

«El maestro de primeras letras y no el cañón será de hoy más el árbitro de los destinos del mundo.» Estas palabras de Juan Rull pronuncia-

## RESIDENCIA DE SEÑORITAS

C U R S O	1915-16	1916-17	17-18	18-19	19-20	20-21	21-22	22-23	23-24	24-25	25-26	26-27	27-28	28-29	29-30	30-31	31-32	32-33	33-34
UNIVERSIDAD	1	16	14	18	25	39	48	60	96	90	90	116	99	109	109	121	137	144	
ESCUELA EST. SUPERIORES MAGISTERIO.	11	18	15	19	18	21	33	25	19	17	12	9	7	9	12	7	5		
PREPARACION ES. EST. SUP. MAGISTERIO.	10	15	22	16	14	22	5	6	5	3	2	2		6					
ES. NORMA. MAESTRAS			1	2		3	1	2	2	2	2	3	3	5	7	9	8	7	
MUSICA	2	5	5	2	4	3	3	5	3	2			1	5	2	7	5	3	3
PINTURA												1	3	1	1	1	1		
Nº DE ALUMNAS ESPECIALIDADES. PREPARAC. OPOSICIONES.			3	4	7	8	8	4	9	11	12	7	9	15	20	27	34	39	
SORDOMUDOS Y ANORMALES.												3	6	5	9				
EXTRAJERAS (Estudio español).			6	14	13	23	19	17	26	29	30	20	33	35	34	33	40	46	
BACHILLERATO			3	4	3	4	2	3	20	22	22	23	33	6	12	9	6	5	
IDIOMAS															5	2	2	4	
COMERCIO Y ESCUELA MERCANTILES.			1		1		2							3	3	5	5	5	5
ARQUITECTURA																1	1	1	1
COMPLETAN ESTUDIO Y CULTURA GENERAL	6	11	11	9	4	7	8	4											
ESCUELA HOGAR												1							
T O T A L	30	65	91	87	89	130	129	126	170	176	175	190	198	204	210	225	243	250	
ALUMNAS BECARIAS	9	8	15	15	3	14	12	10	10	9	10								
CUOTA MENSUAL MEDIA	120,50	125,50	130,50	130,50	153	153	163	163	163	163	163	163	163	163	175	175	186	205	

das en 1888, siguen haciendo eco en los vanguardistas y reformadores de la enseñanza. En 1908 María de Maeztu insiste en que cualquier reforma de enseñanza que se implante en España, ha de tener como punto de partida el maestro, concebido como «el apóstol capaz de emprender una cruzada y dirigirla con la ardiente fe de una causa religiosa». También es conocido su lema al que ajustó su vida: «Es verdadero el dicho antiguo de que la letra con sangre entra, pero no ha de ser con la sangre del niño sino del maestro.»

José Castillejo, en sus viajes por Europa, comprueba lo que ya habían señalado e insistido los institucionistas: el maestro es el punto de referencia, el órgano vital del proceso educativo, de aquí el esfuerzo emprendido por formarlo y potenciarlo al máximo.

El plan de trabajo que el Instituto Escuela propone para formar a sus maestros es el siguiente:

1.º Prácticas en el Instituto Escuela que comprenden:

a) Enseñanzas. No son enseñanzas sueltas o sustituciones ocasionales del profesor. Se prefiere encargar a cada profesor o aspirante a serlo, de la enseñanza de una materia a un grupo de niños, con el fin de permitirle iniciativa, ofrecerle estímulo y exigirle responsabilidad. Cada clase será cuidadosamente preparada y todas las prácticas están bajo la dirección inmediata de cada uno de los catedráticos numerarios.

b) Colaboración en la obra general educativa de la escuela. La acción educadora del maestro no se reduce a las horas de clase. Tomará a su cargo: la disciplina, orden, cultivo de los buenos modales. «No hay nada en la conducta del maestro, dentro o fuera de la escuela, que sea indiferente para la educación de los niños.»

2.º Preparación científica en la especialidad a que cada aspirante al magisterio piense dedicarse. Se hace en los laboratorios de la Junta para Ampliación de Estudios (Centro de Estudios Históricos, laboratorio matemático, laboratorio de ciencias naturales, laboratorio de física y química).

3.º Estudios pedagógicos y filosóficos. La Junta ofrece:

a) Clases de filosofía y pedagogía.

b) Asistencia a algunas enseñanzas que se dan en el Instituto Escuela que se prestan a ensayos y discusión de métodos.

c) Lecturas de libros sobre filosofía, psicología y pedagogía.

4.º Enseñanzas de idiomas. Reciben clases gratuitas de francés, inglés y alemán.

5.º Ampliación de estudios en el extranjero para los más destacados [27].

El Instituto Escuela no pretende suministrar cierta dosis de conocimientos, sino dar a sus alumnos una formación *total e integral*, que sobrepasa los límites de las horas de clase. Si esto es así se hace precisa una acción directa y continua del profesorado sobre los alumnos, prescindiendo del personal intermedio o subalterno. Por consiguiente, los

profesores no se limitan a dar sus clases y corregir trabajos: vigilan los juegos, establecen guardias por turno para suplir la ausencia de algún compañero, se encargan de mantener el orden y los buenos modales, acompañan a los niños a las excursiones, aconsejan a las familias. En suma, «han aceptado todas las funciones que tienen un valor educativo y su influjo en la formación del carácter de los alumnos, aspiración suprema del Instituto Escuela» [28].

Al maestro del Instituto Escuela se le exige una dedicación *exclusiva*. Se comprende así el característico interrogatorio de Castillejo a los profesores que solicitaban admisión en el centro: Tendrá que hacer de padre, de amigo, de bedel, explicar sus clases y saltar a pídola. ¿Acepta? A algunos les parecía, sobre todo a los catedráticos, como un descenso de categoría y no aceptaban.

#### 4.1. Bases metodológicas generales

Las enseñanzas del Instituto Escuela se dividían en dos grandes bloques: tres grados de preparatoria y seis de bachillerato. Durante el curso de 1920-21 se creó la sección de párvulos. Como ensayo pedagógico que era, el Instituto Escuela fue variando su organización a medida de las necesidades, pero siempre obedeciendo a unas bases educativas y metodológicas. He aquí dichas bases.

- Fin principal de la educación: formación del carácter.
- Medios:
  - Acción.
  - Estudio directo de la naturaleza o de las cosas y el ejercicio de coordinar las observaciones.
  - Lecturas reelaboradas y asimiladas.
  - Diálogo profesor-alumno.
  - Exposición hecha por el maestro.
  - Coeducación.
- Métodos:
  - Despertar en el niño la curiosidad hacia las cosas.
  - Evitar en cuanto sea posible toda ficción que tienda a provocar un interés artificioso e inadecuado.
  - Reclamar por parte del alumno un esfuerzo de trabajo que será tanto más intenso y eficaz cuanto más proceda de una motivación interna.
  - Supresión de exámenes, libro de texto, premios y castigos.

Veamos cómo se concretan algunos de estos principios, especialmente en la sección preparatoria.

##### a) Acción

María de Maeztu definió el Instituto Escuela como la primera escuela

activa oficial de España. (La primera de carácter privado había sido la Institución Libre de Enseñanza.)

El proceso didáctico ha de basarse en la combinación del pensamiento y la acción. «El primer principio educador consiste en inducir al alumno a la actividad de sus propias fuerzas, no dándole hecho nada que pueda hacer por sí mismo» [29].

Lo más importante no es que los niños aprendan y repitan lo que se les enseña, sino que *reflexionen, constaten y ejecuten*. Más que un número determinado de ideas, se pretende que usen bien las que reciben y las hagan propias. De aquí que todas las enseñanzas han de partir de los *hechos*, de la observación de los fenómenos.

En la clase de ciencias naturales, los niños no aprenderán las típicas clasificaciones de hojas o insectos, sino que harán excursiones, recogerán insectos y plantas y ellos mismos harán la clasificación. Lo mismo sucede con las demás disciplinas.

#### b) *Lectura y escritura*

A la lectura y escritura se les dedicaba un especial interés, puesto que los niños no utilizaban libros de texto, sino cuadernos en los que anotaban sus resúmenes. Esto suponía un gran esfuerzo para los pequeños, principalmente durante el primer trimestre, pero así, dice María de Maeztu, se acostumbran a interpretar el sentido de las cosas que oyen, a reconstruir las ideas recibidas, a estudiar y pensar por sí mismos, según sus propias energías y facultades, puesto que la función intelectual es además de asimiladora, productora.

Se pretende que en sus lecturas los niños beban de fuentes originales. De esta necesidad de dar a los niños material de primera mano, surge la *Biblioteca literaria del estudiante*, colección de libros seleccionados de literatura española bajo la dirección de Menéndez Pidal.

#### c) *La enseñanza de la religión*

En el Instituto Escuela se le da bastante importancia a la dimensión religiosa del hombre. En la sección preparatoria se preocupan, nos dice María de Maeztu, muy sinceramente de formar el sentimiento religioso de los niños, por ser la religión en los primeros años de formación humana la expresión más elevada del sentimiento. Las siguientes palabras confirman estas afirmaciones:

«Nunca nos parecerá que hemos hecho bastante en esta labor, junto a la cual las demás tienen en la escuela primaria un valor muy escaso. De nada serviría que nuestros niños supiesen pensar, razonar y medir sus fuerzas si no estaban dispuestos a defender la verdad donde quiera que se hallen, a servir a la causa de la justicia, a tener el valor de perdonar las ofensas, a admirar el talento, la belleza y el arte (...) y del mismo modo sería inútil que aprendiesen en la historia los nombres de los grandes héroes si no eran capaces de cultivar en sí mismos la virtud heroica» [30].

El Instituto Escuela, siguiendo la línea institucionista, respeta la libertad religiosa, lo que quiere evitar es la imposición de cualquier dogma. De aquí que las clases de religión eran voluntarias.

Angeles Gasset, antigua alumna y profesora del Instituto Escuela, nos dice que cuando en plena República se suprimió la enseñanza de la religión, las imágenes de los Cristos no se quitaron de las clases cuando oficialmente correspondía, sino que se esperó a fin de curso, ya que este acto resultaba hiriente para muchas personas.

Ni el Instituto Escuela ni la Residencia femenina, como en definitiva ninguna institución educativa, fue indiferente al tema de la enseñanza religiosa. Por una parte María de Maeztu fue una mujer muy religiosa, y por otra, el Instituto Internacional de Boston, que tanta ayuda prestó a María, era originalmente un centro para la educación *crisiana* de las mujeres. Sus primeras fundadoras (Alice Gordon, Susan Huntington) eran misioneras protestantes. Es muy probable que María conociese en Biarriz la labor pedagógica de estas misioneras que iban a la vanguardia de la educación femenina. El ejercicio pedagógico de María, como el de estas mujeres, iba ligado a un profundo sentido ético y moral.

#### d) *Pedagogía del esfuerzo*

El hecho de que el Instituto Escuela se haga eco de los principios de la Escuela Nueva: importancia de la acción, del juego, respeto a la personalidad del niño, relación amistosa maestro-alumno, supresión de castigos corporales..., no quiere decir que se una a la pedagogía del «laissez-faire», nada más opuesto al espíritu institucionista y al del Instituto Escuela.

Castillejo afirma que la educación es fundamentalmente una potencia de inhibición, por tanto, cuando aborda el tema de la libertad, afirma que no significa ausencia de coacción, sino «un *autocontrol* capaz de refrenar los deseos que la razón no autoriza» [31]. Al referirse a la enseñanza deja bien claro que no hay que confundir la curiosidad hacia el conocimiento de la que proviene el placer en el estudio con «aquella otra baerración en que a veces se ha caído de querer enseñar jugando», la enseñanza no puede ser diversión ni entretenimiento [32].

María de Maeztu, en la nota preliminar que hace a la sección preparatoria del Instituto Escuela, puntualiza que la escuela se debe aproximar a la familia y a la vida, pero no identificarse, pues entonces, la escuela dejaría de cumplir sumisión básica: regular y ordenar lo que sale desordenado y sin norma (actividades instintivas). En una palabra, es lo racional frente a lo espontáneo, por esto no puede identificarse [33].

Más tarde (1938) se publica en Buenos Aires *El problema de la ética, la enseñanza de la moral*. En esta obra María vuelve a resaltar con nuevo ímpetu el valor del esfuerzo: «Es hora de rehabilitar el valor del esfuerzo, de la disciplina, de la voluntad, del aprendizaje doloroso, de la terca y continuada tarea, si queremos producir una obra humana que merezca tal nombre» [34].

La supresión de exámenes, premios y castigos, la coeducación, la importancia de juegos y deportes... son principios encaminados a un objetivo: *la formación del hombre*. El modelo es el «gentleman» inglés: culto, de ciencia rigurosa, íntimo sentido religioso, integridad moral, austeridad, solidaridad humana, sensibilidad artística, salud física, solidez de carácter, amor y comunión con la naturaleza, elegancia y corrección en las maneras. Una disciplina flexible, no totalmente impuesta de fuera (autodominio), se hacía imprescindible para conseguir este objetivo.

El Instituto Escuela, como las Residencias, tanto masculina como femenina, estaba bajo la dirección de la Junta para Ampliación de Estudios, era un centro estatal y público, pero de minorías, nutrido en gran parte de hijos de intelectuales. Allí se educaban los hijos de Barnés, de Negrín, de Araquistáin, de Menéndez Pidal, de Azcárate, de Calandre, de García Morante, de d'Ors... Allí también ejercían su profesión los mejores catedráticos de instituto que posteriormente fueron grandes científicos e investigadores: Rey Pastor, Miguel Catalán, Gili Gaya, Luis de Zulueta, Pedro Moles, Manuel de Terán...

De todo esto se puede concluir diciendo que los principios básicos que sostuvieron el Instituto Escuela, apuntados ya por María de Maeztu y José Castillejo antes de la creación de este centro. Era el resultado de las nuevas corrientes pedagógicas que se engloban bajo el nombre de Escuela Nueva, concretados en gran parte e incluso adelantados por la Institución Libre de Enseñanza, e importados básicamente de Inglaterra.

María continúa con su preocupación por la educación femenina. En 1926 funda en Madrid el primer club femenino del país: el Lyceum Club, institución cultural con el propósito de que las mujeres se auxilien, colaboren e intervengan en los problemas culturales y sociales del país. El Lyceum recibió fuertes críticas, considerándolo como enemigo de la sociedad y de la familia católica.

#### 4.2. *María abandona el Instituto Escuela*

María permaneció en el Instituto Escuela desde su fundación hasta septiembre de 1934, fecha en que se dirige oficialmente al secretario de la Junta (Castillejo) para comunicarle «la resolución inquebrantable, tan dolorosa para mí, que me he visto obligada a tomar de dejar la dirección de la sección primaria del Instituto Escuela, cargo con el que me honró la Junta al fundarse el Instituto el año 1918». Más adelante continúa diciendo: «No puedo negar que tuve la ilusión de esa labor, tan querida por mí, sería la tarea de toda mi vida, pero las dificultades con que he tropezado en estos últimos tiempos han sido insuperables» [35].

Parece ser que estas dificultades insuperables con las que tropezó María se debían a rencillas internas con una parte del profesorado.

La Junta, a través de una carta, manifiesta a María el deseo de que la separación sea temporal, pero su resolución fue irrevocable.



En 1932 la Escuela Superior del Magisterio se transformó en la sección de Pedagogía de la facultad de Filosofía y Letras de Madrid. María fue nombrada profesora auxiliar de la sección de Pedagogía. Más tarde, en junio de 1936, se le adjudicó la cátedra de Pedagogía, cargo que no pudo desempeñar al estallar la guerra civil.

### 5. *En los países Hispanoamericanos*

La Junta, desde los primeros años de su fundación, se encargó de favorecer las relaciones científicas con los pueblos de América Española.

En 1926 la Institución Cultural de Buenos Aires invita a María para que dé en Argentina un curso sobre los problemas actuales de la educación. La Junta lo propone al Ministerio y obtiene el permiso y la pensión correspondiente [36].

Pasó por las Universidades de Buenos Aires, La Plata y Córdoba y en otros centros de Rosario, Santa Fe y Mendoza. Dividió su curso en cuatro partes. La primera de psicología pedagógica, en la que expuso los aspectos más importantes de la psicología de la infancia, la adolescencia y la juventud. La segunda fue relativa a la concepción actual de los grandes problemas educativos centrándose en la enseñanza elemental, secundaria y universitaria. En la tercera parte, como ejemplos de organizaciones escolares, habló de los Jardines de Infancia y de las escuelas de Montessori. También se refirió a las escuelas de carácter innovador como el Instituto Escuela y a las instituciones femeninas de carácter universitario, entre ellas la Residencia de Señoritas. La última parte la dedicó a la metodología de la enseñanza, centrándose en la lengua materna, Historia y Geografía.

Además, bajo el concepto general de contribución española a la cultura, pronunció cuatro conferencias acerca de «Santa Teresa de Jesús y sus fundaciones», «Sor María Agreda y su influencia en el reinado de Felipe II», «Sor Juana Inés de la Cruz» y «Escritoras españolas contemporáneas».

En la Universidad de Montevideo repitió los cursos y conferencias dados en Argentina.

En 1929, pide de la Junta la consideración de pensionada para dar curso de conferencias en la Institución Hispano-Cubana. Se lo concede y marcha durante los meses diciembre y enero [37]. Posteriormente se trasladó a Méjico, invitada por el Instituto Hispano-Mexicano de intercambio universitario, y desarrolló allí un ciclo de lecciones sobre: Rousseau o la educación natural, Pestalozzi o la educación social, Herbart o la educación científica, psicología de la infancia, psicología de la adolescencia.

En septiembre de 1936 se le encarga dar unas conferencias en Cuba. Seguramente no debió ir debido a las circunstancias políticas españolas. Este mismo mes y año presentó su dimisión del cargo de Delegada del Instituto Internacional de Boston.

## 6. Delegaciones en los Congresos de Educación de Europa y América

Aquí tenemos una prueba más de la talla intelectual de María y de su gran actividad.

Recordemos que en 1908 asistió formando parte de una comisión oficial designada por el Gobierno de España, al Congreso de Educación Moral de Londres. Dos años más tarde (1910) concurrió, también como delegada del Gobierno de España, al Congreso de Educación de Bruselas.

En 1920, marcha a Inglaterra para asistir en Londres, como delegada de las mujeres universitarias en España al primer Congreso de la Federación Internacional de Mujeres Universitarias, y en 1922 asistió en París, con el mismo título, al segundo Congreso de dicha federación.

En 1923 fue como delegada oficial del Gobierno en España al primer Congreso de Educación Mundial celebrado en San Francisco de California; en el mismo año asistió en Portland, al Congreso de la Federación de Mujeres Universitarias de Norte América, y en 1925, al segundo Congreso de Educación Mundial celebrado en Edimburgo (Escocia).

Subvencionada por la Junta, representó a España en la Federación Universal de Asociaciones Cristianas de Estudiantes celebrada en París del 24 al 28 de junio de 1930 [38].

## 7. Otras actividades

La labor y la influencia de María de Maeztu se extendió más allá de las instituciones que dirigía. Dispuesta a llevar a cabo «esa transformación moral que para sus hombres la humanidad necesita y la sociedad reclama» como si se tratase de «una causa religiosa o misionera», sigue viajando y tomando contacto con los centros culturales más importantes de la época.

En 1919 fue a Nueva York invitada por la Columbia University. Allí dio durante el verano un curso de Lengua y Literatura españolas. Según las Memorias, el éxito fue extraordinario, y el número de solicitudes tan grande, que fue necesario limitar las adquisiciones.

También dio otras conferencias en colegios universitarios de mujeres, y el Smith College la honró, como ya hemos dicho, con el título de doctor en *Leyes Honoris Causa*. En Boston asistió a las reuniones del Comité directivo del International Institute for girls in Spain, y gestionó los convenios de cooperación entre dicho Instituto y la Junta.

Esta visita a Norte América duró seis meses y estuvo bajo la autorización y subvención de la Junta.

En marzo de 1923 la Junta le vuelve a conceder una pensión de tres meses para estudiar en los Estados Unidos la organización de los internados y colegios femeninos, a la vez que aprovechó para realizar con

el Instituto de Boston las gestiones referentes a la utilización de los locales de este Instituto en Madrid por el Instituto Escuela y la Residencia de Señoritas.

Este mismo año dio varias conferencias en Chicago, San Francisco y Berkeley.

En noviembre de 1924, la Hispanic Society of America (New York) la eligió miembro de su sociedad. En 1926 fundó el primer club de mujeres en España.

De febrero a mayo de 1927 marcha de nuevo, apoyada por la Junta, a Estados Unidos con la misma finalidad que lo había hecho en 1923: realizar estudios sobre problemas que afectaban a la Residencia femenina.

Se supo poner a la altura de los intelectuales de su época. De 1928 a 1930 ocupó el puesto de vocal (la única mujer) en la Junta para Ampliación de Estudios, a causa de la vacante producida por la muerte de José Rodríguez Carracido.

Este mismo año (1928) se la nombra también vocal de la Comisión de relaciones culturales con América, de la Comisión del Instituto Escuela y de la Comisión de la Residencia de Estudiantes.

Con fecha 6 de mayo de 1930 se le autoriza ausencia de diez días para dar unas conferencias en Londres.

#### 8. A partir de 1936

La guerra de 1936 puso punto final a las vidas más queridas por María: la de su hermano Ramiro y la de las dos instituciones educativas a las que se había consagrado: la Residencia femenina y el Instituto Escuela.

En julio de 1936 María se encontraba fuera de Madrid; volvió rápidamente para conservar su puesto de directora en la Residencia y ayudar a su hermano encarcelado en Madrid. No pudo hacer nada. Fue destituida de su puesto; su Residencia se había convertido en un hospital de sangre. Parte del internado se trasladó a Paiporta (Valencia) con una nueva directora nombrada por el Ministerio, hasta 1939. Al término de la guerra, la Residencia de Madrid fue incautada por Falange y en 1940, tras una «purificación» de los libros de la biblioteca y una nueva organización, se inaugura con el nombre de Colegio Mayor Santa Teresa de Jesús.

Su hermano Ramiro murió en la Cárcel Modelo en octubre de 1936, víctima, como otros muchos intelectuales, del fanatismo político. La vida de María estaba deshecha. Gracias a la ayuda del Ministro de Estado salió de Madrid y de allí a Buenos Aires. En Argentina la recibió su amiga Victoria Ocampo, que nos describe a María no como la fría intelectual que algunos sospechaban, sino como una mujer apasionada, entusiasmada y también irritable. Este temperamento la llevó a tomar una

posición política de extremo derechismo. En una de sus cartas a Margarita Mayo (profesora de español en el Vassar College) le manifiesta su deseo de emplear sus últimos años en defender los ideales por los que Ramiro dio su vida, y le comunica su situación: «Yo me encuentro hoy, sin que nadie me obligue a ello, por un imperativo de mi conciencia, en la extrema derecha y dentro del más ortodoxo catolicismo» [39].

En Argentina continuó su actividad docente en la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires, donde pudo tomar contacto con los filósofos y pedagogos más importantes del país, como Mantovani, que dedica a esta gran maestra sus trabajos y ensayos pedagógicos.

María continuaba luchando por la difusión cultural, especialmente en el campo femenino. En Buenos Aires se hicieron planes para la creación de una nueva Residencia de estudiantes, poniéndola bajo la dirección de María. La aceptación de este cargo le costó la enemistad de sus amigos exiliados en Estados Unidos, entre ellos Federico de Onís y la señora Vernon. El Barnard College le había ofrecido un puesto más destacado y con más ventajas económicas que el ad irección de la Residencia, y lo había rechazado. El proyecto de su soñada Residencia no se llevó a cabo, pero en cambio se le ofreció la cátedra de Historia de la Educación en la Universidad de Buenos Aires, que la ocupó hasta su muerte.

Hacia 1945 vuelve a España. Me atrevería a afirmar que María estaba convencida de encontrar apoyo en el régimen franquista, que tanto había propagado en Argentina. Pero debió sufrir una gran decepción al ver que no quedaba nada de su Residencia, que su labor y su nombre eran ignorados, y que no se le ofrecía su antiguo cargo de directora. La Residencia era para el nuevo régimen político algo que ya no existía, y que había sido de signo izquierdista, ateo y masón. María se encontró con un muro infranqueable. Ante esta situación opta por una tercera vía: ni república ni franquismo: monarquía. Su testamento escrito en 1947 refleja bien su postura: «Deseo morir en la religión en la que he nacido y por la que mi hermano Ramiro dio su vida. Deseo que mi cuerpo, si muere lejos de mi Patria, sea envuelto en la bandera española con las insignias de la Monarquía, que es, a mi leal entender, el régimen de gobierno mejor para el pueblo español.» Y más adelante sigue diciendo: «No considero enemigos míos más que a los que impidieron o estorbaron el que yo volviera a ocupar mi puesto en España, a todos los perdono el mal que a España hacen fomentando la incultura y el mal irreparable que a mí me hicieron, impidiendo la prosecución de mi obra educativa» [40].

A pesar de todo, María estaba decidida a quedarse en España. Un año antes de su muerte volvió para inaugurar la cátedra de Ramiro de Maeztu creada por el Instituto de Cultura Hispánica, y ultimar los detalles de su instalación definitiva en su patria. Al regresar a Argentina la muerte la sorprendió en el Mar de la Plata en el año 1948. Sus restos fueron trasladados a Estella (Navarra).

Las honras fúnebres tributadas a María por las autoridades españolas, posiblemente no eran sólo para María la educadora, la directora de

la Residencia, la feminista, la fundadora del Lyceum Club, sino para la otra María, la que en un tiempo reconoció el régimen franquista, la hermana de Ramiro, uno de sus mártires.

**Dirección de la autora:** Carmela Gamero Merino, Instituto Enrique Flórez, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Serrano, 123, 28006 Madrid.

NOTAS

- [1] ZULUETA, C. de (1984) *Misioneras, feministas, educadoras. Historia del Instituto Internacional*, p. 201 (Madrid, Castalia).
- [2] MAEZTU, M.<sup>a</sup> de (1910) *La pedagogía en Londres y las escuelas de párvulos*, p. 4 (Madrid, Junta para Ampliación de Estudios).
- [3] Congreso Nacional pedagógico de Madrid (1882), Congreso Nacional pedagógico de Barcelona (1888), Congreso pedagógico de Pontevedra (1887), Congreso pedagógico Hispano-Portugués-Americano (1892), Asamblea Nacional de maestros (1891).
- [4] Fechada el 9-VII-1912. Archivo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid.
- [5] Carta a Castillejo desde Marburgo, 6-III-1913. Archivo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid.
- [6] Bruselas, 22-VI-1919. Archivo de Soledad Ortega.
- [7] Carta a Ortega, Madrid, 1-XII-1911. Archivo de Soledad Ortega. Citado por DURAND, A. M.<sup>a</sup> en «La obra educativa de María de Maeztu», tesis de licenciatura inédita, presentada en la Universidad Complutense de Madrid, junio 1982.
- [8] Carta a Castillejo desde Marburgo, 17-II-1913. Archivo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid.
- [9] MAEZTU, M.<sup>a</sup> de (1907) Formación del carácter por la educación en las escuelas de Inglaterra. Trabajo inédito y manuscrito. Archivo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid.
- [10] CASTILLEJO, J. (1919) *La educación en Inglaterra* (Madrid, La Lectura).
- [11] MAEZTU, M.<sup>a</sup> de (1908) *Estudios sobre las nuevas corrientes de filosofía pedagógica, en especial sobre los trabajos experimentales de la psicología infantil*. Trabajo inédito y manuscrito. Archivo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid.
- [12] *La pedagogía en Londres y las escuelas de párvulos*, o.c., p. 17.
- [13] MAEZTU, M.<sup>a</sup> de (1909) *Problemas actuales de la educación, estudiados en las orientaciones de algunos de los principales países europeos*, p. 2. Trabajo inédito y manuscrito. Archivo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid.
- [14] Por Reales Ordenes 8-IX-1909 y 6-VI-1906. Memoria de la Junta para Ampliación de Estudios años 1910-1911, pp. 68-69.
- [15] No hay constancia de la publicación de esta memoria.
- [16] Reales Ordenes 27-VI-1912 y 2-I-1913, con 350 pesetas mensuales, 500 para viajes y 300 para matrícula.
- [17] y [18] Carta a Castillejo desde Marburgo, 17-II-1913. Archivo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid.
- [19] *Pedagogía social* (1915). Barcelona, 26, pp. 336-338. Pestalozzi y su idea del hombre (1913), 1, pp. 356-362.
- [20] Trabajo inédito y manuscrito. Archivo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid.
- [21] En la biblioteca del Instituto Ramiro de Maeztu (Madrid) se encuentran unos 60 libros que pertenecían a María.

- [22] JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS DE MADRID (1925) *Un ensayo pedagógico. El Instituto Escuela de Madrid (Organización, métodos y resultados)*, p. 37 (Madrid).
- [23] Idem., p. 39.
- [24] Actas de la JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS. Sesión 7 de junio 1932, pp. 24-25, Archivo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid.
- [25] JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS (1920) *Memoria 1918-19*, p. 303 (Madrid).
- [26] JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS (1920), o.c., p. 119.
- [27] JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS (1920), pp. 252-253.
- [28] JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS (1922) *Memoria 1920-21*, p. 261 (Madrid).
- [29] JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS (1925) *Un ensayo pedagógico*, o.c., p. 37.
- [30] JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS (1925), o.c., p. 39.
- [31] CASTILLEJO, J. *La educación en Inglaterra*, o.c.
- [32] CASTILLEJO, J., o.c., p. 63.
- [33] JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS (1925) *Un ensayo pedagógico*, o.c., p. 37.
- [34] MAEZTU, M.<sup>a</sup> de (1938) *El problema de la ética. La enseñanza de la moral*, p. 58 (Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Didáctica).
- [35] Carta de María de Maeztu a Castillejo, 20-IX-1934. Archivo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid.
- [36] Real Orden 29-III-1926, con 13'33 pesetas diarias.
- [37] Real Orden 10-XI-1929. A veces la Junta no subvencionaba a la persona que marchaba a estudiar fuera, pero reconocía oficialmente su labor; a estas personas se las consideraba como pensionadas.
- [38] Real Decreto 13-VI-1930, con 75 pesetas diarias y 450 para viajes.
- [39] ZULUETA, C. de, o.c., p. 209.
- [40] Firmado en Buenos Aires el 2-XII-1947. Facilitado por doña María Rosa Urabayen, antigua alumna del Instituto Escuela y de la Residencia.

## BIBLIOGRAFIA

- ASOCIACIÓN ANTIGUOS ALUMNOS DEL INSTITUTO ESCUELA (1973) *Sesenta aniversario del Instituto Escuela* (Madrid, A.A.I.E.).
- CACHO VIU, V. (1962) *La institución Libre de Enseñanza (I. Orígenes y etapa universitaria 1860-1881)* (Madrid, La Lectura).
- CRISPÍN, J. (1981) *Oxford y Cambridge en Madrid* (La Residencia de Estudiantes 1910-1935 y su entorno cultural) (Santander, La isla de los ratones).
- DELGADO, B. (1973) *Unamuno educador* (Madrid, Magisterio español).
- DURAND, A. M.<sup>a</sup> (1982) *La obra educativa de María de Maeztu* (tesis de licenciatura inédita, presentada en la Universidad Complutense de Madrid).
- JUNTA PARA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS DE MADRID (1925) *Un ensayo pedagógico. El Instituto Escuela de segunda enseñanza de Madrid* (Organización, métodos y resultados) (Madrid).
- *Memorias correspondientes a los años 1908 a 1934*.
- LAPORTA, F. J.; SOLANA, J. y OTROS (1974) *La Junta para Ampliación de Estudios*, 6 vols., trabajo inédito realizado con la ayuda de una beca de la fundación March.
- MAEZTU, M.<sup>a</sup> de (1910) *La pedagogía en Londres y las escuelas de párvulos* (Memoria sobre los estudios en la exposición franco-británica) (Madrid).
- (1969) *Antología siglo XX. Prosistas españoles, semblanzas y comentarios* (Madrid, Espasa Calpe).
- (1938) *El problema de la ética. La enseñanza de la moral* (Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras).
- MONROE, P. (1930) *Historia de la pedagogía* (traducción del inglés de María de Maeztu) (Madrid, La Lectura).
- NATORP, P. (1925) *Curso de pedagogía* (traducción del alemán por María de Maeztu) (Madrid, La Lectura).

- (S.A.) *Pedagogía social* (Madrid, La Lectura).  
 ZULUETA, C. de (1984) *Misioneras, feministas, educadoras. Historia del Instituto Internacional* (Madrid, Castalia).  
 ARTÍCULOS DE M.<sup>a</sup> DE MAEZTU PUBLICADOS EN LA REVISTA «ESTUDIO», publicada en Barcelona, Los juguetes (1913), 1, diciembre, pp. 55-60. Pestalozzi y su idea del hombre (1913), 1, febrero, pp. 356-362. Feminismo (1913), 6, pp. 412-418. Estudio de las aptitudes humanas (1913), 12, pp. 314-335. Prólogo a la obra de P. Natorp *Religión y humanidad* (1914), 17, pp. 385-390. Pedagogía social (1915), 26, pp. 360-388.

#### OTRAS FUENTES

- Archivo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid.
- Archivo administrativo de Alcalá de Henares.
- Entrevistas con antiguos profesores y alumnos del Instituto Escuela, a los que agradezco su colaboración, especialmente a M.<sup>a</sup> Rosa Castilla y a M.<sup>a</sup> Rosa Urabayen.

**SUMARIO:** En este artículo se da a conocer los aspectos más importantes de la vida y la obra de María de Maeztu. A ella, como a su hermano Ramiro y como a los intelectuales de la época, le preocupa España. Intenta sacar al pueblo de su letargo e introducirlo en las nuevas corrientes de pensamiento y cultura. Buscan en Europa la solución al problema, y el modelo anglo-germánico se lo brinda. Inglaterra forma al hombre, dice María, y Alemania al especialista; formemos, pues, al hombre y al especialista.

María compartió el principio inglés de educación de minorías. Tanto la Residencia de señoritas como el Instituto Escuela fueron, aunque se diga lo contrario, elitistas. Pero se trataba de una élite diferente a la establecida, era una nueva aristocracia que originalmente se quiso apoyar en la inteligencia y en el trabajo y no en el capital ni en la clase social.

**Descriptor:** María de Maeztu (1882-1948), Educational History, Pedagogical renovation.