

# 9a. JORNADA MARTA MATA

## MARTA MATA I ELS DRETS DE L'INFANT

19.11.2016

### SALUTACIÓ DE LA PRESIDENTA DE LA FMMG

Bon dia a tothom. Avui celebrem la 9a. jornada Marta Mata. Al juny va fer 10 anys que ens va deixar. Ens agrada més dir que també al juny, hauria fet 90 anys.

Des del Patronat de la Fundació Marta Mata es va pensar a commemorar-ho amb la declaració de l'any 2016 com ANY MARTA MATA.

S'han fet diferents actuacions a Santa Oliva, al PSC, a Rosa Sensat, tertúlies de diferents temes, basades en articles i conferències seves i ens hem adonat, una vegada més, que molt del que deia la Marta és vàlid en l'actualitat.

Les colònies que es fan a Cal Mata, seu de la Fundació Marta Mata Garriga, treballen el llibre de la seva mare, Àngels Garriga, 'Un rètol per Curtó'

I com és lògic, es va acordar que la Jornada que es fa cada any i que porta el seu nom, el 2016 tractaria la seva vida i obra.

Em complau donar-vos la benvinguda a la Jornada Marta Mata, tot desitjant que us sentiu bé en aquesta casa, on es respira un aire pedagògic, de recollida i de reflexió.

Buenos días y bienvenidos especialmente los 3 amiguísimos que vienen de Madrid a intervenir en esta Jornada.



# PRESENTACIÓ

## Els Drets de l'Infant

Irene Balaguer

La Jornada d'aquest 2016, un cop més, celebra l'aprovació de la Convenció dels Drets de l'Infant el 1989 a l'ONU

La Marta Mata, a qui es dedica la Jornada, com tots els grans pedagogs, va ser precursora de la Convenció. Els infants i adolescents, com a persones amb drets, amaren tota la seva acció pedagògica i política.

Va acollir tots els infants del poble, quan sortien de l'escola, per fer activitats junts, conviure i recuperar la Festa Major. Va contribuir també a fer realitat l'Escola Bressol de Santa Oliva.

El tema a tractar avui de manera especial és la democràcia, la participació activa dels infants i els adolescents, en el món que els ha tocat viure.

Un cop més, preparant la Jornada, i amb les tertúlies que hem fet, ens hem adonat de dues coses: la vigència del seu pensament i el fet que amb els seus textos hem après aspectes nous de gran profunditat.

A més de la seva saviesa, la Marta, com explica el Dr. Badia i Margarit en un article a *Perspectiva Escolar*, ha estat una persona Ben Dotada, amb unes qualitats que li han permès fer fluir amb total naturalitat alguns dels Drets bàsics que tant costen de portar a la pràctica a algunes persones adultes: escoltar, respectar, confiar en els infants, adolescents i adults, a cada un com el que és en cada període de la vida.

La jornada d'avui, té quatre apartats:

1. Des de l'inici de la seva trajectòria fins al darrer moment, vetllant per la democràcia,
2. Des de l'escola bressol fins a l'educació secundària, vivint en democràcia.
3. Visionat d'un documental sobre flaixos del seu compromís amb l'escola i l'educació.
4. Marta Mata i els Drets de l'Infant, la història d'una 'bona entesa', capgirant la frase de Philip Meirieu que diu: 'Els Drets de l'Infant, la història d'un malentès'.

Per acabar permeteu-me recomanar-vos que llegiu tots els articles i conferències publicats en el llibre *Per avançar en Educació*, que amb tanta generositat ens ha regalat l'editorial Eumo, i d'una manera especial, *L'educació en valors al servei dels drets de l'infant, nucli central del dret a l'educació i La participació educativa en l'actual període democràtic*.

Bon treball i a gaudir del dia.

## TAULA RODONA

### Educant persones demòcrates des de l'Escola Bressol Montserrat Fabrés

Em va sobtar quan em van convidar a parlar de la democràcia a l'escola bressol. Gràcies...! he de dir-vos que em sento afalagada de participar en aquesta novena Jornada Marta Mata, gran persona i gran pedagoga amb un llarg recorregut exemplar de compromís per l' EDUCACIÓ, que ens ha deixat un immens llegat. Personalment em va influir molt quan començava a treballar i és un model com a persona i com a pedagoga amb un llegat exemplar.

No parlaré ara i aquí del funcionament democràtic de l'EB, sinó tan sols d'un aspecte: el que es refereix plenament als infants, que és el de teixir unes relacions entre ells i els adults que els permetin desenvolupar-se com a persones demòcrates des de l'inici de la vida.

La democràcia és una manera de governar i de decidir les qüestions col·lectives. Una forma de convivència d'organització per viure i convida, basada en la participació lliure, responsable i igualitària de les persones, i que vol facilitar la concertació el més consensuada possible de les solucions, de les accions i/o de les polítiques a desenvolupar. I de manera molt més senzilla, Carmen Barbosa ho defineix com *l'estructuració que simbolitza el SER i ESTAR en comú*.

Per ser, sentir i esdevenir un bon ciutadà, un veritable demòcrata, cal ser:

- conscient d'un mateix, de l'entorn i dels altres
- autònom en la pròpia vida
- responsable dels actes
- curiós, amb ganes de descobrir i comprendre la realitat, les diferències...
- emocionalment equilibrat



I també:

- aprendre a escoltar
- aprendre a cooperar
- saber respectar visions i desitjos d'altres
- aprendre a compartir

A l'Escola Bressol podem educar, acompanyar els infants a esdevenir futurs ciutadans preparats per a una bona convivència, solidaris, feliços i responsables.

I a continuació concreto com ho fem, del com podem contribuir a assolir aquests objectius en la pràctica diària a les escoles.

### **Com ho fem, des de l'Escola Bressol?**

Uf!!! Quanta feina que tenim per davant i quina responsabilitat. És un gran repte educar els infants perquè esdevinguin *persones demòcrates des del bressol*.

Parlar d'una metodologia, pedagogia, manera de fer on hi quedin inclosos i on es tinguin en compte tots els valors abans citats, em remet als referents, al llegat que ens ha deixat la Dra. Emmi Pikler amb la pedagogia que els professionals van desenvolupar, dur a terme i detallar a l'orfenat de Lóczy, ara convertit en escola bressol, i per sort encara en funcionament, perquè és i continua sent un gran referent pel que fa al respecte envers l'infant, a les seves necessitats i a les seves competències, amb una pedagogia molt detallada i desenvolupada que té en compte i parteix del *fer de l'infant*.

A l'Institut Pikler-Lóczy es va desenvolupar una manera de fer, un apropar-se a l'infant tenint en compte totes les seves capacitats des del naixement, incloent-hi la cura de les interrelacions adult-infant que els possibiliten la participació i cooperació des de ben petits, en totes les accions de vida quotidiana, que es refereixen als moments de cura i atenció, d'higiene i canvi de bolquers i dels àpats, que són activitats que tenen a veure amb el seu benestar físic i emocional. Mentre dura l'activitat, expliquen a l'infant què li fan, que passarà després, qui és la persona que l'està canviant, i el lloc on el canvien, li parlen dels objectes que utilitzen, per exemple dient: "*ara agafo una tovallola*", li mostren, i "*ara te la passaré per la cara*", amb paraules clares i precises.

Un altre aspecte clau és com demanen, esperen i deixen que l'infant participi, a la seva mesura, amb els mitjans dels quals disposa en cada moment evolutiu, en el canvi de bolquers o en l'àpat, just el contrari de buscar objectes per distreure'l durant el canvi o l'àpat, com per exemple mòbils penjats al sostre, miralls, joguines... No cal distreure l'infant, perquè el més valuós és la relació, és l'atenció mútua, la participació de l'infant.

Per exemple: l'infant pot doblegar una cama per facilitar que entri un camal del pantaló, girar-se panxa enlaire per cordar uns botons, aixecar un peu perquè li posem un mitjó... però sense exigir-li, tan sols esperant, possibilitant, permeten i agraint, creant un entorn dialogant i de confiança.

Entren en relació amb l'infant, considerant-lo un col·laborador, un "partenaire", un company des de molt menut i l'adult pren en consideració totes les seves

manifestacions gestuals, orals, de mirada, fins al més mínim detall i deixa temps perquè l'infant compregui i decideixi si vol participar.

I com és pot fer això?:

donant un temps a cada infant, mantenint l'atenció quan en tenim cura, **construint temps** per estar junts, sentint-nos presents, **donant-li una atenció** el més individual possible, **vetllant les paraules** que fem i el to amb què ens dirigim a l'infant.

L'infant aprèn a escoltar, perquè és escoltat, pren consciència del seu cos com a quelcom que és bo, se'l tracta amb delicadesa, aprèn qui és ell i qui és l'altre, perquè la persona que en té cura, ho fa amb respecte, **aprèn a respectar perquè és respectat**.

Es té en compte l'infant, se li dona veu, se l'acompanya en les seves accions, participa, coopera, de mica en mica va intervenint, esdevenint cada vegada més autònom, amb el goig de **fer les coses sol**. L'autonomia no pot ser viscuda com a una obligació reclamada i imposada per l'adult directament o indirecta, sinó pel goig de **fer per un mateix**, de participar.

D'aquesta manera es fomenta l'autonomia, preparant un entorn favorable perquè **l'infant pugui fer** i l'adult accepta les petites decisions que pren.

Per exemple: col·laborar en vestir-se, escollir la posició en el moment del canvi de bolquers, decidir a què vol jugar...

No és l'adult qui imposa o qui decideix quina joguina empra, quina postura ha de tenir pel canvi de bolquer, sinó que la persona adulta s'adapta i, en la postura que l'infant adopta, li facilita la participació en el canvi i ell hi participa lliurement.

Quan diu que no vol menjar més, per exemple, se l'ha de comprendre i deixar-lo decidir, perquè només ell sap quan està ple i si després vol tornar a menjar se li du que l'àpat s'ha acabat, perquè vagi entenent el sentit i la responsabilitat de les seves decisions, però sobretot sense retrets i acompanyant-lo.

Aquests referents de Lóczy ens han dut a organitzar de forma detallada i acurada la vida de l'infant a l'escola bressol, buscant i valorant moments de relació individual amb cada nen per construir un vincle segur, convivint en la mateixa estança mentre és a l'Escola Bressol per fer-ne un millor seguiment i afavorint el coneixement mutu. No canvien d'estança per poder fer un millor seguiment de l'infant.

És bo que l'educadora faci el seguiment d'infants i famílies durant els anys que els infants estiguin a l'escola i es faciliti la pràctica d'una manera de fer comú de manera que l'adult ajudi l'infant a poder prendre el màxim de decisions.

Aquesta manera de fer ens ha portat a pensar que tot és important en la vida del nen i que els moments de les activitats de vida quotidiana són uns **moments educatius i de relació per excel·lència**, perquè com ja he dit abans donem veu a l'infant, sent que l'escoltem, aprèn a escoltar i sent que prenem en compte les seves accions i tot el seu ésser, i això vol dir que, durant les

relacions, sent que pot influir en l'adult, i es viu a si mateix com un col·laborador actiu.

Aquesta manera inicial de relacionar-nos amb l'infant, de tractar-lo com una persona des que neix, a qui se li donen possibilitats de participar en tot allò que li pertany, d'escollir, d'adoptar la postura que li és més confortable, de decidir el joc que vol fer i quan el vol fer, i que no sigui l'adult qui l'hi ho proposi en un moment i temps determinat, de respectar-lo quan vol sortir al jardí i quan és vol quedar dins l'estança, quan es manifesta i se sent escoltat, quan algun aliment no li agrada, fa que noti que té el dret d'expressar allò que sent, perquè se l'escolta, és quan l'infant se sent respectat en el seu SER, se sent reforçat en el que sent i en qui és, la seva identitat es va desenvolupant, perquè els adults que l'acompanyen a l'escola bressol li reconeixen les seves capacitats i li fan sentir tot el que ell **sap i pot fer**. En definitiva, és lliure per desenvolupar tot el seu potencial humà.

Parlem doncs d'una pràctica pedagògica molt respectuosa **que té en compte l'altre**.

Tota aquesta riquesa fonamenta les relacions humanes respectuoses amb l'altre i és el llegat que ens aporta principalment la pedagogia pikleriana.



Aquesta manera de fer, de ser conscients que volem **educar persones per una societat democràtica**, ens demana molta **implicació, reflexió i sistematització** en la nostra manera de fer de mestres, i demana també una pràctica de la democràcia en la programació d'un treball d'equip seriós, acceptant, integrant i consensuant les diferents opinions i el sentir de les

persones que integren l'equip de les escoles bressol, de totes les persones que treballen a l'escola.

Cal també compartir aquests principis i valors amb les famílies, fomentant la veritable participació, sentint-nos i fent-los sentir que treballem JUNTS en un projecte que ens vincula als seus fills, en un gran projecte que és educar persones demòcrates, solidàries i respectuoses.

I acabo amb unes paraules de Paulo Freire que diu:

**L'educació no canvia el món, l'educació canvia les persones perquè elles canviïn el món.**

## **Escola Ítaca: Democràcia a l'escola**

**Josefina Monell**

Agraïm a l'organització de la Jornada haver-nos donat l'oportunitat de compartir temes com el d'aquesta taula rodona sobre la democràcia i la participació a l'a l'escola en aquest horitzó, avui potser encara utòpic però possible, segur!  
Als altres companys de taula per la riquesa mútua que ens podem aportar avui.

A tots els assistents per dedicar el seu temps a escoltar-nos. Desitgem que rebeu aportacions que us interessin i us ajudin a caminar cap a la utopia. No presentem una experiència única sinó una manera de fer escola i el més important és el com ho fem. En molts casos no tenim discrepàncies quan diem que l'escola ha de ser democràtica i participativa. Sí que podem discrepar en com fer-ho.

Nosaltres no distingirem entre democràcia i participació perquè considerem que són indistingibles. No es pot donar una sense l'altra: si hi ha participació hi ha democràcia i si hi ha democràcia hi ha participació.

Pensem que de la mateixa manera que tota acció porta implícita una forma d'educació, també porta implícita un concepte de govern. El que farem ens portarà a un o altre objectiu, més enllà de la qüestió ideològica. Un o altre tipus d'acció determina el resultat participatiu, i en som responsables, en primer terme, els mestres però també les famílies que tenen el dret i el deure de participar en l'escola, i més en l'escola pública. Hi ha un grup d'adults que propicien que es faci possible. També volem que participin els infants.

Tots hem de contribuir que l'escola ja no sigui el lloc de "recollir" els nens mentre els pares treballen; això forma part d'un altre temps. L'escola pot ser i ha de ser temps i espai de trobada per l'educació de tots, mestres, famílies i infants, perquè al cap i a la fi tots som humans en desenvolupament, encara que en diferents fases. Hem d'anar junts; no ho podem obviar.

La participació entesa així comporta:

- incorporar decisions que poden ser diferents de les volgudes per un sector: equip, AMPA. Serà compartit i, per tant, caldrà arribar a acords. El repte és

anar una mica més enllà de la democràcia, que decideix per votació: és el consens, que no origina guanyadors i perdedors i tothom hi guanya i hi perd, en un procés osmòtic. El temps de consensuar és important i el de parlar també, encara que se surti d'una reunió sense acord; no s'ha perdut el temps. En canvi, les majories i les minories fan vencedors i perdedors.

- ser capaços de tenir propostes d'intervenció i prendre iniciatives amb imaginació i exercint la ciutadania

- delimitar els terrenys mútuament, atès que la invasió d'espais és una de les variables que contamina la convivència.



Hem de ser conscients de la complexitat d'aquesta delimitació i l'aparent caos i barreja de conceptes, situacions i accions. Malgrat tot, tothom ha de tenir lloc, espai i capacitat de decisió i hi ha d'haver autoregulació

No és possible un ordre, no és possible una esquematització, però si volem fer i viure junts l'escola pública des de la perspectiva del bé comú necessitem començar per acceptar la complexitat de la participació. Saber-ho i acceptar-ho



tots, i en primer lloc l'equip directiu que coneix, coordina, ... i no ho "controla" tot. L'energia no ha d'anar a ordenar i esquematitzar o sistematitzar, sinó a establir canals de comunicació i vigilar que la informació no quedi estancada, sinó que ha de circular, perquè la informació és poder.

L'equip directiu no controla, sinó que amb l'equip de coordinació vetlla per la coherència. Es poden fer reunions on es prenen decisions de les quals la direcció desconeix el contingut i no en forma part. Sovint, quan aquest contingut arriba a la direcció és perquè s'ha generat algun conflicte o simplement alguns desacords. Això mostra certa immaduresa democràtica, perquè en alguns grups es necessita qui dicti sentència: això sí, això no. No passa res, s'està evolucionant, cosa que forma part del creixement. No es perd mai el temps quan es parla en llargues reunions i no s'arriba a cap conclusió. Les decisions es prendran més endavant.

La participació necessita sentiment de pertinença, si no, no hi haurà col·laboració. Hem de ser capaços de fer propostes i prendre iniciatives amb imaginació, però sempre delimitant i respectant les parcel·les de cadascú, per no envair les dels altres i evitar que envaeixin les nostres. En alguns moments pot ser que aquesta delimitació de competències produeixi un triangle tens; doncs bé, l'objectiu no és destensar-lo sinó viure'l amb la tensió, per arribar a una solució. Sigui com sigui, la complexitat d'una escola participativa és que tothom tingui el seu espai i la seva capacitat de decisió.

No és possible un ordre imposat, l'esquematització, ara una cosa i després l'altra, perquè en el treball participatiu, tot funciona alhora.

Si vivim l'escola des de la idea del bé comú, cal trobar els canals per on circula la informació i la comunicació entre les persones. L'escola té molta informació que no hauria de quedar estancada: ha de circular de manera permanent.

L'equip directiu no ha de controlar, sinó mantenir la coherència de l'escola. En ocasions, algun grup pot debatre un tema i no arribar a consens; si va a l'equip directiu perquè prengui la decisió que li sembli oportuna, està mostrant que està en una fase de certa immaduresa democràtica, cosa que, d'altra banda, forma part del procés de creixement.

La participació no es pot exercir si no hi ha sentiment de pertinença, (mestres, escoles, infants) i ha d'anar sempre acompanyada de la col·laboració, més enllà d'un ajut aïllat, que pot ser una porta d'entrada, però no l'objectiu final. Els diferents grups que participen, cal que es comprometin i s'autoregulin. El compromís ha de ser de tots.

Hi haurà conflictes, però el problema no és el conflicte en si, sinó trobar la manera de sortir-ne, de gestionar-lo.

L'equip de mestres ha d'aconseguir el sentiment de pertinença de les famílies, tenint clar que l'escola no és dels mestres; és de tots. Les famílies ens confien el més preciós que tenen i, per tant, no es poden quedar a la porta, sinó que han de poder entrar a l'escola cada dia, si ho volen, perquè així viuran que passa a l'escola i d'aquesta manera s'aniran sentint cada vegada més part de

l'escola, es coneixeran mútuament i amb els mestres i participaran. No es pot estimar el que no es coneix. Cal també tenir molt clar que cadascú té el seu espai, que cal respectar.

Comporta llibertat i límits: no hi ha d'haver invasió d'espais, sinó aportació i verbalitzar-ho quan passa. Parlem dels límits dels infants, però quan es parla dels límits dels adults...

Sempre mirarem d'arribar a acords per consens. És la millor manera d'exercir la democràcia, molt millor que la votació. En una votació, tant amb els infants com amb els adults, sempre hi ha una part que perd i en el consens, tothom ha cedit algun tema i ningú se sent perdedor. Al consens tothom hi perd una mica i ningú del tot.

La idea de democràcia i participació és per a tots: les famílies, els infants i els mestres. I si en un grup de gestió no hi ha capacitat de decisió, no funciona. La possibilitat de decisió dels nens i nenes ha de ser alt. I els límits que el mestre posa als infants han de ser mínims.

Tothom ha de participar en allò que l'ateny i tot grup de gestió hi ha de tenir capacitat de decisió: els infants han de decidir, amb el mestre, sobre l'aprenentatge i el funcionament a l'aula, cadascú ha de poder decidir si fa una o altra activitat si participarà en un grup o treballarà sol. Les normes poden canviar però els límits s'han de decidir entre infants i adults, i no canvien.

Les lleis són prou àmplies com perquè es pugui fer tot i com convingui. I és bàsic definir clarament com entenem i què significa el lideratge, la gestió, la comunicació, la participació...

Volem entendre l' Escola com a lloc obert, per compartir osmòticament, fora dins. No un lloc tancat sinó que es manté obert al barri i ciutat i tothom ajuda que l'escola funcioni. És important fer una reunió de totes les persones adultes que fan possible l'escola a l'inici del curs. En el nostre cas, som 70 o 80, i és molt útil que ens trobem tots, per compartir i fer-nos visibles tots, ni que sigui una vegada a l'any: conserge, cuina, manteniment, monitors de menjador. Tots fan possible la marxa de l'escola.

Necessitem també que l'escola sigui un lloc porós, no tancat entre els que en formen part, sinó obert també al barri i a la ciutat. Porositat de fora a dins i dins a fora, però seleccionant, eliminant, perquè les propostes que arriben a l'escola per fer participar els infants són escandalosament nombroses i, en molts casos utilitzen els infants, sobretot des del sector privat. També el sector públic fa moltes ofertes, i si l'escola s'apuntés a totes no faria res més. Escoltar els nens. I també les institucions ofereixen concursos. Mai cap nen ha demanat participar en un concurs. I cal escoltar-los.

**Elena Sarrià**

Jo explicaré com es treballa a la nostra escola tot el que s'ha dit des de diferents àmbits.

Per començar, es van crear els òrgans adients per facilitar la participació i classificar els conceptes que fan referència a alumnes, mestres i famílies:

- *El CAFI*, que és l'AMPA: Comunitat d'Adults i Famílies de l'escola; consta de dos delegats per aula que es reuneixen periòdicament. Va més enllà de l'AMPA. Va fer un procés participatiu i va canviar l'organització i ara funciona a través d'un equip dinamitzador, de delegats d'ales i comissions mixtes. Hi ha dos delegats per aula que es reuneixen periòdicament.
- *Les comissions mixtes*, en les quals hi participen pares, mares, mestres, per temes: menjador, activitats complementàries, pati... Cada comissió té iniciativa i capacitat de decisió respectant sempre el projecte de l'escola i, quan es plantegen temes que van més enllà del de la comissió, o grans canvis, es porten a l'equip directiu.
- *El Consell Escolar*, en el qual hi participen les persones que han estat votades. Tothom sap qui són, i tothom hi pot parlar del que calgui.
- *Les assemblees d'aula*, que també se celebren periòdicament, i on es debat, es prenen acords i decisions i es troben solucions als conflictes i les necessitats.
- *L'aprenentatge* es fa per projectes de treball, des d'una perspectiva globalitzadora, amb continguts d'acord als interessos dels alumnes, perquè s'hi impliquin i es responsabilitzin del seu aprenentatge.
- *L'autoavaluació*: des de 1r de primària els alumnes participen en la seva avaluació i expliquen l'evolució que han fet, què han après i com.
- *Les colònies*: tots els cursos fan colònies, i a 5è és un projecte d'aula i decideixen on volen anar, què hi volen fer i ells mateixos reserven el lloc. Les gestionen totalment.
- *La comissió de mestres*, que està formada per vuit persones.
- *L'equip directiu*: parteix de la distribució de càrrec i tasques i es reuneix cada setmana. Està format per direcció, cap d'estudis, secretaria i sis coordinadors, dos per comunitat. Fa la gestió general. Les trobades setmanals permeten seguir allò que va sorgint a les altres comissions i, quan cal, decidir què es fa. El fet que sigui setmanal ajuda a anar resolent el que sorgeix ràpidament.
- *El claustre*: es reuneix una vegada al mes, sempre amb temes pedagògics.
- *Les informacions diverses* que ha de tenir tothom es passen per mail setmanalment, per estalviar temps a les reunions.

## **El gran aprenentatge: treball en equip**

**Neus Baches**

Per començar, la Neus va proposar una activitat molt senzilla: el sector de la seva dreta havia d'intentar escriure en cinc minuts cinquanta paraules que comencin per A, individualment. El sector de l'esquerra, havia de fer el mateix, en grups.

Una vegada fet l'exercici, i vist el resultat, va quedar molt clar que les paraules trobades en grup van ser moltes més que les que han sortit individualment. La conclusió és que tot i ser una activitat senzilla té més rendiment feta en grup i parlant entre tots.

La Neus continua manifestant que considera un privilegi ser a la FMMG, per debatre i afirma que, després de sentir aquestes mestres amb tanta sensibilitat, pensa que a secundària es necessita molt debat per millorar.

I continua: La majoria d'empreses importants que necessiten triomfar treballen en equip; equips que canvien, compostats per diferents personalitats. Aquest tipus d'empreses inverteixen molt en aquesta manera de fer perquè els és molt rendible. En canvi a secundària no s'inverteix ni en el treball d'equip ni en res, i no ho fan tan sols ni els propis interessats. Parlo en general.



Actualment treballo a l'IES de Tordera, que fa dos anys que funciona i treballem totalment en equip. Alguns membres de l'equip han estat abans a l'Institut de Sils on es treballa per projectes i amb mètodes innovadors.

A Tordera la responsabilitat és compartida, però això no treu que cada professor té una responsabilitat individual en els resultats de l'alumne, que és un tipus de pressió, i el professorat ha de tenir en compte que en l'àmbit educatiu la pressió, la pressa, evita la mirada i l'escolta i va en contra del treball individual.

Per què al professorat de secundària ens costa tant treballar en equip? El rol docent, a secundària, està definit com una persona que té coneixements molt importants, molt bons, que mai no s'equivoca, que no deixa entrar ningú al seu terreny; l'aula és el seu búnquer: a classe, ell o ella tenen el coneixement i els alumnes li han de fer cas. Percebem tanta pressió per fer-ho bé que se'ns gira en contra i som insegurs a l'hora de demostrar què fem a l'aula. I no ens adonem que la millor cosa que podem fer és permetre que els alumnes s'equivoquin, que equivocar-se no és cap fracàs. I quan ens equivoquem nosaltres, sobretot intentem que ningú no se n'adoni. El rol docent té molta pressió per fer-ho bé.

Quan es treballa en equip es veu qui sap, qui domina els temes i quins, qui domina les relacions humanes que afavoreixen les dinàmiques de grup. Els

professors s'haurien de relacionar bé amb els alumnes i els companys, cosa que no tothom fa. Sovint el treball d'equip esdevé frustració, perquè no ens n'han ensenyat. A més del pes del rol docent portem el pes de la mancança d'autoconeixement.

Cal mirar les persones amb menys prejudicis i escoltar més els alumnes i els companys. I sovint no ho fem, perquè tenim necessitat de mostrar el que sabem, els títols que tenim, el bé que parlem, el tant el que sabem... Tot això s'ha de polir, perquè és la causa que els equips no tinguin confiança, i fa impossible treballar en grup.

A Tordera o a Sils no hi ha reunions de departament: només de claustre, d'equip docent o amb les famílies. Això afavoreix que la presa de decisions o la mirada estiguin en funció de l'alumnat, no només de la matèria. Sovint cada professor pensa que la seva matèria és la més important. Quan es fa un projecte, hauríem de cedir alguna cosa de la nostra matèria, i això no agrada. Hi ha poca generositat al pensar en l'alumne.

Dilluns hi ha reunió de l'equip docent. Dimarts, de projecte, amb tot el professorat, encara que no treballi per aquell projecte. Tots són presents a la creació del projecte i al seu seguiment. És un molt bon treball d'equip i en les reunions surt tot.

Les coses que volem fer les escrivim en un paper i les pengem perquè les vegin els altres. També fem algunes activitats amb una persona externa: parlant de grups, psicoteràpia, etc. I això dona moltes pistes de com treballar.

A les reunions hi afegim la conserge que també forma part de l'equip. Fer que funcioni un equip és el mateix que fer funcionar una classe: el primer que cal és que els seus membres es coneguin i es tinguin confiança, perquè a més confiança més fàcil són la relació i el treball, l'escolta i el respecte. No votem mai; tot s'acorda per consens.

Algunes reunions són informatives i no s'hi pren cap decisió. D'altres són deliberatives, però mai no s'acorda res el mateix dia. D'altres reunions són decisòries. Tot plegat ajuda a que tot sigui més productiu.

Necessitem també sentit de pertinença per treballar millor. Els instituts que comencen un projecte 'innovador' i s'ho creuen, assoleixen aquest sentit de pertinença que afavoreix el compromís, la dedicació, la implicació i el treball en equip.

A d'altres instituts més convencionals on la jerarquia està establerta, on l'equip directiu pren decisions i el claustre les acata, la mirada a l'alumne és força diferent: en els més innovadors és més comprensiva, el professorat acompanya l'alumnat a aprendre, i això afavoreix un bon ambient, més humanitzat.

Les famílies entren al centre de manera fàcil i acompanyen sovint l'alumnat a les sortides. També és veritat que, així com els pares dels nens i nenes petits tenen interès en saber què fan a l'escola, els dels adolescents no fan el mateix.

En general als nois els costa molt treballar en equip, i de vegades això passa perquè els acompanyem malament o poc, els deixem massa sols i segons l'experiència escolar que tenen, costa. Sovint els és més còmode escoltar el que s'explica.

## **EL PASO DE MARTA MATA POR EL CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO**

### **Democracia como forma de dirigir y de hacer.**

**Patricio de Blas**

#### **Introducción**

Grato deber este de peregrinar de vez en cuando a Saifores a rendir un tributo de agradecimiento y reconocimiento a Marta, que nos honró con su afecto y confianza en el último desafío de su larga y fecunda trayectoria. Personalmente me pasa con Marta lo que, de manera diferente, me ha ocurrido al escribir la biografía de dos personajes a los que no conocí. Al intentar hacer un balance de lo que significaron sus vidas, al margen de sus éxitos o fracasos, lo que resalta es su dignidad como personas en cualquier circunstancia, una dignidad que te reconcilia con el género humano, y que te estimula y te anima a tratar de ser mejor profesional y mejor persona.

Nos habéis encargado, a Helena y a mí, hablar de su manera de dirigir y de actuar en el CEE, de su legado en aquella institución, en el marco de esta jornada que dedicáis a su lucha por los derechos de la infancia. En los meses inmediatos a su muerte, tuvimos ocasión de escribir –en la revista del Consejo, sobre todo– sobre este desempeño y sobre sus realizaciones. Hoy, 10 años después, intentaremos situar su labor en la perspectiva del tiempo y subrayar algo de lo que entonces dijimos. Yo lo haré desde mi vivencia durante los dos años en que tuve el honor de sentarme a su derecha en los plenos y en las reuniones de la Comisión Permanente del CEE, y desde la experiencia de los seis años que seguí como Vicepresidente de ese organismo, hasta enero de 2012. Por esta y otras circunstancias que no vienen al caso he conocido a todos los presidentes que se han sucedido en el CEE, los cuatro propuestos por el PSOE (J. Torreblanca, F. Ramos, D. Llamazares y C. Maestro) y los tres propuestos por el PP (J. Piñeiro, A. Mayorga, F. López Ruipérez), a unos más, por haber trabajado con ellos en el MEC o en el Colectivo Lorenzo Luzuriaga, a otros menos. En todos los casos, la página Web del Consejo permite apreciar aspectos objetivos de su trabajo a través de los Informes anuales, Dictámenes, Seminarios y Jornadas de trabajo, y reuniones de la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos.

Al pensar en ello de nuevo, lamento no haber hablado más con ella durante el tiempo en que trabajé a su lado, entonces debía atender mis obligaciones en el instituto. Helena podrá hablar desde la cercanía de muchas horas de conversación compartidas con ella. Me hubiera gustado poder contrastar, y complementar, esta visión desde fuera, con sus impresiones y sentimientos al respecto, algo de lo que sabéis mucho más las amigas que habéis trabajado con ella y compartido sus confidencias y desahogos. Y pienso en lo que podría

contarnos de esto una persona a la que también quiero y aprecio, Irene Balaguer.

### La Presidencia del CEE: funciones y estilos de dirigir

La LODE (art. 30) define el CEE como “el órgano de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento sobre los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno” Enseguida (art. 32) concreta las normas sobre las que deberá ser consultado de manera preceptiva (toda norma que desarrolle el art 27 de la CE), pero establece, además, (art. 32.3) que el CEE, *por propia iniciativa podrá formular propuestas al Ministerio de E y C sobre cuestiones relacionadas con las normas que debe informar y sobre cualquier otra concerniente a la calidad de la enseñanza*. Y, finalmente, en el artículo 33 encomienda al CEE que *elabore y haga público un informe anual sobre el sistema educativo donde deberán recogerse y valorarse los diversos aspectos del mismo...* En resumen, el CEE canalizará la participación de los sectores asesorando las disposiciones legislativas, elaborando un informe anual sobre la marcha del sistema y formulando propuestas por propia iniciativa.



Pues bien, en el desempeño de estas funciones, los presidentes han asumido tres tareas, mejor tres papeles: **gestión y dirección** profesional –funcionarial– del organismo, de su personal y su presupuesto, un **equilibrio político**, sobrentendido, no regulado claro está, entre los requerimientos del ministro que los ha propuesto, y de su equipo, por un lado, y los intereses de los sectores a los que representa, por otro; y finalmente, como “personas de reconocido prestigio” en el ámbito de la educación, se espera de ellos que impriman un **sentido educativo** a su presidencia. La distinción, un tanto académica, de estos aspectos ayudará a caracterizar los mandatos de los diferentes presidentes y, lo que aquí nos interesa, a perfilar el estilo de dirección del CEE de Marta. Hay una reseña de la reunión que mantuvieron, a petición de Marta, los expresidentes del Consejo con motivo de la discusión de la LOE en el nº 0 de la revista, que resulta ilustrativa de su talante.

**Los cinco primeros presidentes**, a excepción de Dionisio Llamazares, catedrático de Universidad y político, experto en la política del Estado en asuntos religiosos –le tocó informar entre 1993 y 96 las leyes que incorporaban a la enseñanza las religiones islámica, judía y evangélica– pertenecían a los cuerpos de la Administración del Estado (los dos TAC, y dos inspectores de educación) y en su presidencia se atuvieron estrictamente a la literalidad del reglamento del consejo, actuando sobre todo como **altos funcionarios** preocupados por la buena marcha del organismo (informar en tiempo y forma las normas que se sometían a dictamen, elaborar puntualmente el informe anual preceptivo, gestionar la institución), más que por abrir cauces a la participación o en los problemas concretos de la educación. Este marco estrecho se rompió, enseguida veremos por qué y cómo, con la llegada de Marta a la presidencia. Sin descuidar, naturalmente, la correcta gestión del organismo, **Marta le imprime un giro significativo** al volcar su esfuerzo en conducirlo a su función prístina de órgano de representación de la comunidad escolar, como quería la LODE. **Los dos presidentes que le han sucedido**, procedentes de la enseñanza secundaria y con experiencia administrativa por haber desempeñado altos cargos en la Administración educativa (con gobiernos socialistas o del PP), han tenido un desempeño muy dispar. Carmen Maestro continuó la línea explorada por Marta de profundizar en la participación de los sectores desde la cercanía a los problemas y el diálogo con los consejeros, mientras que el último presidente se preocupó, desde su toma de posesión, por marcar distancias con ese pasado en los contenidos y en las formas y en imprimir al consejo un sesgo muy personalista. (Detalles?) Véase, en la página del Consejo, la orientación de la revista en la llamada “2ª época” y el carácter de los informes anuales.

### **El bagaje de Marta y sus proyectos para el Consejo**

El **currículo de Marta** para presidir el CEE era impresionante e insuperable. Y no me refiero solo, ni principalmente, a sus cargos, a sus publicaciones, ni, mucho menos a las distinciones de que fue objeto. Me estoy refiriendo a la coherencia del mismo, a **su compromiso político-pedagógico** en el que la acción y la reflexión se entremezclan y se alimentan entre sí en un recorrido vital que incluye el desempeño de funciones legislativas en momentos decisivos (Diputada en el Congreso –CE, LODE–, Senadora, Diputada en el Parlamento de Cataluña), funciones ejecutivas con responsabilidades en Educación (Ayuntamiento y Diputación de Barcelona), y experiencia en órganos de representación (Consejo Escolar Municipal de Barcelona, Consejo Escolar de Cataluña y Consejo Escolar del Estado). Un repaso a la síntesis que hace de su vida profesional el número extraordinario que le dedicó el CEE permite relacionar su trabajo en las tareas que asumía a lo largo de su vida con ensayos, artículos y conferencias en los que volcaba sus reflexiones sobre las mismas. Sí, **cuando asumió la presidencia de la institución, conocía bien sus debilidades, sus frustraciones y sus potencialidades. Y sí, a pesar de su edad avanzada, no se había desgastado en el camino. Venía con ilusión, con ganas de trabajar y con proyectos bien definidos.**

En su bagaje, Marta traía también **una manera peculiar de encarar las situaciones y afrontar los problemas** relacionada, seguramente, con su carácter y su formación. Solía definirla a través de una metáfora: el periódico



mural de la clase, en la escuela Freinet, en que los niños anotaban sus opiniones en los epígrafes “crítico, felicito, propongo”, para discutirlos en la asamblea semanal. Ese talante la llevaba a liberarse de prejuicios, a respetar a todas las personas, en las que siempre encontraba algo positivo, y a ser siempre autocrítica. Pero, aplicar y extender esa manera de actuar a **una institución con un estatuto de funcionamiento rígido**, al que los consejeros que llevaban años en su puesto se habían acomodado y con el que se sentían seguros, introducir la duda y la reflexión para valorar el funcionamiento de los órganos de que formaban parte, no iba a resultar una empresa fácil. **Una anécdota** para ilustrar ese talante: su forma de pedir silencio en un pleno tempestuoso (16.12.2004) *“Para una cuestión de orden. Me acuerdo que cuando pertenecía a un movimiento de renovación pedagógica y hablábamos de la escuela tradicional, decíamos que la palabra más frecuente era ¡SILENCIO! Yo quisiera continuar pensando que estamos en un movimiento de renovación pedagógica, donde se dice ¡hablemos, pero en el momento conveniente!*

**Sabía, para empezar, que la participación en el mundo escolar contaba cada día con menos fieles.** Sus defensores suelen, solemos, argumentar en términos jurídico-políticos: el “estado social y democrático de derecho” definido en la CE tiene como uno de sus pilares básicos el derecho a la “participación efectiva de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza” y en “el control y gestión de todos los centros sostenidos con fondos públicos”. De manera que si desestimamos la participación socavamos nuestro estado de derecho. Marta conocía perfectamente este asunto, pero prefería **abordarlo desde el propio concepto de educación.** Participación y educación eran para ella indisociables. Lo explica con toda claridad en *La participación educativa en el actual período democrático*, un artículo suyo en el nº 0 de la revista *Participación educativa*. Partiendo, también, de la Constitución (art. 27.2 “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos fundamentales”) señalaba *la concepción de la educación no se basa en la transmisión de conocimientos a un alumno meramente receptivo* –la palabra del diccionario que más detestaba era *impartir* aplicada a la educación– *sino en la actividad de los maestros para fomentar la participación activa de niños y niñas en sus aprendizajes y en la formación personal, integral de su libertad y en libertad.* Para, acto seguido, añadir que la pedagogía activa y participativa del aula debía trasladarse a la organización de la escuela, al trabajo en equipo de los maestros y a la relación de las escuelas con las familias y con el medio en que estaban insertas.

Marta era consciente, claro, de que **la plasmación política del derecho a la participación –los consejos escolares de centro, municipales, de CA, del Estado– dejaba bastante que desear.** En el artículo que venimos comentando se preguntaba: *¿La ley, y los consejos establecidos por la ley, han fortalecido la participación? Y, en cualquier caso ¿qué hay que hacer para que la participación de todos fortalezca la educación?* Sobre la primera cuestión reconocía que la impresión negativa contaba con más adeptos, desde las estadísticas e informes que muestran las deficiencias de los consejos de centro, a la autocrítica sobre la falta de debate en el CEE, pasando por las

escasas noticias que se tiene de los consejos escolares municipales. Frente al derrotismo, invitaba a no menospreciar lo conseguido en los últimos 30 años, y se planteaba **dos objetivos concretos** en los que venía trabajando desde su toma de posesión: favorecer la participación de todos los consejeros en el seno de los diferentes consejos y fomentar la articulación de la participación en todo el Estado: de los consejos de centro en los consejos municipales, de los municipales en el de la Comunidad Autónoma, y de estos en el Consejo Escolar del Estado.

### **La práctica de la participación: realizaciones y frustraciones de una gran presidenta**

De la impresionante tarea llevada a cabo por Marta en el Consejo quiero referirme solamente a **tres asuntos que reflejan bien sus prioridades y su forma de hacer**, por un lado, y **las enormes dificultades** con que se enfrentaba la participación en un órgano tan estrictamente regulado y tan condicionado por los intereses y la forma de entender la participación de los sectores representados en el mismo. Unas dificultades con las que contaba de antemano y sobre las que llamaba la atención en el artículo que acabo de citar: *reglamentación y participación son conceptos que no se compadecen mucho; la primera sirve para fijar, la segunda puede servir para cambiar. Veamos.*

Primero la Revista **Participación educativa**. Tengo a la vista mis notas de la reunión del “Consejillo”, nombre con que designaba la reunión semanal que teníamos con ella los dos consejeros el secretario y el vicepresidente, en la que abordamos la posible creación de la revista. Nos había pedido antes que pensáramos la idea para ver las posibilidades y el enfoque que debería tener.



Tras oír nuestras sesudas y prudentes dudas, y nuestras llamadas a la prudencia, Marta precisó **su idea sobre la misma**: sería una revista digital, de

coste cero y la confeccionáramos en el propio consejo con los medios disponibles (es verdad que para entonces había conseguido del ministerio que destinara un periodista al Consejo). Su **finalidad y su singularidad** sería presentar los asuntos educativos desde el ángulo de la participación. Sus destinatarios, y colaboradores a la vez, serían los propios consejeros y todas las personas interesadas por la participación. Proponía utilizar el formato de mesas redondas por sectores representados en el Consejo con el fin de implicar a los consejeros y como ocasión de que tuvieran la oportunidad de contrastar sus puntos de vista. Ni que decir tiene que nos convenció enseguida para la causa y le ofrecimos nuestra colaboración entusiasta. Era un medio de llenar el vacío que dejaba una ordenación reglamentista, de ampliar el ámbito de la participación y de profundizar en los debates, un instrumento más que se ofrecía a los consejeros. En un año de rodaje (curso 2005-6) se habían publicado 2 números (0 y 1) y se ultimaba la confección de un 3º. Entre 2006 y 2011 se llegó al número 18, y se publicaron 3 números extraordinarios, uno dedicado a Marta Mata. De 2012 a 2016, en una denominada 2ª etapa han salido 7 números con una orientación muy diferente. La comparación de la frescura, y la ingenuidad, de los primeros números con la pretenciosidad y grandilocuencia de los números de la segunda etapa, da fe, en mi opinión, de su alejamiento de los fines con que fue creada.

El segundo se refiere al **debate sobre la LOE**, la ley de Educación del Gobierno Zapatero. Marta había dimitido, en 2002, como consejera del organismo que ahora presidía por la falta de participación y debate con que se despachaba el proyecto de la LOCE, la ley “non nata” del Gobierno Aznar en el Consejo. Ahora le tocaba a ella pilotar el debate. Y no escatimó tiempo ni esfuerzos, ni le faltó imaginación para **romper los moldes impuestos** por el MEC (tiempo y formato cerrado) y la propia rigidez del reglamento (inventó la Comisión Permanente ampliada para que participasen en los debates un número mayor de consejeros) para canalizar el debate.

Tres documentos buscando el consenso entre las posiciones de los consejeros, –estaba muy satisfecha del último de ellos, *uno de los más ricos que ha producido el Consejo pero que no fue muy valorado ni dentro, ni fuera de él*– el que consiguió concitar el consenso en torno a unos puntos básicos que figuraban en la introducción de los epígrafes propuestos por el Ministerio) tres plenos maratonianos. Y la inevitable frustración que este tipo de consultas deja en un organismo como el CEE.

A pesar de todos los esfuerzos se imponía la rutina y nadie renunciaba a hacer públicas las discrepancias: en el último pleno hubo que abordar 2.000 enmiendas de los consejeros.... Aquel debate insólito dio la medida del talante de Marta, de su espíritu crítico e independiente respecto al Ministerio y a los sectores, pero también del peso de la rutina en la actitud de los consejeros.

Como se lamentaba en la entrevista que le hizo la revista *Iglesia Viva* poco antes de su muerte: *En los años setenta soñábamos con que en la educación hubiera participación; desde arriba hasta abajo....Ahora veo el difícil cumplimiento de un sueño... Pasa como en la Iglesia ¿sabes? La participación tenía que ser la sal y ahora es la estructura burocrática.* (Ejemplo: el significado

de su voto de desempate en la cuestión de la presencia de la religión en la escuela -un empate 13 contra 13- en un pleno de 80 asistentes despertó muchos comentarios, pero ninguna reflexión en el seno del CEE)

Tercero, **una batalla difícil**, la última que libró y ganó, prácticamente sola, gracias a su tesón. Convenció a la Ministra consiguió **la entrada de los presidentes de los CCEAA en el del Estado** en la LOE. Pero faltaba precisar, en el Real Decreto correspondiente, el sentido y la forma que tendría esa presencia para que fuera eficaz. Ella siempre pensó que el CEE debería tener como referencia a los consejos escolares autonómicos; los consejos autonómicos a los consejos municipales y estos a los consejos escolares de centro (así lo manifestó en una entrevista de la revista del Consejo de la Juventud, hecha también poco antes de morir), formando **una red de participación desde abajo hasta arriba**. Y que el CEE, tal como estaba configurado, no respondía a la realidad de las transferencias de las competencias en educación; que faltaba en el consejo la representación territorial.

Los dictámenes del CEE versaban sobre normas que debían aplicar las CCAA y al Consejo no llegaba información sobre los resultados de esa aplicación. Las **organizaciones representadas en el CEE no compartían su punto de vista**. Los consejeros entendían que la representación establecida en la LODE era de carácter exclusivamente sectorial (profesores, padres, alumnado, sindicatos, patronal) y que sus organizaciones respondían por los respectivos sectores en todo el territorio.

El **desencuentro se hizo evidente**. El ministerio que había asumido el punto de vista de Marta había encargado a un catedrático de derecho administrativo la preparación de un borrador de decreto que sirviera de base de discusión. Aquel borrador fue entregado a finales de mayo, para su estudio, a los presidentes de los consejos autonómicos y posteriormente a los consejeros del CEE, lo que irritó, aún más a los consejeros del CEE.

En la reunión de la Comisión Permanente del día 30 de mayo, Marta abordó el asunto y explicó sus proyectos. El día 5 de junio se reunirían, aquí precisamente, en Saifores los presidentes autonómicos para aportar sus sugerencias y, posteriormente, lo discutiría la Permanente del CEE. El 14 de junio, 15 representantes de otras tantas organizaciones sindicales, estudiantiles y patronales entregaban un escrito a la Ministra Mercedes Cabrera mostrándole su “preocupación por lo que está ocurriendo en relación al CEE y solicitándole una entrevista lo antes posible” En el escrito adelantaban el motivo de sus temores “no podemos entender que un tema que nos afecta directamente y que puede ser conflictivo no haya sido debatido previamente en el seno del propio consejo, antes de que exista un texto articulado”.

Los detalles del conflicto carecen de interés. Al día siguiente, el Subsecretario del MEC, Fernando Gurrea, muy indignado, me llamaba a su despacho –como Vicepresidente del consejo– para decirme que la Ministra no pensaba recibir a los firmantes y anunciarme que pensaba enviar el texto del decreto a informe del Consejo para aprobarlo en julio. Le dije que, de acuerdo con el reglamento

del Consejo, el Real Decreto debía ser informado por el Pleno y que hacerlo de manera tan precipitada podría resultar contraproducente y le pedí que lo aplazara a septiembre. El 19 de junio, el Ministerio enviaba oficialmente el texto del Real Decreto para informe y tres meses después, el 19 de octubre, era informado por el Consejo. Después de las prisas el Real Decreto se aprobó el 1 de junio de 2007. El artículo 22 de ese RD establecía **la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos**.

Marta no pudo ver el desenlace, falleció el 27 de junio, un año antes de que el Real Decreto apareciera en el BOE. Y tengo para mí que el resultado la habría defraudado. Probablemente habría incluido este decreto en su lista de “**realismo verbal**”, ese autoengaño de los legisladores que legislan pensando que basta llevar una palabra al BOE, a una la ley, para que se convierta en realidad. Pero, dicho esto, seguramente habría seguido luchando por la participación.

## **La huella de Marta en el Consejo Escolar del Estado**

**Helena M<sup>a</sup> Juárez**

### **Mis impresiones**

Conocí a Marta en los años 70 a través de los Movimientos de Renovación Pedagógica. Yo pertenecía a Acción Educativa de Madrid y ella impulsaba y mantenía contactos frecuentes con los movimientos de toda España. Con la llegada del primer gobierno socialista Marta convenció al Ministro Maravall de que los MRP debían de ser tenidos en cuenta a la hora de elaborar las nuevas políticas y leyes educativas. Se creó un programa en el ministerio para establecer las relaciones con ellos, que lideraba Marta y del que formábamos parte M. Josep Udina y yo, que concluyó con la celebración del 1º Congreso de Movimientos de Renovación Pedagógica, que se celebró en Barcelona en el año 2003. A partir de esa experiencia forjamos una buena amistad. Cuando en el año 2004 fue nombrada Presidenta del Consejo Escolar del Estado me pidió que le acompañara en la tarea que se había propuesto y acepté de mil amores.

### **La ilusión de la vuelta al CEE con un gobierno socialista**

Marta aceptó encantada el encargo que le hizo la Ministra M<sup>a</sup> Jesús San Segundo para presidir el CEE, a pesar de haber dicho a sus colaboradoras que no la dejaran aceptar ningún encargo estando ya retirada en Saifores dedicada a las tareas de la Fundación. Quería quitarse la espinita de haber tenido que dimitir debido a la falta de debate cuando se estaba discutiendo la LOCE.

A la Ministra le dijo que lo hacía con la condición de transformar el Consejo porque no podía representar al Estado sin reflejar la realidad autonómica. También confesó en la toma de posesión que quería favorecer la participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones y recuperar el carácter educativo de la etapa de educación infantil, que había perdido con la LOCE.



### **Su estancia en Madrid**

Su estancia en Madrid en esta etapa supuso para ella un reencuentro con una ciudad a la que venía con frecuencia cuando fue diputada y senadora de las Cortes.

Ella misma escribió el 5 de diciembre del 2004:

“Con Helena, Carmen y Aurora, hemos visitado, a pie y a caballo, el amplio y repleto de vida centro de Madrid, Castellana, con colas y colas para visitar los museos de siempre y las exposiciones del momento, Sol, Plaza Mayor, San Miguel, Plaza de la Villa, San Nicolás, con un Belén Napolitano, Plaza de Oriente, donde María y yo nos embalamos con tanta estatua y hemos recitado fragmentos de la historia de España, ante la admiración de las amistades madrileñas...”

Y el 6 de diciembre, después de visitar por primera vez El Escorial, en el que trabajó uno de sus abuelos como encuadernador:

“El Monasterio del Escorial es más duro y más gris, de granito, y menos dorado, de piedra tostada, de lo que imaginaba. El templo, más pequeño, la biblioteca sorprendente, con sus libros colocados con lomos vueltos y el corte dorado como fondo de una palabra del título. Se diría que no han sido tocados.”  
“Lo que me ha gustado son las calles y plazas pegadas al Monasterio. Parecen de una pequeña población culta europea. Comimos en un mesón del XVIII y tomamos café en un suizo de principios del XX.”

### **La emoción de su alojamiento en la Residencia de Estudiantes**

Ella misma lo escribe en su recientemente estrenado diario desde la Residencia de Estudiantes el día 4 de diciembre de 2004:

“Hoy he tomado posesión de la habitación 303. Creo que está sobre la puerta de entrada, mirando hacia el oeste. Hemos llegado a eso de las 8 de la tarde, viniendo en tren desde Tarragona, María, Pepa y yo, para el puente de la Purísima Constitución.” (como ella lo llamaba) “Ellas están tres noches en la 204, pero seguramente yo me quedaré en esta habitación todos los días que pernocte en Madrid.

“Dejo mis notas en castellano; no lo había hecho nunca, pero ahora creo que

esta gimnasia lingüística y mental es lo más adecuado a la tarea de los meses que pase en Madrid.”

“Estas tres noches debo intentar terminar un artículo sobre la educación en valores, para entregarlo el martes a Tezanos de Temas. Cada vez veo más claro que valores y derechos encajan y ayudan a dibujar la pedagogía del sentido común, la que debería servir para el común de la humanidad. Voy a intentar explicarlo.”

(Este artículo trataba de los valores en la educación vistos desde la Convención de los Derechos de la Infancia)

“Me gusta hacerlo en esta casa donde encuentro el recuerdo de los antepasados institucionalistas y su amistad con los renovadores catalanes. La visité por vez primera a principios de este curso y desde entonces barajamos la posibilidad de instalarme aquí. Helena lo ha tramado con su amiga Alicia, la directora de la casa. Hoy me he encontrado con su carta de acogida y un ramo delicioso en la habitación. Angeleta me hubiera descifrado su botánica de la amistad. Tendré que estudiarla.”

Además rastreamos otras huellas de la Institución Libre de Enseñanza, como la Fundación de la calle Martínez Campos y quedó pendiente visitar la Fundación Olivar de Castillejos, que en el barrio de Chamartín fue el hogar familiar del Secretario de la Junta de Ampliación de Estudios.

Con motivo del 75 aniversario de la 2ª República se celebraron varios actos en Madrid, en la Biblioteca Nacional, en el Ayuntamiento de Alcobendas, en los que ella participó con mucha emoción, aportando sus recuerdos personales y sus reflexiones (la conferencia de la Biblioteca Nacional *Mi currículum de la República* fue el 7 de junio de 2006 y la leyó Rosa Regás, porque ella ya no se encontraba bien).

### **La impresión que causó su estilo de dirección en los funcionarios del Consejo**

El estilo de dirigir el Consejo causó una honda impresión en los funcionarios de la casa. Su manera de dar participación en las decisiones fundamentales para la vida del Consejo, el trabajo en equipo en lo que ella llamaba “el consejillo”, la incorporación de todos en los nuevos proyectos: la revista digital, la biblioteca, la elaboración del proyecto del Museo Pedagógico, las fiestas y celebraciones, etc., la visibilidad que dio al Consejo a través de su apertura a los medios de comunicación, tan diferente a los anteriores presidentes... y por lo que sabemos también de los posteriores...



### **La manera que tuvo de abordar la transformación del Consejo**

Marta quería dinamizar el Consejo y hacer los debates más ricos y de mayor calidad. Con motivo de la presentación del proyecto de la LOE dedicó un tiempo previo de lo que llamó la Comisión Permanente ampliada, a realizar un debate en profundidad sobre los principios generales de la educación, en el que intervinieron varios consejeros y personalidades de reconocido prestigio. Se elaboraron ponencias de una gran calidad que fueron muy valoradas por ella, aunque no tanto por los consejeros o por el propio Ministerio.

También prestó su apoyo a las organizaciones y consejeros que intentaron un Pacto por la Educación, que impulsó Manuel de Puelles por encargo del Ministerio.

Su preocupación por los derechos de la infancia, entendidos como los derechos de las personas hasta los 18 años, la llevó a modificar la representación de los estudiantes en el Consejo, para adecuarla a la realidad asociativa de los mismos y a la presencia proporcional de la enseñanza pública. También hablaba de hacer un Consejo trayendo a alumnos de secundaria de todo el Estado, como se hace con los plenos municipales infantiles y o con los parlamentos estudiantiles. Este proyecto se quedó en la cartera por las circunstancias.

Dos fueron las intervenciones más sonadas de Marta en el Pleno del Consejo. La primera cuando con motivo de la consulta sobre la ley de violencia de género tuvo que desempatar a favor de que en los centros sostenidos con fondos públicos el alumnado no debía ser segregado por razón de sexo. La segunda cuando tuvo que desempatar en el debate de la LOE a favor de que la enseñanza confesional de la religión debería realizarse fuera del horario lectivo, para evitar que estas enseñanzas condicionaran todo el horario escolar y fueran un motivo de división dentro de la Escuela. Estas tomas de posición le supusieron las críticas más feroces e incluso irrespetuosas de la derecha confesional del Consejo, llegando incluso a pedir formalmente su dimisión a la Ministra.

Marta creó dos recursos para apoyar la actividad del Consejo: la revista digital "Participación educativa" y la Biblioteca. La primera con el objetivo de difundir la cultura participativa, las experiencias, investigaciones o estudios que se



realizan en nuestros centros, consejos escolares y organizaciones. La segunda para ponerla a disposición de los consejeros y de todas las personas interesadas en la participación educativa. Consiguió del Secretario General del Ministerio de Educación y Ciencia los recursos necesarios para ponerlos en marcha, así como para mejorar y modernizar las instalaciones.

Otro proyecto que esbozó y trasladó al Ministerio fue la creación de un Museo Pedagógico de carácter estatal, encargado de impulsar y coordinar iniciativas realizadas por centros, Ayuntamientos, Comunidades o asociaciones, para recuperar la memoria y el patrimonio histórico educativo. Enseguida vio que la manzana en la que está la sede del Consejo es un recinto con varias instituciones históricas: la Universidad Central, la Biblioteca Histórica “Marqués de Valdecilla” y el Instituto Cardenal Cisneros, que podían utilizarse para conocer e ilustrar la historia de los conflictos educativos de nuestro país y que con una intervención arquitectónica adecuada podría ser la sede de un museo moderno y digital.

Los esfuerzos de Marta por dinamizar el Consejo chocaban con la burocratización del mismo y su regulación reglamentaria. Solía pensar, como también todos nosotros, los que veníamos de “fuera”, que desgraciadamente los debates y discusiones no solían terminar en un acercamiento de las posiciones, sino que estas estaban marcadas de antemano, prácticamente anquilosadas, lo que hacía bastante predecible saber los resultados finales de las votaciones.

La enfermedad y la muerte la encontraron trabajando por incorporar al Consejo a la Comisión de los Presidentes de los Consejos Escolares Autonómicos, un organismo que tenía una vida informal antes de la llegada de Marta y que con su impulso se incorporó formalmente al Consejo. Fue un paso en la visibilidad del Estado autonómico dentro del Consejo, aunque con sus limitaciones, porque los presidentes a menudo representaban más al poder político que les había elegido que al Consejo que decían representar.

### **¿Qué destacaría de Marta de su paso por el Consejo?**

- Su capacidad para escuchar y hablar con todos, desde el más exquisito respeto y el conocimiento de cada uno, más allá del papel que cada uno representaba.
- Su facilidad para hacerse con las personas y formar equipos, para elaborar y poner en marcha proyectos, para ver con lucidez las propuestas más adecuadas a la realidad y a las posibilidades de cada momento, al mismo tiempo que conseguía los medios para ponerlas en práctica.
- Su energía contagiosa y su entusiasmo, a la vez que su capacidad de análisis para ver las dificultades y obstáculos que se oponían a sus iniciativas. Pero ella mantenía su “dulce tenacidad”, como dijo de ella Maragall y hacía bueno lo que ella misma decía de que “sólo se consigue lo que verdaderamente se desea”.
- Su interés por difundir las tareas del Consejo utilizando para ello el tirón que ella tenía para los medios de comunicación, a los que recibía encantada, transmitiendo siempre optimismo y cercanía, y viajando a todos los sitios que la invitaban.
- Y sobre todo su coherencia entre sus principios y sus actuaciones.

## Els drets de l'infant en el projecte pedagògic de Marta Mata

Joan Soler

És un plaer ser aquí per parlar de la Marta Mata després d'haver compartit anys seguits estones amb ella en aquesta casa amb un grup d'estudiants de la Universitat de Vic. Em consta que ella esperava la nostra visita, fins al punt de demanar, el darrer any que ens vam trobar, que canviéssim el dia perquè el que havíem triat no li anava bé i volia ser-hi.

Li agradava explicar la seva trajectòria i les seves idees, acompanyar-nos i mostrar-nos la casa i la biblioteca. Feia aturar els nois i les noies davant, per exemple, d'un antic quadern de rotació. També volia compartir amb nosaltres el sopar i l'esmorzar i parlar amb tots i preguntar als nois i noies què feien a la facultat i després, si participaven en algun moviment d'esplai... Aquestes estades van ser molt enriquidores, sobretot per a mi, perquè em van servir per apropar-me a les seves idees i al seu pensament, i per escriure l'estudi introductor d'un llibre que es diu *Pedagogia amb veu de dones* que va publicar la Universitat de Barcelona, quan ella encara vivia. Va ser un plaer.

Parlar de Marta Mata davant de persones que la coneixien i en saben molt, posa en situació difícil. I també ho és perquè quan estudio el pensament pedagògic de mestres i pedagogs, m'hi vull ficar molt i els vull conèixer fins a estimar-los i quan parlo d'ells me n'he de distanciar una mica, per evitar la subjectivitat. I en el cas de Marta Mata, la coneixia molt i l'estimava, i m'he hagut de distanciar una mica per ser més objectiu.

Parlaré dels drets de l'infant en l'obra de Marta Mata, sobretot en l'escrita, i finalment seguint un exercici que ella feia, que és que en educació el passat, el present i el futur estan relacionats, i plantejar al 2016 davant dels drets de l'infant quina hauria de ser la resposta pedagògica.

### “Un nen al fons de la cova”

El títol de la introducció ve d'un fragment d'un text de Philip Meirieu, en el capítol *Un nen al fons de la cova*, de l'obra *Referents per un món sense referents*, fa aquesta reflexió:

*Al nostre costat, ben a prop i tot i així invisibles, hi ha algunes traces que van deixar a les parets aquells que ens van precedir fa molt de temps. Encara no sabem què volen dir, però tant és. Les traces de l'home són, per començar traces d'Humanitat. Herència. Signes, Signes abans que significat.* (Meirieu 2004).

I això és l'educació.

Les traces d'humanitat, són signes abans de que significat.

I cap al final diu; *aturem-nos un moment perquè el nen entra a la cova*. I això és l'educació. M'he aturat a les traces d'humanitat com a pretext per parlar de drets de l'infant.

En un altre llibre del mateix autor, *El pedagog i els drets de l'infant*, que ajuda a reflexionar, diu que la Convenció dels drets de l'infant és un text d'indignació i

*de revolta*. I aquesta és la lectura que m'agradaria fer en l'estona a compartir amb vosaltres. I voldria fer aquesta lectura, davant la situació de la infància malgrat la Convenció.

Una indignació que la Marta mostra en el documental que hem vist quan es referia al verb impartir. Indignació i revolta per la situació de la infància davant l'educació.

### **Els Drets de l'Infant: d'utopia educativa a projecte pedagògic global i local**

La situació actual ens interroga, avui. Es podria fer una llista molt més llarga de documents recents que parlen de la situació dels infants a Catalunya i a Espanya. I diu que a Catalunya hi ha un 27,9% d'infants menors de 16 anys en risc de pobresa.



Avui relaciono aquests:

*Equidad para los niños. El caso de España* (UNICEF, 2016)

- *Informe sobre la igualtat d'oportunitats a l'educació infantil 0-3 anys* (Síndic de Greuges, juliol 2015)
- *La infància en España* (UNICEF, 2014)
- *Informes sobre els Drets de l'Infant* (Síndic de Greuges, novembre 2014 i desembre 2015)
- *Informe sobre malnutrició infantil a Catalunya* (Síndic de Greuges, agost 2013)
- *Informe sobre la pobresa infantil a Catalunya* (Síndic de Greuges, setembre 2012)

Aquest és el sentit de parlar dels drets de l'infant referint-se a l'aportació que va fer una pedagoga, que com molts altres pedagogs, entre ells Meirieu, es van apropar als drets de la infància a través de l'educació.

La Marta Mata, en un dels articles (2004) del llibre *Per avançar en l'educació*<sup>1</sup>, escriu:

*Els drets de l'infant són els que defineixen la **condició del menor** en el seu **procés cap a la plenitud humana**, en el seu **procés d'educació**.*

Per tant, drets de l'infant i educació és un binomi per als pedagogs que hi veuen amb claredat i amb profunditat. No podem afrontar l'educació sense parlar dels drets de l'infant. I continua:

*Els drets de l'infant són, per tant, els que **forneixen l'educació del contingut base**, els que **donen sentit als deures i drets dels educadors**: família, mestres, ciutadania, poders públics.*

És un tema d'adults: d'educadors, famílies, ciutadania i poders públics. Per tant, de responsables de tota mena.

I més endavant:

*Sobretot al llarg del seu procés d'educació, l'infant, l'adolescent i el jove **tenen dret a rebre i a prendre possessió activa de l'herència humana; a conèixer, a viure en el seu jo i en el seu grup i a objectivar i valorar els termes del meravellós procés d'hominització, d'humanització, en el qual estem immersos i on podem continuar avançant, retrocedint, canviant**.*

Jo voldria, per tant, plantejar algunes qüestions entorn de la relació entre els drets de l'infant i l'educació i l'escola, dialogar amb la Marta Mata al voltant dels nuclis del seu pensament pedagògic en els seus textos sobre els drets de l'infant i obrir interrogants i proposar algunes respostes des de l'escola i la pedagogia.

### **Breu recorregut d'utopia educativa a projecte pedagògic global i local**

Ferrière en un article d'una revista de Ginebra del 1911, dotze anys abans de la primera redacció, la Declaració de Ginebra escrivia:

*La natura té els seus drets. L'infant és un ésser de la natura. Així doncs, **hi ha uns Drets de l'Infant**. És necessari **preparar l'infant per a la vida real, per la del nostre temps, del nostre medi**; és necessari **preparar-lo per plantar cara a les necessitats físiques, professionals, econòmiques, morals i socials que són les nostres i que també seran les seves**.*

He parlat de Ferrière, perquè aquest text és anterior a la primera declaració dels drets de l'infant de 1923, però podia haver citat Giner de los Ríos, que va morir molt abans que hi hagués cap text sobre els drets de l'infant, i sobre el

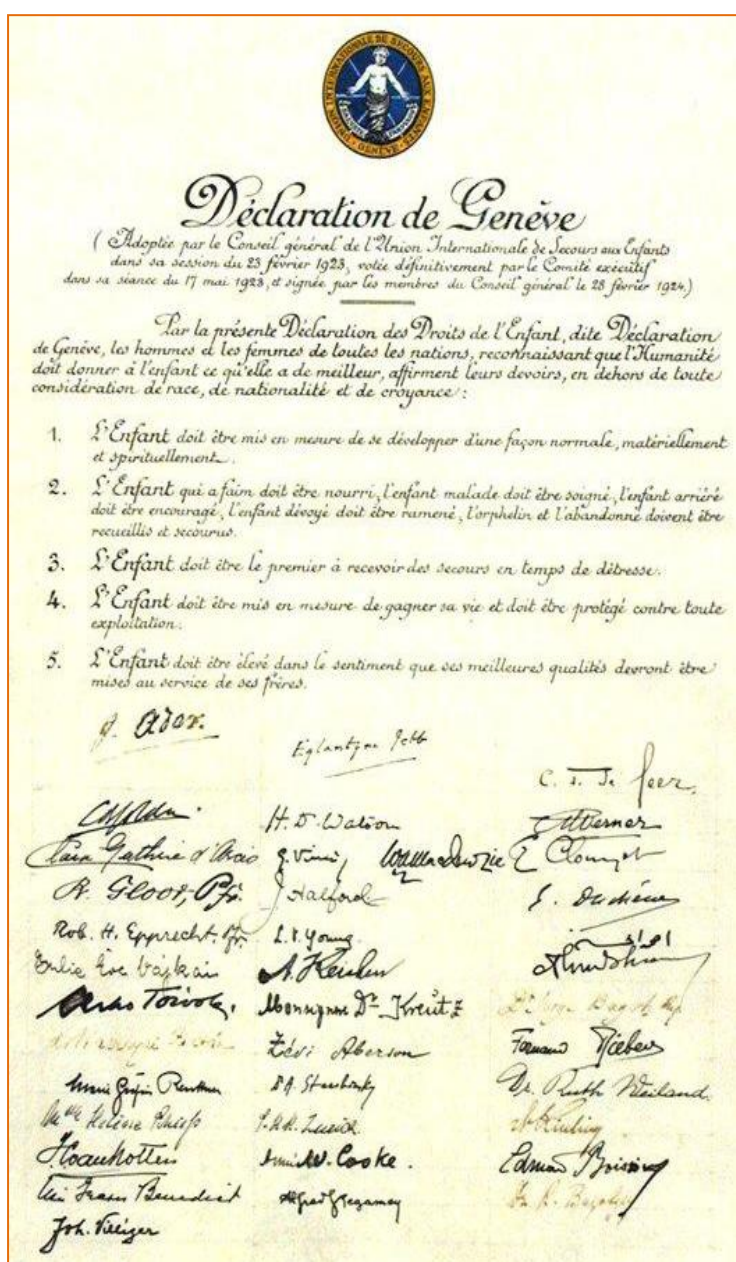
---

<sup>1</sup>Marta Mata. *Per avançar en l'educació*. Recull d'articles i conferències. Vic, EUMO, 2010

qual vaig fer un article a *Cuadernos de Pedagogía* que tractava la presència dels drets de l'infant en la seva obra. Aquests pedagogs portaven dins seu el sentit més profund de 'què significa educar', es plantejaven sempre amb un nom o amb un altre, la importància dels drets de l'infant.

### Principis de la Lliga Internacional de la Nova Educació al Congrés de Calais, l'any 1921

- L'educació al servei de l'infant
- El respecte a la individualitat
- L'activitat en totes les dimensions de la vida
- La participació de l'infant
- La col·lectivitat
- El futur ciutadà, la humanitat i la dignitat humana



Aquest és el marc d'aquella utopia pedagògica que va ser la Lliga Internacional de l'Escola Nova, que editava la revista que dirigia Ferrière 'Una escola per una nova era', a la qual s'arribaria a través de l'educació en una Europa d'entre-guerres que havia estat sotraguejada per la primera guerra mundial, en la qual els infants van ser els principals perdedors. Els perdedors no només ho van ser les nacions o estats que van perdre la guerra.

Els grans perdedors van ser els infants que van quedar mutilats, orfes i deseparats, en la pobresa més extrema. És el que dona sentit a la Declaració de Ginebra del 1923 amb la signatura de Galantine Jebb, que és l'educadora que va promoure el document i també per moltes institucions internacionals.

### L'esperit de la Declaració de Ginebra

- Desenvolupament material i espiritual de l'infant
  - Satisfacció de les necessitats bàsiques
  - Atenció i auxili davant les condicions adverses.
  - Expectatives de futur de l'infant on hi apareix l'educació, com l'instrument que ha de permetre un futur millor per a l'infant.
- Això passava l'any 1923.

### La Convenció dels Drets de l'Infant

Entremig hi va haver la Declaració dels Drets de l'Infant de Nacions Unides, després la dels Drets humans, però el gran document vigent actualment és el de 1989, on en un món diferent i en transformació i ebullició, i amb un salt endavant molt important, planteja la necessitat i s'aprova una Convenció dels Drets de l'Infant que va més enllà de la declaració d'intencions, amb la idea que l'infant és un subjecte de drets, no un objecte de l'educació, no el futur adult, i transforma l'imperatiu moral de la primera declaració, que deia que cal protegir l'infant perquè ha sortit malament de la guerra, perquè té problemes i dificultats i els principis morals diuen que l'hem de protegir. En realitat la Convenció fa que es passi de reconèixer un imperatiu moral a reconèixer un imperatiu legal.

Meirieu fa una lectura pedagògica de la Convenció i diu que s'hi presenta l'infant com a subjecte que té present, no només futur. Però cal acceptar que l'adult també, com l'infant, és un ésser inacabat, perfeccionable. I això ens situa en peu d'igualtat, perquè considera l'infant com un ésser humà de ple dret, i l'ésser inacabat el compartim els adults i els infants. I diu també que el dret prioritari és el dret a l'educació. Aquesta lectura ens permet parlar de la Convenció com a projecte pedagògic, no només com a document legal. La Convenció és un projecte pedagògic en el qual l'infant és subjecte, no objecte, de l'educació.

A la Convenció hi ha una frase simple i bonica carregada de profunditat: *Tot infant té dret a un nom, a una identitat, a ser ell mateix en camí cap a la plena ciutadania.* Passem, doncs, d'una visió de l'infant com a subjecte de protecció i prevenció, que ja és important, a veure'l com a subjecte d'autonomia i participació, condicions inherents a l'acte educatiu. Per tant, els drets civils i polítics que introdueix de nou la Convenció passen a primer terme.



La gran novetat de la Convenció, i ho diu algú que l'ha estudiat profundament, com és en Jordi Cots, és la consideració de l'infant com a subjecte de ple dret, fet que inclou els drets civils i polítics que tenim els adults, i sobretot els temes que l'afecten, que són molts. I com que és un projecte pedagògic, cal una resposta pedagògica.

Marta Mata ho interpreta en un altre article del llibre citat:

- *El dret a viure en un temps i un lloc lliures d'amenaques*
- *El dret a "un mestre de debò" (a l'acompanyament de l'adult)*
- *El dret a disposar d'una multiplicitat de propostes, recursos, oportunitats, etc.*

Plantejo la Convenció com a projecte global i local, perquè intenta organitzar i regular cap on ha d'anar la situació de la infància al món i ens permet globalment i pedagògicament conèixer la situació real de la infància i, treballant-la amb els infants, l'escola s'apropa a les escoles dels altres països i aquest és un element de xarxa, de connexió, molt important.

L'educació i el treball educatiu dels drets de l'infant, ens permet entrar en contacte amb la realitat escolar d'altres països. No en parlem, per tant, de manera abstracta, sinó a partir de la situació de la infància, que ens permet localment dins la mateixa escola poder treballar els drets civils i la seva participació. L'infant és autònom i ha de poder participar a la mateixa escola. No és una lliçó més, sinó que parlem d'apropar-nos a la situació real de la infància al món i construir la visió de com són els infants del món i exercir els seus drets començant per l'escola

La Marta Mata diu també:

*Meirieu aconsella la concepció d'un **centre escolar ric en estímuls**. La **realització de projectes** d'estudi i de tot tipus d'activitat en els quals **l'alumne és subjecte i no objecte**, perquè **cada projecte s'ha decidit en comú**, responen a interessos i conveniències assumits també en comú, per mestres i deixebles.* Marta Mata (2004)

Crec que quan parlem d'un pedagog hem de saber parlar de tots els pedagogs perquè això ens ajuda a construir un univers educatiu i a tenir horitzons més amplis, i a mi m'ajuda fer dialogar els pedagogs per confeir una visió més àmplia.

### **Diàleg amb la Marta Mata sobre la infància i els seus drets**

Convé recordar que Marta Mata és una persona amb una trajectòria intensa i extensa en l'àmbit educatiu. A mi la seva trajectòria m'ajuda a entendre tota l'evolució de l'educació a Catalunya i a Espanya al segle XX. No goso anar més enllà, tot i que els seus referents pedagògics són universals, com queda molt clar en un altre text que també consta en el llibre esmentat: *L'Escola Pública*, la lliçó de recepció del Doctorat Honoris Causa a la Universitat Autònoma de Barcelona. Hi desplega una capacitat de relació d'idees pedagògiques i dialoga ella mateixa amb autors de totes les èpoques i llocs i tendències. Parteix de la seva història pedagògica viscuda a través de la seva mare i de si mateixa com a alumna durant la República, fins que l'arriba a portar la renovació al

compromís polític. És una constant, una tossuderia, per posar l'infant al centre de la política educativa.

Llegint les actes dels debats a les comissions o al ple del Congrés, per exemple en la LODE, es veu que els polítics portaveus dels diferents grups d'aquella època parlaven de lleis i també dels infants i de les escoles. Ara, quan hi ha discussions polítiques sobre temes educatius, no apareixen mai ni els infants, ni els alumnes, ni les escoles. En aquell moment hi havia il·lustres catalanes com a portaveus: Marta Mata i Maria Rúbies, amb diferències ideològiques, però ambdues coneixien l'escola i parlaven d'infants i de la realitat. És un canvi important. És un element que s'ha perdut pel camí, entre altres coses.

### **Alguns eixos del pensament pedagògic de Marta Mata**

- L'educació i l'escola pública com a programa pedagògic
- Una escola a la mida dels infants
- La formació dels mestres
- Els drets de l'infant i la nova ciutadania
- La llengua i tots els llenguatges com a nucli de l'educació.

Parlava de la llengua i també dels llenguatges de la ciutat, sobretot en textos sobre la ciutat educadora. Els llenguatges són el gran vehicle de la participació, i aquesta idea lliga perfectament amb els drets de l'infant.

Els seus referents, entre d'altres, Pestalozzi, (finals XVIII i començament del XIX) amb el seu compromís ferm amb la infància, i Fröbel, amb els jardins d'infants, van ser grans defensors dels drets de la infància. Les arrels de la pedagogia contemporània eren referents en el pensament de Marta Mata. Hi ha també la utopia pedagògica de la primera part del segle XX: l'escola activa, l'escola nova, la pedagogia viscuda, que ella va saber transformar en pensament i discurs pedagògic.

El text de la conferència *Mi currículum de la república*, que ja no va poder donar a causa de la salut, és un exemple de com la pedagogia viscuda es transforma en lliçó de pedagogia, en teoria, en pensament pedagògic articulat, en principis educatius. I també en el seu pensament hi ha la tradició humanista del socialisme i els anhels de justícia social.

En un text breu havia d'explicar què era el socialisme des del camp de l'educació, i ho va fer començant a parlar del què per a ella no era el socialisme: *El socialisme no és una utopia, sinó una realitat vital i he arribat a aquesta convicció: és una concepció de l'home membre de la seva comunitat que forma i el forma com a tal home, perquè en certa manera he pogut viure-ho així.*

Una altra vegada relació entre experiència viscuda i pensament, amb la idea que el socialisme és la vivència de la concepció de l'home. I crec que el seu pensament no s'entén sense aquesta trajectòria, sense la tradició humanista del socialisme i els anhels de justícia social i, per tant, de l'exercici de drets que hi ha al darrere.



No és casual que el primer títol de la col·lecció *Estudis de Pedagogia* de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, fos el llibre de Jordi Cots *La declaració universal dels drets de l'infant*, i que el pròleg sigui de la Marta Mata. Un altre pedagog que va anar de l'advocacia a la pedagogia, i de l'escola als drets de l'infant, descobrint la infància com a renaixement de la humanitat, i també el pedagog que estudia el dret i el divulga i el sap divulgar, i s'hi compromet moralment, educativament i socialment. M'ha semblat important, per la significació que té, assenyalar aquest estudi que forma part de la trajectòria de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, on Marta Mata va participar, com tots sabem.

En el nucli del seu pensament sobre els drets de l'infant hi ha l'educació. El dret a l'educació és el punt de partida. En un text de 1978 a *Cuadernos de Pedagogía* sobre els drets de la infància (encara no s'havia declarat la Convenció, i era vigent la Declaració Universal dels Drets de l'Infant), diu: *Lo más importante para mí de la Declaración es que la escuela sea obligatoria. La educación como derecho del niño. También como derecho del niño con dificultades psíquicas, físicas y sociales.*

El dret a l'educació és una constant en els pedagogs; també en Giner de los Ríos, i el cito perquè ella s'hi refereix en els seus textos quan parla de la Institución Libre de Enseñanza, l'esperit de la qual va poder captar molt bé vivint a la Residencia de Estudiantes a Madrid. La biblioteca i les parets n'encomanen l'esperit. *Els drets humans són els que defineixen bàsicament la condició humana, entre ells el de l'educació, com a traspàs, recepció i creació de l'herència humana.*

Per això parla de *l'escola bona per a tots*. Expressió que sempre m'ha agradat, juntament amb la del *vell ofici d'ensenyar a viure*, referint-se al de mestre: l'escola pública i viva, democràtica i justa. I per als més petits, perquè el dret a l'educació comença pels més petits. L'escola oberta a la societat.

En un dels textos del llibre citat, analitza d'alguns drets de la Convenció i els porta a l'escola: l'escola al servei dels drets de l'infant. N'analitza alguns: El dret de l'infant a la vida, al que ella afegeix *a viure plenament a l'escola*; el dret al nom, i hi afegeix *quelcom molt més important que un lloc a la llista de la classe*. -Dret a la identitat, i comenta: *I aquí una de les frases més belles del text: 'si un infant fos privat il·legalment d'algun dels elements de la seva identitat o de tots, els estats membres li prestaran l'assistència i la protecció adequades amb la finalitat de restablir ràpidament la seva identitat'*. I acaba preguntant-se: *com podem vetllar per la identitat de cada infant a les nostres escoles?* -Dret a expressar opinió en els assumptes que l'afecten, *per exemple la repetició o la no repetició de curs*. L'afecta molt i hi ha de tenir veu. I continua parlant de l'escola al servei dels drets de l'infant i del paper dels mestres, als quals no oblida mai.

### **Els mestres, sempre els mestres**

Algunes preguntes amb resposta:

- Què van fer, per exemple, Fröbel i Montessori? *L'infant com a humanitat*
- Què va fer Freinet? *L'assemblea: jo felicito, jo critico, jo proposo*

- Què va fer el *Instituto-Escuela* de la *Institución Libre de Enseñanza*? *La vivència del compartir*.

I cita una frase d'Antonio Gades, explicant la seva formació en el món de la dansa: *És un privilegi de l'home tenir mestres*.

Els mestres sempre són presents en el pensament i l'obra de la Marta Mata i també tenen respostes i coses a dir en el tema dels drets de l'infant, igual que ho van fer Montessori, Freinet, Fröbel, els professors del *Instituto Escuela*, etc.

Si llegim els dos contes de Marta Mata, *El País de les Cent Paraules* de l'any 1968 i *La Paraula de Cent Països*, aquest darrer del 2004, escrit amb motiu del Fòrum de les Cultures, amb distància d'anys hi apareixen elements importants en relació als drets de l'infant: *el País de les Cent Paraules* és l'exaltació del valor de la paraula i el llenguatge, que són l'eina per a la participació i la democràcia. El mestre, que és el poeta, porta les paraules però també els altres que no són el mestre fan aportacions interessants i s'hi veu, per tant, la importància de l'equip i el servei a la comunitat.

A *La Paraula de Cent Països*, escrit a partir del primer, ja parla de llenguatges, de la comunicació, la creativitat, una vegada entrats de ple en el segle XXI, i el llenguatge no és només de paraules, sinó que hi ha molts llenguatges: el de la diversitat i el valor de la diferència, el de la ciutat com a xarxa de persones i el de la humanitat i la pau. I Pau és el nom del protagonista.

A més de les metàfores i de la lectura d'aquests contes infantils, hi ha també una implicació molt clara amb el que signifiquen els drets de l'infant. La culminació d'aquesta preocupació de Marta Mata envers els drets de l'infant, és quan trasllada la idea a la ciutat, i es realitza en la seva tasca a l'Ajuntament de Barcelona, podent dirigir l'escola de la ciutat, i de l'escola passar a la ciutat i entendre-la com a projecte pedagògic. Deia: *de l'escola a la ciutat, però a la manera de l'escola*. Calia transportar aquesta 'manera' a la ciutat.

### La ciutat educadora

- La ciutat com a síntesi d'Humanitat
- La participació, la col·laboració i la democràcia com a procés educatiu
- Els infants en el centre de la política de la ciutat
- Els llenguatges de la ciutat dins de l'escola, a la manera de l'escola
- Els drets de l'infant com a programa de civisme i programa de vida. No són declaració de drets, sinó programa pedagògic.

La ciutat és un projecte pedagògic en el seu pensament: *la ciutat és una dinàmica de civilització i viure la ciutat és civilitzar-se (...) I els nens necessiten que la ciutat sigui educadora, no només educativa, que ja ho és, que hi hagi disseny d'educació*.

La realitat passada, la present i la futura, han d'estar al servei de l'educació dels infants, en aquesta ciutat educadora que té disseny d'educació, una idea que pot semblar molt abstracta, on la ciutat és la concreció d'aquesta humanitat, en la qual la participació, la col·laboració i la democràcia són no

només eines o fites a aconseguir, sinó elements que formen part del procés educatiu a l'escola i a la ciutat.

Els infants són al centre de la política de la ciutat. La ciutat és civilització per als adults, i als infants cal situar-los al centre de la política educativa.

Els llenguatges de la ciutat dins de l'escola i a la manera de l'escola. I els drets de l'infant com a programa de civisme i de vida, no han de ser només declaració de drets, sinó programa pedagògic. I com que la pedagogia és vida, també han de ser programa de vida.

### Algunes reflexions

A través de Meirieu i de Marta Mata, davant els reptes i interrogants sobre la infància, sobre els informes, les dades i les imatges dels infants als camps de refugiats, o travessant la Mediterrània, o als carrers i escoles de BCN –lluny i a prop– i seguint la lògica de passat, present i futur, acabo parlant de dos exemples, dos precursors: Bakulé, mestre txec entre les dues guerres mundials, i Korczak, l'home del gheto de Varsòvia.

A Bakulé li van encomanar la direcció pedagògica d'un institut per a infants mutilats de la guerra, amb grans discapacitats, l'Institut Bakulé, i va organitzar una societat d'infants que generava recursos a partir d'una cooperativa de fabricació de joguines, que feien ells mateixos, ensenyats i guiats per ell. I va portar al centre soldats que havien quedat mutilats a les trinxeres perquè els infants aprenguessin dels adults com se n'havien sortit. Elaboraven també les seves pròtesis, perquè no les podien comprar. Va crear una coral infantil que va donar la volta al món, va donar projecció externa a infants amb greus dificultats i va organitzar camps on convivien els infants del seu institut amb altres infants sense problemes.

Algunes de les seves màximes van ser:

*Via lliure per a l'educador i llibertat per a l'infant*

*Jo he fundat una societat d'infants, una societat de debò com les que constitueixen les persones grans. Vull aconseguir que tots els infants s'hi sentin feliços i que la sola idea de sentir-se'n exclòs sigui viscuda com una pèrdua.*

*No juguem a fer societat i cooperació, és una societat de debò. Se n'han de sortir.*

Podríem triar més educadors.

També Korczak, en el gheto de Varsòvia dirigeix un orfenat com si fos una república infantil, una comunitat d'infants regulada per principis de justícia, fraternitat i d'igualtat d'obligacions i de drets, amb mecanismes de participació: consell, tribunal, revista... Donant la màxima importància a la llengua, a la parla de l'infant, deixant-lo expressar-se. La mateixa idea del pensament educatiu de la Marta Mata.

Korczak, fidel a la infància, va anar amb ells a Treblinka, i va morir amb ells.

Algunes de les seves reflexions:

*Els infants no són futures persones, ja són persones.  
El meu estret lligam amb la vida és el somriure sincer i radiant d'un infant.  
És inadmissible que deixem el món en el mateix estat que l'hem trobat.*

Llocs comuns en el pensament d'aquests pedagogs i en el de Marta Mata: el compromís amb la infància, el paper central de l'educació i l'escola, la ciutat i el món són importants però l'escola també ho és i ho ha de continuar sent, la necessitat i la importància de tenir mestres i formar-los bé, els drets de l'infant com a programa pedagògic i per tant com a programa viscut, la importància de les relacions humanes i dels grups i de la democràcia com a projecte col·lectiu i participatiu. No és una abstracció.

Per acabar, voldria senyalar quatre eixos:

### **Pedagogia del subjecte**

Una resposta pedagògica no es pot fer sense pensar en la pedagogia del subjecte: el nom, la identitat, l'acolliment i l'atenció a cada identitat, a cada infant. L'escola a la mida. Una idea de fa 100 anys.

### **Pedagogia de l'acompanyament**

Els mestres són els que acompanyen, i són l'ajuda i l'acompanyament per créixer i fer-se grans, indivicualment i en grup.

### **Pedagogia de les oportunitats**

Meirieu deia: *Escoles que generin estímuls*, on l'infant tingui oportunitats d'aprendre, Les condicions de l'educació, de l'escola i la vida i el benestar de tots els infants en el marc del territori comú, que pot ser el poble, la ciutat, el barri.

### **Pedagogia del compromís social**

Davant de les condicions d'avui, davant dels informes que parlen de 27,9% d'infants en risc de pobresa infantil a Catalunya, un mestre que no està implicat socialment, no està a l'alçada de les circumstàncies. Els mestres sempre han de ser els primers defensors dels drets dels infants, però ara més que mai, quan sabem que de cada 3 nens de l'aula un pot estar en risc de pobresa. Tant els mestres com els professors universitaris han d'estar compromesos.

M'ha suggerit moltes coses tornar a llegir textos de la Marta Mata, i us convido a llegir els d'aquest llibre, *Per avançar en educació*, que són interessants i suggerents per a tothom.