

María Teresa Codina

Maestra en las dos orillas

Rafel Bisquerra*

María Teresa Codina, educación en España, educación franquista, escuela activa, Movimiento de Renovación Pedagógica

María Teresa Codina tiene una amplia trayectoria profesional. Cree en la educación: confía en las posibilidades de cada niño y cuenta con los maestros. Esto la lleva a buscar la forma de

responder con realismo y eficiencia a cada situación, trabajando en las dos orillas de la escuela: la que se dirige a las clases medias y la que atiende la clase trabajadora.

El recorrido profesional de María Teresa Codina es largo y diverso. En 1956 funda la Escuela «Talitha», en Barcelona, un proyecto educativo innovador. En 1965 es cofundadora de la Escola de Mestres «Rosa Sensat». En 1973 opta por la escuela de periferia: enseña en el barrio del Port, de la misma capital catalana, participa en la creación de un Instituto de Bachillerato en aquella zona y entra en contacto con el barrio gitano de Can Tunis. Allí inicia y dirige la Escuela Infantil y Primaria y luego, más tarde, la de Secundaria Adaptada a la cual hoy aún se mantiene ligada. Hacia los años 80 ocupa cargos en la Administración pública relacionados con la marginación social y la atención a la diversidad. Su compromiso con la educación de los grupos más desfavorecidos la hacen merecedora de un lugar reconocido en la educación para la diversidad.

Cuadernos de Pedagogía *Ante este recorrido tan diverso, ¿se da algún común denominador de los diferentes momentos?*

María Teresa Codina Al intentar formular lo que he vivido en cada situación encuentro tres constantes: primero, el interés por percibir el aquí y ahora del modo más realista posible; es decir, captar lo más inmediato, descubrir el contexto y así enfocar el objetivo. En se-

gundo lugar, ya en cuanto a la actuación, me parece primordial una actitud de equilibrio entre la comprensión y la exigencia: en cualquier lugar y nivel, aceptar a cada alumno tal como es, y sentirse aliado de su deseo innato de progresar como persona. Y en tercer lugar, ilusión por sacar el máximo partido de cada situación: el presente es lo único que tenemos entre manos.

CdP *¿Cuál era el bájate inicial con que partía?*

MTC La influencia familiar ha sido muy fuerte. En otro sentido, el colegio, los estudios de Magisterio, fueron para mí referente de cómo no debía ser la educación. Y, a los 24 años, un curso escolar entero que pasé en Francia resultó decisivo en todos aspectos.

CdP *Explique algo de su ambiente familiar, infancia, adolescencia.*

MTC Nací en 1927, en pleno Ensanche de Barcelona, en una familia de clase media, numerosa: soy la mayor de ocho hermanos. Mi padre, médico; mi madre, dedicada en cuerpo y alma al marido y a los hijos. Bilingüe desde la cuna. Alumna de colegios de monjas, absorbí todo lo que me proporcionaban. A mis 17 años, yo tenía más hábito de escuchar/obedecer que de preguntar/reclamar. Adolescencia y juventud, en plena posguerra, con notable dosis de timidez.



ANA PEYRI

CdP *¿Y su formación académica?*

MTC Mi padre se resiste a que entre en la Universidad: impone que estudie Magisterio aprovechando la oportunidad del Plan del 1938, que permitía a los que tenían el Examen de Estado (más o menos equivalente al COU actual) presentarse a un examen libre de 14 asignaturas y obtener el título de Maestro de Primera Enseñanza. Obedezco, a la vez que porfío hasta matricularme en la Facultad de Filosofía y Letras: disfruté cursando Filología Clásica.

CdP *Si gozaba profundizando en el mundo clásico y no le interesaba el Magisterio, ¿cómo llegó al mundo de la educación?*

MTC Casi ni yo misma me lo explico: la única cosa que tenía clara al terminar el Examen de Estado era que no me dedicaría a la enseñanza, ¡estaba tan harta de ayudar a hacer deberes, de explicar cuentos, de jugar con mis hermanitos! Mi aspiración era la traducción de los clásicos. Un antiguo profesor me pide colaboración para traducir Demóstenes: mi ilusión inicial se convierte

tra. Recuerdo la relación distante, la autoridad como primer valor, el alejamiento de la vida real, la prioridad de lo formal; las clases magistrales (tarima, silencio) con un mismo rasero para todos; estímulos a base de medallas y bandas; castigos sentidos como venganza que no llevan a modificar la conducta. Durante bastantes cursos era nuestra tutora una monja conservadora y además extremadamente patriota: nos hacía vivir España y Religión como si fueran un sinónimo. También tuve algún maestro muy bueno que me abrió horizontes. En cuanto a los estudios de Magisterio, sin duda es sintomático

«Me parece primordial una actitud de equilibrio entre la comprensión y la exigencia»



ANA PEZ

en decepción cuando constato que este trabajo me resulta frío, despersonalizado y asfixiante. Poco después me piden una sustitución: empiezo a dar clases en diferentes escuelas y también clases particulares. Estos contactos, me llevan a ver cómo no debe ser la escuela. La consecuencia inmediata será plantearme cómo debería ser.

CdP *Dice que ve cómo no debe ser la escuela. ¿Qué experiencia tiene de la escuela franquista?*

MTC No quisiera generalizar: sólo intento resumir vivencias, primero como alumna, y luego como maes-

el hecho de que lo más importante y difícil eran los tres cursos de labores, aunque para mí, personalmente, lo peor fue la caligrafía...

CdP *Y ya como maestra, ¿cuál es su visión de aquella escuela?*

MTC Cuando empecé a vivir la escuela desde el otro lado, procuré aproximarme a la realidad de cada alumno, tener en cuenta sus reacciones, coordinar mi programa con el de los otros maestros, hablar con los padres. Sin embargo, tuve la sensación de desentonar en

un conjunto compacto de profesionales, cada uno tan seguro de lo suyo.

CdP *En esta situación, ¿qué significó la estancia en Francia?*

MTC Necesitaba afianzar mi preparación y adquirir seguridad. Al iniciar el curso 53-54, trabajo en Francia, cerca de Lille primero y luego en París. Éste fue un período intenso en mi formación, personal y profesional. Por una parte coincido con el comienzo de una reforma: enseñanza individualizada, sistema de fichas, método de proyectos, Escuela Nueva, renovación del método Montessori... Por otra parte, en el ámbito religioso es el momento del preconcilio: Lubac, Congar, Daniélou, Lebret... En París tengo ocasión de dar clases en distintas escuelas; participo en cursos, asisto a encuentros de estudiantes... Todo me resulta vivo e interesante. Inicio relaciones que luego se han mantenido.

CdP *¿Y al regreso?*

MTC Tuve una cierta tentación de quedarme allí... Pero me pareció una traición a mi país, entonces «sucio, triste y desafortunado», según Espriu, cuando yo me sentía con pilas nuevas. En septiembre de 1954, con el afán de ampliar la formación, me matriculo en la Sección de Pedagogía de la Universidad de Barcelona.

CdP *¿Qué representó esa nueva vertiente de la Universidad?*

MTC El resultado fue indirecto e imprevisible. Allí conocí a Marta Mata: a partir de este momento, nos

une una amistad que revierte en colaboración profesional. Comentamos largamente el entrelazado de personas y de instituciones de la tradición pedagógica de Cataluña desde principios de siglo hasta 1939: Escola de Mestres; Alexandre Galí; Escola Moderna de Ferrer i Guàrdia; Rosa Sensat, directora de uno de los Grupos Escolares del Ayuntamiento de Barcelona; Colonias Escolares con Artur Martorell; la Casa dels Nens con F. y D. Canals, discípulas de María Montessori; el Institut Escola con Angeleta Ferrer i Sensat; el Patronat Escolar, la Comissió de l'Escola Nova Unificada (CENU) de 1936.

CdP *¿Es cierto que no terminó la especialidad de Pedagogía?*

MTC Y tan cierto. Por esto, cuando me etiquetan como *pedagoga*, siempre que puedo rectifico: simplemente *maestra*. Al acabar el primer curso, con ganas de participar en un tipo de educación activa, entro a tra-

«Cuando empecé a vivir la escuela desde el otro lado, procuré aproximarme a la realidad de cada alumno»



ANA PEYRI.

jar en verano en el Colegio Internado «La Molina», que dirige Jordi Galí, hijo del pedagogo Alexandre Galí. La reflexión que allí se lleva a cabo a partir de la práctica educativa me proporciona el tipo de aprendizaje que necesito, al mismo tiempo que la actitud educativa que se vive supone para mí un referente muy válido. Considero que para cubrir el expediente cuento ya con suficiente titulación y opto por quedarme como profesora todo el curso 55-56. Allí constato lo positivo del trabajo en equipo de maestros y se amplía mi bagaje profesional. Mi proyecto de escuela se va perfilando.

CdP *¿Podría establecer alguna diferenciación en su trayectoria profesional?*

MTC Distingo dos etapas: 18 años de dedicación al sector privado, al que siguen otros 19 en el sector público, ya sea en trabajo directo en zonas periféricas, ya sea en la Administración escolar como responsable de programas educativos para poblaciones marginales.

CdP *Háblenos algo de su etapa en la escuela privada.*

MTC Para mí tiene nombre propio: Escuela «Talitha». Tuvo su inicio el curso 56-57, era una escuela privada: en aquel momento me parecía impensable cualquier intento de renovación en el marco de la escuela estatal. Un sistema de cuotas indicativas abre la entrada a las diferentes posibilidades económicas: en 1966, un 50 % de familias se sitúan en una clase media, 25 % son de posición acomodada y un 25 % está en situación baja/precaria. En el primer curso, ocho maestros tuvimos 30 alumnos; el número iría aumentando hasta alcanzar el máximo de unos 600. El ideario de la escuela consideraba esencial el trabajo en equipo entre los educadores y la relación estrecha con los padres. Nos proponemos que cada alumno rinda según sus aptitudes y en la medida de sus posibilidades y, como objetivo a largo plazo, la educación de la libertad/responsabilidad. Tenemos en cuenta las diferentes vertientes del individuo: expresión (corporal, verbal, artística), sensibilidad, sociabilidad. En terminología actual, diríamos que para lograr la formación integral de la diversidad de alumnos, los maestros consensuamos los contenidos mínimos, tanto en valores y hábitos, como en conceptos y procedimientos. En el proyecto de pedagogía activa, claro, no olvidábamos la eficiencia académica: desde los 10 años, las alumnas se examinaban en calidad de «libres».

CdP *¿Cómo se veía «Talitha» en su momento?*

MTC En aquella época eran casi insólitos aspectos tales como el cultivo de la lengua materna, la coeducación, la relación con la vida real y con el entorno natural, la biblioteca escolar, la diferenciación entre cultura religiosa y educación de la fe. Para los padres, «Talitha» representaba una opción. En cuanto a la Administración educativa, tuvimos problemas: lengua, coeducación, ambiente en general, no expresaban precisamente adhesión al régimen.

CdP *¿Hasta cuándo se mantiene «Talitha»?*

MTC A finales de los años 60, constatamos que la escuela, abierta en el aspecto económico, se ha vuelto culturalmente selecta. El equipo de maestros tenemos la sensación de educar a los hijos de la *gauche divine* barcelonesa. Por otra parte, la Ley General de Educación, de 4 de agosto de 1970, abre la posibilidad de confiar a equipos de profesores algunos centros públicos de reciente creación. Los maestros de «Talitha», consideramos que, sin duda, en una zona periférica nuestro proyecto y nuestro bagaje profesional serían de mayor rentabilidad social. Después de plantear a los padres la perspectiva de que, a medio plazo, una parte del profesorado continúa en Sarriá y otra pase a una zona desfavorecida, la dinámica del equipo de maestros de «Talitha» entra en crisis. Así pues, para ser coherente con mis principios sobre educación y sobre el equipo, dejo la escuela. En junio de 1974 acaba «Talitha». Un grupo de maestros se queda en Sarriá, se constituye en cooperativa y forma la «Escola Orlandai».

«Descubro que las zonas más difíciles son las que requieren maestros más preparados, con experiencia y con piel fina»

CdP *Hoy, ¿qué visión tiene de «Talitha»?*

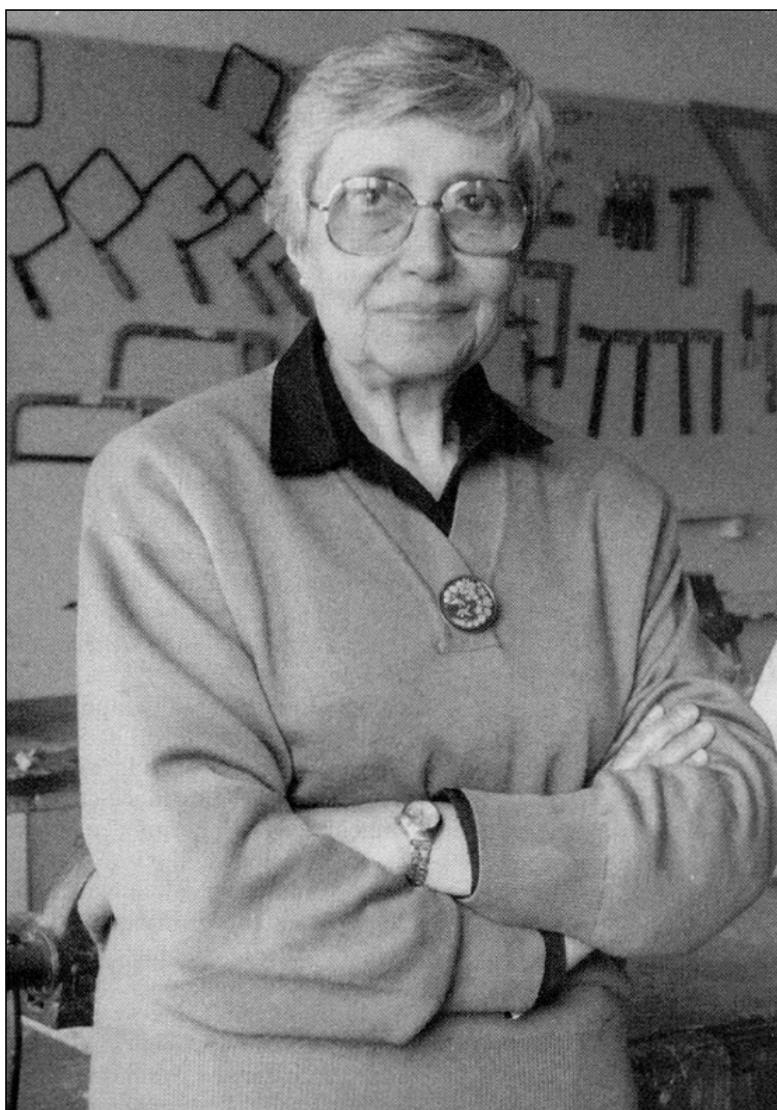
MTC Todo tiene su tiempo. Nunca me he arrepentido ni de haberla iniciado ni de haberla dejado en su día. Creo que aquel tipo de escuela desempeñó un papel positivo en la renovación pedagógica durante la etapa franquista. Nuestro enfoque de la educación se extendió: material experimentado en la EGB, junto con el Colegio «Costa i Llobera», es editado por la Editorial Casals; nuestra biblioteca escolar está en los orígenes de la Editorial La Galera, así como de publicaciones periódicas sobre lectura infantil. En 1965 maestros de «Talitha» y de otras tres escuelas comenzamos la Escuela de Maestros «Rosa Sensat» que coordinaría Marta Mata. Se inicia la espiral del movimiento de renovación pedagógica, que hoy sigue.

CdP *Y aquí comienza la segunda etapa de su recorrido profesional.*

MTC En septiembre de 1974 enseño en la Escuela «Nº Sº del Port», en la Zona Franca de Barcelona. El cambio es brutal en todos los aspectos. Constato en la propia piel cómo el suburbio incide en los alumnos: intereses, bagaje cultural, ritmo de aprendizaje, nivel escolar... La metodología debe responder a cada situación: no me sirven los recursos que creía tener. Los mismos objetivos educativos exigen la adecuación de la didáctica a la nueva realidad. Descubro que las zonas más difíciles son las que requieren maestros más preparados, con experiencia y con *piel fina*. La creatividad que exige el día a día constituye para mí un estímulo profesional, a la vez que lo directo, humano y sencillo del conjunto me cautiva.

CdP *Si es así, ¿por qué pasa al Instituto «Can Tunis»?*

MTC No es que «pase al Instituto»: es que hay que crearlo. En la zona es necesario un Instituto que atien-



ANA PEYRI.

«Y logramos el primer Instituto de España creado a instancias de una Asociación de Vecinos»

CdP *¿No le parece que esta nueva experiencia se aleja de su proyecto profesional?*

MTC No creo que lo contradiga, si no que lo amplía: se trata de lograr que los gitanos encuentren respuesta a sus derechos y que ellos mismos progresen en el ejercicio de sus deberes como ciudadanos. Es un planteamiento complejo y difícil, pero evidentemente educativo. Luego, al diseñar la escuela, los gitanos piden que yo sea la directora. Para mí, es un momento de perplejidad: aquel mundo escolar era nuevo para mí, pero yo no tenía motivo para negarme y estaba dispuesta a hacer lo posible para conocer a fondo las coordenadas culturales de Can Tunis. Acepté el reto.

CdP *Explique algo de esta nueva experiencia.*

MTC Lo primero fue lograr un equipo. En 1978 empezamos la Escuela «Avillar Chavorrós» («Venid, chavales», en caló). Cualquier parecido con una escuela convencional es pura coincidencia. La búsqueda de una didáctica que parta del bagaje personal y cultural de estos alumnos, y que les ofrezca algo que les interese y les sirva romper los esquemas de los maestros, por más *activos* que nos creamos. Es un constante descubrir, probar, recomenzar: una investigación-acción tan simple como real. El binomio comprensión/exigencia aquí alcanza su grado máximo. Trabajo duro, aunque precioso como experiencia.

CdP *¿Se constatan resultados?*

MTC La vida del barrio cambia: por fin todo el mundo tiene una casa que reúne las condiciones básicas. La escuela marca un ritmo, proporciona referentes educativos, fomenta una convivencia positiva. El gozo de los niños ante descubrimientos sencillos enternece y estimula al maestro: en cierta manera contrarresta la agresividad del ambiente. Ésta es una de las mayores satisfacciones que he tenido durante mi vida y mi trabajo como maestra. Mientras la actuación es coherente, la promoción global progresará.

da la realidad de los chavales que han logrado el Graduado Escolar. El barrio reivindica, se moviliza para conseguir su Instituto. Y logramos el primer centro de Secundaria de España creado a instancias de una Asociación de Vecinos, gracias al esfuerzo de los ciudadanos y a su lucha continuada.

CdP *¿Cuál fue su papel allí? ¿Se cumplen los objetivos?*

MTC Yo era profesora de Lenguas y jefe de estudios. Al principio, con profesorado interino, se realizó un buen trabajo de equipo. Trabajamos con verdadero interés por conocer y ayudar a los alumnos de nuestro centro, por adecuar la metodología a su propio ritmo de aprendizaje. Pero tal como nos había pronosticado un inspector, por desgracia el ambiente cambió radicalmente cuando accedieron al centro profesores titulares. Por la proximidad del Instituto, yo había entrado en contacto con el barrio gitano de Can Tunis, lleno de barracas y miseria.

CdP *Y entonces se implica en el trabajo con los sectores marginados...*

MTC El alcalde Socias Humbert me propone que coordine un «proyecto para la educación global del barrio».

CdP *¿Quiere decir que el proceso iniciado no continúa?*

MTC Por desgracia, no. Hacia los años 81-82, el inicio de la recesión económica limita aún más los recursos de la población gitana. A esto se añaden problemas derivados del cambio del Consistorio. Nos resulta imposible mantener con los gitanos los principios sobre derechos y deberes que hemos venido defendiendo y manteniendo. Ténemos problemas tanto con los propios gitanos como ante la Administración municipal. Cuando ni para los gitanos ni para mí misma hallo respuesta sobre el objetivo de mi trabajo, mi actuación deja de tener sentido. Para ser consecuente con lo que siempre he defendido, y con el corazón oprimido, no tengo más remedio que dimitir de mi responsabilidad en Can Tunis.

CdP *Su siguiente trabajo fue en la Administración pública. ¿Cómo vivió allí sus principios educativos?*

MTC He estado en el Departament d'Ensenyament de la Generalitat y en el Àrea d'Educació del Ajuntament de Barcelona. Durante esos años yo no dejé de rezumar escuela, a pesar de la distancia que me separaba de ella. Es lamentable que muchos de los que asumen responsabilidades en la Administración sólo saben de educación de oídas o a través de los escritos. En el trabajo como técnico en la Administración, el equilibrio com-

«Es lamentable que muchos de los que asumen responsabilidades en la Administración sólo saben de educación de oídas»

prensión/exigencia se traduce en hacerse cargo de la situación (presupuestos, línea política...) y en sentirse co-responsable, siempre en el nivel correspondiente, de lograr los objetivos que los ciudadanos esperan conseguir. Es algo como dar vida a los papeles, que en la Administración son los que expresan las relaciones entre personas y entre estamentos.

CdP *¿Y lo de la coherencia?*

MTC Es posible, cuando a los criterios educativos no se les anteponen otros. A mí, por ejemplo me pareció desconcertante el cambio de concepto de «lengua materna». En 1966, por defender la escuela en catalán nos llegó la orden de cerrar «Talitha». Unos años después, en 1983, cuando en escuela de niños castellano-hablan tes admito que en el aprendizaje de la lecto-escritura se mantenga el castellano para pasar progresivamente al catalán, se me inicia también un expediente. Afortunadamente, ni en uno ni en otro caso las sanciones llegaron a cuajar. Sin embargo, lo cierto es que no dejan de ser realmente expresivas.

CdP *¿Cómo resumiría su experiencia de la Administración?*

MTC A pesar del armazón pesado y de la lentitud, ya proverbiales, hay posibilidades, y considerables: la Administración amplifica cualquier actuación. Pero en relación a poblaciones marginadas, la Administración, más que intentar soluciones, suele tratar de evitar problemas o de esconderlos. A mí me duele que experiencias escolares sin duda mejorables, pero válidas y transferibles, se desprecien porque se ignoran. Desde una visión sociopolítica, resulta evidente que la promoción de los marginados no se logrará si no es a través de la educación. Humana y socialmente es rentable la inversión en zonas marginales. Y, cuando por intereses diferentes de los educativos, se actúa de forma opuesta a los fines que se han enunciado, el técnico se halla ante la difícil disyuntiva de someterse o marcharse.

CdP *¿Cómo ve la educación a partir de la LOGSE?*

MTC Me parece muy positivo el haber ampliado la franja de la escolarización por los dos extremos; me da miedo el desconcierto que a todos niveles se vive ante la aplicación de la Secundaria; me da pánico el auge de competitividad y de selección a que, en la práctica, está dando lugar el currículo. Y me indigna que, en cuanto a la diversidad, se haya profundizado respecto a teoría y discurso y que, en cambio, sigamos estáticos y pusilánimes ante la realidad escolar diaria.

CdP *Y para acabar...*

MTC Deseo manifestar mi convencimiento de que tiene sentido creer en el valor y en las posibilidades de cualquier niño y niña, y en la capacidad del maestro para conectar con cada uno para que llegue a ser una persona libre, capaz de solidaridad. También creo que es esencial la interrelación investigación-escuela-Administración. La educación ha de seguir siendo utopía y reto: se avanza a partir de un objetivo claro, de sistematización y de coherencia.

* **Rafel Bisquerra** es profesor de la Universidad de Barcelona.

Algunos libros de María Teresa Codina

- En torno a una experiencia de financiación escolar* (con Josep Mª Bas y Pere Darder), Barcelona: Nova Terra, 1968.
Català 2on (con Josep Mª Cormand, Mª Eulàlia Valeri y Fina Rifà), Barcelona: Casals, 1968.
Experiència d'educació global a Can Tunis: 1977-1978 (premio Ramon Llull en el campo de la investigación educativa), Barcelona: ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona, 1979.
Visquem Plegats i bé (con Montserrat Castanyas, Tina Roig y Francesc Rovira), Barcelona: Publicacions de l'Ajuntament, 1984.
«Una escola solidaria? ¿Per qué? ¿Com?», Butlletí dels Mestres, 196, Barcelona: Departament d'Ensenyament, junio-julio 1985.
Los gitanos y el barraquismo, Barcelona: ICESB, 1988.
«Minorías étnicas, ¿integración o marginación?», Cuadernos de Pedagogía, 196, octubre 1991.
L'infant i el parvulari, Barcelona: Rosa Sensat (col. Temes d'infància), 1992.
Una escola per a tots i una educación per a cada scú, Conferencia en la inauguración del curso escolar 92-93, Manresa: Ajuntament de Manresa, 1993.
Niñas y niños de 3 a 6 años y la escuela, Barcelona: Rosa Sensat/MEC (col. Temas de infancia), 1993.
L'escola actual, ¿lloc de conflicte o de solidaritat?, Conferencia en el «Seminari d'educació per la pau, del Tarragonès» Tarragona: Universidad Rovira i Virgili, 1996.