

Revista d'ensenyament de les Illes

PISSARRA

NÚM. 93 FEBRER / MARÇ 99

EDUCACIÓ MUSICAL



Crèdit Directe

Permanent i tan flexible...



...que vostè tria **quant** i **com** pagar.

Compri allò que vulgui

Crèdit Directe li ofereix un crèdit personal **a la seva mida** amb un **preu excepcional** a través d'una **targeta** que podrà utilitzar en allò que Vostè vulgui.

Utilitzi la quantitat que vulgui

Vostè tindrà una línia de crèdit **permanent** amb un límit establert i disponible, que es recupera automàticament a mida que s'amortitza.

En disposi quan vulgui

Pel sol fet de presentar la targeta, disposa de **forma immediata** del crèdit, **sense necessitat de fer cap tràmit ni omplir paperassa** per pagar les compres a terminis.

Pagui com vulgui

Gaudirà d'unes condicions de pagament d'una **gran flexibilitat**, que li permetran decidir l'import de les quotes mensuals així com canviar-les a la seva conveniència.

I a més a més: Aconseguirà de manera gratuïta una assegurança d'accidents en viatges de 20 milions de pessetes i podrà disposar d'efectiu a qualsevol caixer automàtic. Per a més informació sobre Crèdit Directe consulti a qualsevol de les nostres oficines.



BANCA MARCH

TREBALLAM PER MERÈIXER LA VOSTRA CONFIANÇA

PISSARRA

Revista periòdica
d'informació de l'ensenyament
de les Illes Balears.
Preu 350 pts.

EDITA: **STEI**

Sindicat de Treballadors de
l'Ensenyament de les Illes.
Carrer Vinyassa, 14
07005 Palma
Tf. 971460888 Fax 971771200
E-Mail: stei@ctv.es

CONSELL DE DIRECCIÓ I REDACCIÓ:

Biel Caldentey
Bartomeu Mascaró
Vicenç Garcia
Onofre Martí
Tomàs Martínez
Neus Santaner
Sebastià Serra
Assumpció Granero
Joana Torres

COORDINACIÓ:

Joan M. Mas

HAN COL·LABORAT:

A. Ballester, B. Bibiloni,
M. Caballero, F. Crespí,
J. Garcías, M. González,
Grup Cadenza, J. Moll,
M. Montserrat, G. Noguera,
J. Sbert, M. Sobrevias, L. Vich

PORTADA:

Joan Marí

MAQUETACIÓ I COMPOSICIÓ:

Amat Gallego

IMPRESSIÓ:

Escola de Formació en
Mitjans Didàctics.

PUBLICITAT:

Vinyassa, 14 Palma.
Tf: 971 460888

Els articles publicats en
aquesta revista expressen
únicament l'opinió dels
seus autors.

Dip. Legal: PM 533/79
ISSN: 1133-052X

índex

EDUCACIÓ MUSICAL

- 6 Amb la música a una altra banda?
- 10 Dificultats en l'ensenyament de la música
- 12 La música a l'ensenyament obligatori
- 20 Cançonaires
- 24 El centre integrat
- 32 Pla d'estudis dels mestres d'Educació Musical
- 35 Punt de vista
- 36 Els estudis musicals als conservatoris
- . . .
- 42 **Els mapes conceptuals com a eina per potenciar l'aprenentatge significatiu**
- ## COOPERACIÓ
- 46 Una experiència de pràctiques a escoles de Guatemala
- 52 Guatemala és molt més
- 57 Rigoberta Menchú
- ## ENTREVISTES
- 28 **J. Prohens**, Director del Conservatori
- 40 **Pere-Josep Garcías**, pianer i pianista
- 54 **Julio B. Roca**, Auxiliar del Procurador dels Drets Humans (Suchitepéquez, Guatemala)
- 60 **Exposició: Els nins de la guerra**
- ## LLIBRES

EDITORIAL

Negociar, una assignatura pendent de la Conselleria d'Educació

L'STEI a les propassades eleccions sindicals s'ha consolidat com a força majoritària de tot l'ensenyament (públic, universitari i privat) i ha aconseguit representació, també, entre els funcionaris de la CAIB.

Aquesta constatació de resultats no es fa per autocomplaença o triomfalisme, sinó per responsabilitat. El conjunt de treballadors i treballadores de l'ensenyament (mestres, professors de secundària, d'universitat, personal laboral i funcionari d'administració i serveis, professorat de privada i personal no docent de privada...) ens ha situat com a l'organització que gaudeix de la seva confiança majoritària. Anirem aconseguint les nostres reivindicacions si aquest suport es manifesta també en la participació i en l'acció.

L'STEI, des de la seva responsable majoria, exigeix que la Conselleria d'Educació es posi a negociar. S'ha acabat el temps de les dilacions.

Fins ara no ha mostrat una voluntat real d'avançar per la via del diàleg i la negociació. Encara hi és a temps d'aprofitar la convocatòria de febrer abans que el conjunt de treballadores i treballadors de l'ensenyament s'hagin de mobilitzar per la defensa legítima de les seves justes demandes.

L'STEI exigeix que a les distintes meses de negociació (Sectorial d'Ensenyament Públic, de Privada) es tractin els temes pendents i que s'articulin els àmbits de negociació, com és el cas de la Mesa d'Universitat, així com la Mesa General de la CAIB.

Temes pendents:

l'equiparació retributiva, la regulació dels drets socials, la concreció d'un acord de plantilles (d'Infantil, Primària i Secundària); la xarxa de centres (oferta pública de 3 anys, augment dels cicles formatius, disseny d'una ampla oferta educativa per a les persones adultes, construcció dels centres de Secundària, ampliació de l'oferta d'escoles d'idiomes, batxillerats); la formació en horari lectiu i de permanència; llicències d'estudis; beques d'estudis; la millora dels reduïts salaris del personal laboral; l'equiparació retributiva del personal de la UIB,...

Exigim que les millores de les condicions laborals i econòmiques arribin també als treballadors i treballadores de l'ensenyament privat (no cal que segueixin afavorint indirectament els "patrons" de l'ensenyament). Cal que la patronal de l'ensenyament privat comenci a conjuguar el verb "negociar"... amb l'STEI (més del 60% de la representació sindical del sector) i que no perdi la seva minsa credibilitat en campanyes de difamació.

Ara que tant es parla de "viatge al centre" i de "l'educació com inversió de futur", cal passar de la retòrica als fets. De moment, des del govern central, secundat pel govern autonòmic, ens ha arribat un discurs de desprestigi dels serveis públics, dels ensenyants, acompanyat de declaracions abstractes de millora de la qualitat de l'ensenyament. L'exministra d'Educació ha representat una línia de no diàleg, de no ne-

gociació, de centralisme i espanyolisme cultural, de la defensa d'un model d'escola elitista i mercantilista. Esperem que el canvi de ministre sigui quelcom més que un canvi cosmètic.

Tornant a aquest punt, podem constatar que l'educació no és una prioritat del govern autonòmic, tot i que pugui semblar el contrari, quan el pressupost d'educació augmenta en 5.700 milions de pessetes (no d'euros!), respecte al 98. L'STEI ja va reclamar que calien, al manco, 56.000 milions per finançar mínimament el nostre sistema educatiu, i l'any 99 es destinen 46.260 milions a l'ensenyament no universitari (tan sols un 2% del PIB de les Illes).

N'hi haurà prou per aplicar amb garanties mínimes la LOGSE?

El Conseller d'Educació té damunt la seva taula les propostes de l'STEI i no convé que oblidí que es tracta de les propostes d'un sindicat que ha tingut recentment l'ampli suport del conjunt dels treballadors i treballadores de l'ensenyament.

Volem avançar per la via del diàleg i la negociació, però si cal hauré de fer força per seguir endavant. El temps de les propostes sense resposta s'escurça. El govern autonòmic té l'oportunitat de superar la convocatòria de febrer, abans de l'examen de juny, que li farà el conjunt dels ciutadans i ciutadanes de les Illes. □

L'Educació Musical

Francesc Crespi

En aquest espai de la revista Pissarra s'hi apleguen una sèrie de col·laboracions que ens parlen d'Educació Musical.

Hi ha representats gairebé tots els papers de l'auca: l'Equip de Suport a la Immersió, alguns mestres de música a Primària, uns professors de música a Secundària, a la Universitat, d'una Escola de Música, del Conservatori, uns professors de piano, i un constructor d'instruments. Hi podeu sentir també a través de les paraules dels col·laboradors, tant per acció com per omisió, la veu dels alumnes, els pares, els professionals de la música i l'Administració Educativa. Tot plegat és un conjunt de gran recapte que reflecteix tant com és possible en una publicació d'aquestes característiques la situació de l'educació musical a casa nostra.

La lectura atenta d'aquest enfilall d'opinions solvents però aïllades hauria d'esser motiu de reflexió. És ben just i necessari que tots els estaments relacionats amb l'educació musical s'apleguin per analitzar i debatre l'estat de la qüestió de l'ensenyament musical i preveure'n el futur. Encara ho és més, però, que d'aquest debat en sorgeixin propostes d'estratègies i actuacions que converteixin en realitats el que ara només són bons propòsits.

Crec que és urgent que ho fem perquè sembla encara que el que ens ocupa és l'ensenyament de la música i que la música és l'eix a l'en-

torn del qual orbita tot l'univers musical. Com que escrivim la música, llegim la música, interpretam la música, consumim la música i gaudim de la música -o l'avorrim- potser també ens sembla que l'ensenyament / aprenentatge de la música sigui l'objectiu més important que hem d'assolir. És per això que tenim mestres de música, professors de música, escoles de música, i conservatoris de música.

Al meu parer la música és un mitjà i no un objectiu. És un mitjà de coneixement i de creixement personal. És una eina molt valuosa de formació de les persones que les fa lliures perquè, en contribuir al desenvolupament de totes les seves facultats, les permet ésser plenament conscients de si mateixes i les acostava a l'equilibri que és la clau de la porta de la felicitat.

El fonamental és que les persones puguin manifestar-se en i amb la música. Certament per aconseguir-ho resulta imprescindible conèixer els signes i símbols amb que es transmet el llenguatge musical però ajudar a adquirir l'habilitat necessària per reproduir la música escrita per altres no és, com a educadors, el nostre objectiu sinó tan sols una de les passes que hem de fer en el camí per assolir-lo.

Per això m'agrada pensar que, en un futur proper, a les persones i les institucions que ens dediquem a educar a través de la música (no a ensenyar música) ens diran mestres de músics, professors de músics,

escoles de músics i conservatoris de músics.

Quan llegiu aquestes col·laboracions vull reclamar la vostra atenció sobre el músic que tots som i no sobre la música que poguem arribar a ser capaços de llegir sense equivocar-ne les notes. □



Amb la música a una altra banda?

A.Beades, Ma Luisa Juy, G.Sánchez i T.Carvajal
Professors de Primària i Secundària. Salamanca

“Un, dos, tres, un pasito pa lante, María ...”

Llum vermella davant la marginalitat de l'ensenyança musical a Primària. Han passat vuit cursos des de la seva implantació a l'escola i encara hi ha pendents unes qüestions molt punyents del col·lectiu que treballa en condicions de ràtio, nivells, centres, que afecten greument la qualitat de l'ensenyança musical i la seva tasca com a professionals. Els problemes, encara sense resoldre, d'aquest col·lectiu, els resumia de forma magistral una carta en clau d'humor d'Ana M Linares (El País, 17-6-94) El Jornalero de Música. “No soy de aquí, ni soy de allá”, diu la cançó. Al jornalero de música (mestra de primària, especialista en música) li passa quelcom així. S'enfronta diàriament a situacions similars a aquesta:

resulta un poc difícil conèixer-vos a tots. El projecte de centre? Doncs, no en sé molt, d'això. A no ser que vulgui dir que al professor de música se'l projecte d'un centre a un altre... Els objectius de la LOGSE? Doncs no HO...SÉ. Sense dues sessions setmanals és impossible aconseguir-los. Allà on s'ha im-

plantat la Reforma només es dóna una sessió per cada grup. Serà cosa de la crisi...? No HO...SÉ”.

María Soledad Martín (Escuela Española, 21-3-96) en el seu article *Soñar con dejar de ser maestra* llançava un SOS “... tenc quasi 400 alumnes per



A veure, nins! Anam a moure el nostre cos (exercicis d'expressió corporal); però com que no tenim espai, només mourem la cara. Eh, tu, el de vermell! Què noms? És que amb 600 alumnes

avaluar, vuit nivells diferents per programar, m'he de coordinar amb més de vint professors, he de... No puc!"

Tal vegada sigui una limitació personal; però jo no puc realitzar un treball seriós i professional amb aquestes condicions i ja no vull seguir. Tant de bo mai no hagués deixat la meva tutoria! Em sent impotent. L'Administració és un mur on reboten tots els meus intents de defensar una educació musical de qualitat; a ningú no importen els arguments que s'utilitzin. Tot això és molt trist per a mi; però m'he passat mitja vida somiant amb ser mestra, i ara tal vegada em passi l'altra meitat somiant deixar de ser-ho".

Un, dos, tres, un pasito pa tras...

La bonança econòmica no sembla tenir efectes en la cultura i la millora de l'ensenyança. Si els polítics responsables d'eleva el nivell cultural desaprofitem els moments d'auge, què faran en els difícils? La resolució del Parlament Europeu sobre l'ensenyança i la promoció de la música (Diari Oficial 14-3-88) estableix els següents considerants:

a) Valorant la funció cada vegada més important de la música en la societat moderna i la seva presència cada vegada major en la vida quotidiana.

b) Conscient que la música europea ha constituït un "llenguatge" unitari a Europa, un autèntic i vertader "llenguatge comú", per la qual cosa pot arribar a ser un element decisiu per a la unificació cultural d'Europa, unificació que s'ha de realitzar en el reconeixement de la diversitat històrica que és part important de la seva innegable riquesa.

c) Constatant que un vast patrimoni del passat de la músi-

ca "cultura", popular i folklòrica està esperant encara el moment de ser descobert, conegut i divulgat més àmpliament.

d) Convençut que s'ha de fomentar l'accés a la vida musical i la participació activa en aquesta d'un públic cada vegada més nombrós, sobretot de joves; i que, per això, s'ha d'intensificar l'educació musical, sobretot en els centres escolars, partint així mateix del principi que l'educació musical és un dret del ciutadà europeu.

e) Jutjant positivament l'atenció, amb tot això encara limitada, que es presta als fenòmens musicals que han sorgit del jazz, el roc i la música pop, on un bon nombre de joves expressen de manera especial la complexa consciència del seu temps.

f) Reconeixent la disparitat entre la rica efervescència de la societat i la insuficient iniciativa pública en el camp de l'organització de la música, així com la necessitat que tot això es superi urgentment.

El Parlament Europeu eleva als Estats membres les següents peticions i propostes:

- Tant la CE com cada Estat membre, han d'adoptar mesures de descentralització de les iniciatives, del finançament públic i de les estructures musicals, per afavorir més les zones perifèriques i menys desenvolupades i els grups socials més pobres de mitjans respecte al consum de la música.

- Aquestes legislacions hauran de tenir com a objectius primordials: assegurar la prospecció efectiva de talents,



facilitar les diferents carreres musicals, intensificar la presència de la música i de la formació musical en la vida de tots els ciutadans.

- S'ha de reservar un lloc adequat als programes d'intercanvi d'estudis i de professors entre països de la Comunitat.

- Que la Comissió elabori i financii projectes per ampliar l'ús terapèutic de la música en els afectats de deficiències psicològiques, trastorns psicomotors i problemes d'inadaptació i d'altres; també que es garanteixi per al personal responsable una formació especialitzada i unes condicions de treball d'acord amb les seves tasques.

- Que cada estat millori, allà on sigui necessari, les condicions laborals dels professors de música per adequar-les al nivell de la tasca que desenvolupen en la formació del ciutadà.

L'Administració té l'obligació d'atendre aquestes peticions i propostes. Deu anys després,

nes, de 6 a 10 nivells, al voltant de 20 grups diferents per setmana, compartir centres... La majoria tan sols no té possibilitat d'un descans pel dematí. Aquests professors tenen excés d'horari lectiu (25 hores), sense que es tinguin

Aquestes i altres realitats han de sensibilitzar l'Administració per prendre mesures urgents; entre elles, nomenar una Comissió de Mestres Especialistes en Música i Responsables Ministerials per tractar de resoldre aquests



en compte els continguts o llenguatge específic que imparteixen, molt complexos i bàsics en la formació integral.

Aquest mestre ha de fer un canvi mental i de programa

greus problemes d'una pràctica docent pròpia del tercer món.

La bonança econòmica s'ha de reflectir en la millora dels nivells culturals de tots els ciutadans!

Si la situació no canvia, tindrem uns mestres de música que requeriran períodes de descans a balnearis o llocs de recuperació psíquica.

encara queden problemes urgents per resoldre abans que la qualitat de l'ensenyança de la música sigui una realitat.

S'encén la llum verda:

Pel poc temps dedicat a la música a Primària. L'ideal serien dues hores setmanals. Falta definir el seu horari dins l'àrea artística.

La situació laboral del que la imparteix: més de 400 alum-

per a cada un dels múltiples grups i nivells que imparteix en una jornada de bojos. La matèria implica una preparació immediata i concreta en continguts, materials, metodologia que exigeixen un temps determinat de preparació.

Si la situació no canvia, tindrem uns mestres de música que requeriran períodes de descans a balnearis o llocs de recuperació psíquica.

Recollim aquí una cita del director d'orquestra Claudio Abbado "... Entre les conviccions profundes que s'adquireixen amb el pas dels anys, una és que la més important és la cultura; a partir de la qual vendrà la riquesa. No ens enganyem; sense cultura sempre serem pobres. Així, doncs, l'animació cultural de les ciutats, dels pobles s'ha de contemplar com un exponent de l'augment de la qualitat de vida, del progrés ben entès". □



Pianos Can Garcias

1.951

Pere Josep Garcias (Pianer)

C/ Joan Maura, Bisbe, 10 - Palma (Mallorca) Tel. i Fax: 971 46 20 16

VENDE I LLOGUERS AMB OPCIÓ A COMPRA

**AFINACIONS · REPARACIONS · RESTAURACIONS
ASSESSORAMENTS · ACCESSORIS · TRANSPORTS**



Torre de l'Amor, 4 Apartat 142 E-mail: editorial.moll@oce.es
Tel. (971) 724176 Fax 726252 Comandes Tel/Fax (971) 761422
07001 Palma de Mallorca <http://www.ocea.es/home.htm>

LLIBRES DE LLENGUATGE

Tot un sistema d'aprenentatge fet per autors mallorquins pensant en les necessitats pedagògiques de les nostres escoles

EDUCACIÓ PRIMÀRIA

Primer curs: ANSA PER ANSA. QUADERNS 1,2,3.

Elisabet Abeyà, Maria Fortuny, Assumpta Mascaró i Andreu Terrades. Dotats amb fitxes de treball i Guia del mestre.

Iniciació a la lectura: DE MICA EN MICA. Sèrie de 20 llibrets de lectura progressiva. Text de Ramon Bassa. Dibuixos d'Aina Bonner.

Sèrie ALBA. Cada llibre acompanyat de la seva guia didàctica.

Autors: Ramon Bassa, Miquel Cabot, Ramon Díaz, Joan Lladonet i Immaculada Pastor.

Segon curs: **ALBA** 2
Tercer curs: **ALBA** 3
Quart curs: **ALBA** 4
Cinquè curs: **ALBA** 5
Sisè curs: **ALBA** 6

Llibres de lectura:

Col·leccions **AIXÒ ERA I NO ERA, TITELLES, TIRURANY i SOL ALT.**

EDUCACIÓ SECUNDÀRIA E.S.O.

Cada llibre acompanyat de la seva guia didàctica.

Autors: Ramon Bassa, Miquel Cabot, Ramon Díaz, Joan Lladonet i Immaculada Pastor.

Primer curs: **LLENGUA CATALANA 1**
Segon curs: **LLENGUA CATALANA 2**
Tercer curs: **LLENGUA CATALANA 3**
Quart curs: **LLENGUA CATALANA 4**

Llibres de lectura:

Col·leccions **SOL ALT, LA FINESTRA, ILLES D'OR i BIBLIOTECA BÀSICA DE MALLORCA.**

Dificultats en l'ensenyament de la música

Joan Moll i Marquès



Posats a parlar de les dificultats per a l'ensenyament de la música en el món escolar, podríem citar problemes com la manca d'instrumental i d'un espai físic ideal on donar les classes, o la manca de professorat especialitzat, encara que aquest aspecte es va corregint lentament. Però m'interessa anar més lluny, dins el camp de la sociologia, per fer veure la principal de les dificultats, i que és l'origen de totes les demés. Queda reflectida en l'experiència de dos professors de música els quals,

després de guanyar les oposicions, prengueren contacte amb el seu col·legi de destí. A un el director li digué que no necessitaven professor de música i el posà a donar classes d'altres assignatures. En l'altre cas la novella professora es trobà que en aquell centre havia impartit sempre les classes una bona senyora amb molt pocs coneixements de música, la qual no estava disposada a cedir-li el lloc, i la direcció tampoc no es rompia les banyes per solucionar el cas. Podeu imaginar-vos que

una assignatura important". Depèn. A mi les matemàtiques sols m'han servit per fer comptes a fi d'acabar el mes amb salvament, mentre que la música ha omplert de sentit i felicitat la meva vida.

El problema de base és la manca de valoració de la música en la societat. En el nostre país encara es pot ser un gran misser o arquitecte o prof. d'universitat sense conèixer les sonates de Beethoven o les simfonies de Brahms. I cap d'ells no se n'empe-

En el nostre país encara es pot ser un gran misser o arquitecte o professor d'universitat sense conèixer les sonates de Beethoven o les simfonies de Brahms. I cap d'ells no se n'empegueeix.

això succeís amb l'assignatura de matemàtiques? *"Home, no! El cas és molt diferent, perquè les matemàtiques són*

gueeix. En canvi es considera imperdonable no saber qui va pintar Las Meninas o qui va escriure el Quixot. No són

conscients de la gran manca que tenen en la seva formació i probablement en la seva personalitat. Una societat així permet l'aberració que arribi a Conseller de Cultura un senyor que, quan duia tres anys en el càrrec, va dir que començava a agradar-li Bach. O que el director d'un col·legi elitista contestàs fa un grapat d'anys al representant de Jovenuts Musicals que li ofería concerts per als seus alumnes: "Els al·lots no han de perdre temps escoltant música!. El que han de fer és estudiar matemàtiques". L'idealista organitzador de concerts per a escolars no va tenir els reflexes de dir-li que precisament era important que els alumnes escoltassin música, a fi que en el futur fos impossible que un home amb la seva mentalitat arribàs a director de col·legi.

I és que dins una part de l'estament docent encara hi ha massa desconeixement de la importància que té la música per al desenvolupament de l'infant: equilibri emocional, expressió, moviment corporal, coordinació de moviments, alliberament de tensions i complexes o tímidesa, enriquiment de la sensibilitat i de la fantasia, habilitat manual si toca un instrument. Quina altra assignatura pot oferir tants d'efectes beneficiosos per a la formació de la personalitat? Dins dels plans d'estudis hi ha un domini aclaparador de les matèries que es dirigeixen al cervell, a l'adquisició de coneixements, teories i números. Però la persona ha de créixer amb un equilibri entre la part cerebral i l'emocional. I quines assignatures ajuden a formar la sensibilitat? Només la música, el dibuix i, ja a l'ensenyament secundari, la

literatura. Quina desproporció! En conseqüència aquestes assignatures han de rebre una atenció molt especial.

Una persona que coneix profundament la música és més sensible a totes les formes de

bellesa, com puguin ser el paisatge, la pintura, la poesia, etc. Per tant, té una vida més rica, més humana. La música hauria de ser una assignatura obligatòria a la carrera d'arquitecte, perquè així aquests professionals no destrossarien tantes vegades el paisatge amb els seus edificis.



Sortosament en els darrers anys s'ha anat estenent el gust per la música clàssica. Fins i tot s'ha donat el cas que, com a estímul per subscriure's a una revista, s'anunciava l'obsequi d'un disc clàssic. Això vol dir que l'editor considerava que el públic estimava la música i que la possibilitat de l'obsequi faria

augmentar les subscripcions. Jo mateix ho he pogut observar durant els 21 anys de docència a l'Institut Ramon Llull. El primer dia de classe de cada curs feia la següent pregunta als nous alumnes: "Supòs que tots estau d'acord

Per a ensenyar música és necessari estimar-la apassionadament i sentir la necessitat de comunicar aquest amor a les generacions que pugen.

en que la música clàssica és un rollo...". Els primers anys la resposta afirmativa era massiva i sonora. Si hi havia qualque alumne que opinava que no era un rollo, segurament callava per no parèixer un desgraciat als ulls dels seus companys. En canvi durant els darrers deu anys de cada vegada hi havia més alumnes que afirmaven que no la trobaven rollo, fins a arribar a un cinquantaper cent l'any 1997.

L'evolució, per tant, és positiva, i és possible que en bona part sigui fruit de les classes de música a escoles i instituts, els concerts per a escolars, etc. Però encara hi ha molt de camí per fer. La responsabilitat dels professors de música és molt gran. És importantíssim que les places que es convoquen sols es donin a gent ben preparada. Per a ensenyar música és necessari estimar-la apassionadament i sentir la necessitat de comunicar aquest amor a les generacions que pugen. Així ajudarem a fer persones més sensibles i una societat més culta. □



La música a l'ensenyament obligatori

L'opinió dels especialistes:

Maria Montserrat

Mestra de Música d'Educació Infantil

C.P. Costa i Llobera. Pòrtol

Quin lloc hauria d'ocupar la música dins l'ensenyament infantil?

La música afecta la globalitat de la persona. L'aspecte físic, emocional, intel·lectual i espiritual. A Infantil, l'ensenyament està basat en la globalitat. En un tot. La música tindrà un lloc important i hi haurà de ser present en qualsevol moment, activitat o situació que es doni a l'escola. Entenem amb això que en dir música parlem de totes aquelles activitats que hi tenen referència: cançó, dansa, audició, descoberta del so, jocs musicals, improvisacions...

L'educació musical és ja una assignatura "normalitzada" a l'ensenyament reglat o pot ser encara es considera com una activitat lúdica o de revestiment?

De cap manera podem parlar d'assignatura normalitzada, per una sèrie de raons:

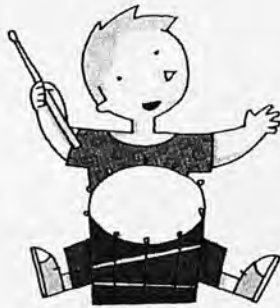
És una assignatura "nova" pel que fa a la seva "obligatorietat". Són els "especialistes" els que l'han d'impartir. Farà falta que passin uns quants anys i que els alumnes que ara comencen vagin fent el seu ensenyament musical de la mateixa manera que qualsevol altra assignatura.

No hi ha una normativa clara d'actuació als centres. L'especialista de música i, per tant, la matèria que imparteix, depenen del centre allà on vagi. L'horari de dedicació, l'organització respecte a les altres matèries i espais,... depenen de la bona voluntat del centre de l'equip directiu més que d'unes directrius pedagògiques adequades, que permetin complir amb les funcions educatives que abans he esmentat. Es tracta que els que gestionen les competències amb educació regulin l'actuació dels centres tot basant-se en la qualitat de l'ensenyament i no en omplir uns horaris sense preocupar-se de com i de quina manera.



Solfeig a l'ensenyament reglat?

És necessari "tenir bona oïda" per ser un bon alumne de l'assignatura de música? Aquesta s'adquireix amb la pràctica?



Com en el món de l'esport que hi ha entrenadors de campions sense que ells ho hagin estat, i campions que no seran mai bons entrenadors, es pot ser un bon professor de música sense ser un bon músic?

Quins són els principals entrebancs que us trobau com a professors de música?



Què ens plantejam amb aquesta pregunta? Si és adequat o si és possible amb la situació actual?

El solfeig a l'escola és natural que hi sigui com a llenguatge escrit i oral que és. Ara bé, els especialistes el que hem de fer és intentar estar al corrent de les noves pedagogies, mètodes i materials... O, si no, renunciar perquè no hi ha la infraestructura adequada ni una vertadera voluntat d'educar musicalment.

Tots naixem amb unes facultats que ens faciliten alguns aspectes de la nostra vida. També sabem que l'esforç, la disponibilitat, l'atenció, la responsabilitat, la sensibilitat són unes altres qualitats que ens permeten d'aconseguir i assolir-ne d'altres amb molta satisfacció. Per ser un bon alumne és més important una bona actitud que una bona oïda.

De tota manera, tornam a parlar de llenguatge. És de tots sabut que com més aviat, com més joves són els infants i més estímuls tinguin, més facilitat tendran. Els infants estimulats musicalment ja des del naixement, o abans de néixer, estan més preparats sensorialment per a entendre'l i expressar-se.

La pràctica i la voluntat d'aprendre obrin els canals que possibiliten els canvis.

La música a Infantil i Primària ha de començar per la cançó, per la veu, pel moviment.

Els models melòdics, rítmics i de qualsevol instrument que la mestra conegui han de ser el més acurats possible, ja que es treballa primerament per imitació. La mestra fa sempre de model d'allò que ensenya. No és suficient explicar-ho o contar-ho. S'ha de fer.

- Nombre d'hores lectives: Fins a trenta sessions setmanals de música.

- Nombre de cursos: tots els cursos i tots els nins del centre, siguin d'Infantil, de Primària o d'ESO.

- En molts de casos manca un espai adequat. La mestra ha de canviar d'aula o disposa d'un espai sense condicions.

- A l'hora d'avaluar hem de compartir amb la Plàstica. No tenim una àrea específica dins el currículum. L'Educació Artística no està contemplada en la pràctica com a tal, no hi ha una programació conjunta, però sí que hem d'avaluar conjuntament.

- No hi ha prou temps per a la coordinació.

- No disposam de temps en horari lectiu per poder contactar amb altres especialistes d'altres centres per unificar criteris, metodologies, solucionar dificultats, etc. No tenim cap company d'àrea per confrontar la tasca diària.

Aquestes condicions de feina són insostenibles. Mestres de baixa per estrès, altres que canvien d'especialitat,... El fet de canviar contínuament de curs, de nins, d'edats sense temps per descansar i reposar la veu i el cos, i poder centrar l'atenció, poder recuperar la paciència i la tolerància que es van perdent a mida que passa el dia i la setmana. Sensació d'esgotament i d'actuacions inadequades que això provoca. □



L'op

Quin lloc
ca dins l'e
seva funci

L'Educaci
assignatu
senyament
es considera
lúdica o de revestiment?

¡DAI LA CARA!

- 1.- Si eduques pa la igualdá ensaniciando estereotipos sexistes, **formarás persones dafechu, integres, ensin llendes ...**
- 2.- Si controles que'l material (cuentos, xuegos, vídeos,...) qu'ufiertes a rapazos y rapaces nun ye sexista y refungues los que lu son, **tarás contribuyendo a que s'elaboren materiales de calidá.**
- 3.- Si pones procuru en que los espacios seyan compartíos a la par polos dos sexos, **aidarás a que vean les coses dende'l mesmu llau.**
- 4.- Si t'aveces a nomar a les moces, col to llinguax **tarás faciendo visibles a les qu'examás nun nomaron.**
- 5.- Si eduques el sentimentu, l'afectu, el respetu al cuerpu... **tarás siendo una pieza clave pa esanicar la violencia.**

¡DA A CARA!

- 1.- Se educas para a igualdade eliminando estereotipos sexistas **formarás persoas completas, integras, ilimitadas,...**
- 2.- Se contrilas que o material (contos, xogos, vídeos,...) que aportas a rapaces e rapazos non é sexista e rexeitas o que o é, **estarás contribuíndo a que se elaboren materiais de calidade.**
- 3.- Se procuras que os espacios sexan compartidos igualmente por ámbolos dous sexos, **axudarás a que vexan as cousas dende o mesmo ángulo.**
- 4.- Se te esfuerzas en nomear ás mulleres coa túa linguaxe **estarás facendo visibles ás que nunca nomearon.**
- 5.- Se educas o sentemento, o afecto, o respecto do corpo,... **estarás sendo unha peza clave para erradicar a violencia.**



És necessari "tenir bona oïda per ser un bon alumne de música?. Aquesta, s'adquireix amb la pràctica?

Creim que no. Cor sionals, els alumnes "bona oïda". De fet hi l'aspecte de entonació idea que la música és tat immediata.

Amb la pràctica l Molts de problemes d deguts als canvis fisio

La funció de

és de

ententar s

cr

ible. De gura". re la m ns, es f s. Fins i n profes s", que del fet

músic

tran

e no

, es

emoc

l dificu te am d'arri o nomé

aspectes emocionals i no han estat treballat hem de començar am

marzo
marzu
marzo
març

¡DA LA CARA!
¡DAI A CARA!
¡DA A CARA!
¡DÓNA LA CARA!



a nores festives, m

observador, a un institut la música adopta les dues formes de manera constant i ambigua. Si ho miram des dels currículums oficials es podria dir que avui en dia, si la cosa no canvia, la música està més o manco en el lloc



La música a l'ensenyament obligatori



L'opinió de...

¡DA LA CARA!

1.- Si educas para la igualdad eliminando estereotipos sexistas, **formarás personas completas, íntegras, ilimitadas,...**

2.- Si controlas que el material (cuentos, juegos, vídeos,...) que aportas a chicos y chicas no es sexista y rechazas el que lo es, **estarás contribuyendo a que se elaboren materiales de calidad.**

3.- Si cuidas que los espacios sean compartidos igualmente por los dos sexos, **ayudarás a que vean las cosas desde el mismo ángulo.**

4.- Si te esfuerzas por nombrar a las chicas, con tu lenguaje **estarás haciendo visibles a las que nunca han nombrado**

5.- Si educas el sentimiento, el afecto, el respeto del cuerpo,... **estarás siendo una pieza clave para erradicar la violencia.**

DÓNA LA CARA!

1.- Si eduques per a la igualtat eliminant estereotips sexistes, **formaràs persones completes, íntegres, ilimitades,...**

2.- Si controles que el material (contes, jocs, vídeos,...) que aportes a xics i xiques no és sexista i rebutges el que ho és, **estaràs contribuint a que s'elaboren materials de qualitat.**

3.- Si tens cura que els espais siguin compartits igualment pels dos sexes, **ajudaràs a que vegin les coses des del mateix angle.**

4.- Si t'esforces per esmentar les dones i xiques, amb el teu llenguatge **estaràs fent visibles a les que mai han sigut esmentades.**

5.- Si eduques el sentiment, l'afecte, el respecte del cos,... **estaràs sent una peça clau per a erradicar la violència.**

¡ DA LA CARA CON NOSOTRAS Y COMPROMÉTETE A CONSEGUIR UNA SOCIEDAD MÁS IGUALITARIA, MÁS JUSTA Y, SOBRE TODO, MÁS SOLIDARIA, DONDE MUJERES Y HOMBRES PODAMOS TENER LOS MISMOS SUEÑOS Y LAS MISMAS POSIBILIDADES !

DÓNA LA CARA AMB NOSALTRES I AGAFA EL COMPROMÍS PER ACONSEGUIR UNA SOCIETAT MÉS IGUALITÀRIA, MÉS JUSTA I PER DAMUNT DE TOT, MÉS SOLIDÀRIA, EN LA QUÈ DONES I HOMES PUGUEM TENIR ELS MATEIXOS SOMNIS I LES MATEIXES POSSIBILITATS!

¡ DAI LA CARA CON NOSOTRES Y COMPROMETEIVOS A ALGAMAR UNA SOCIEDAD MÁS IGUALITARIA, MÁS JUSTA Y, ANTE TODO, MÁS SOLIDARIA, ONDE MUJERES Y HOMES SEYAMOS A TENER LOS MESMOS SUEÑOS Y LES MESMES POSIBILIDADES!

¡ DA LA CARA CON NOSOTROS Y COMPROMÉTETE A CONSEGUIR UNA SOCIEDAD MÁS IGUALITARIA, MÁS JUSTA Y, SOBRE TODO, MÁS SOLIDARIA, ONDE MUJERES Y HOMES PODAMOS TENER LOS MISMOS SUEÑOS Y LAS MISMAS POSIBILIDADES!

que no. Com
s alumnes
". De fet hi
e entonació
i música és
ata.
a pràctica l
problemes d
canvis fisio

ció de l

és de

mentar s

cr

possible. De
era figura".
ismetre la m
dicions, es f
gades. Fins i
pre un profet
'bojos", que
lara del fet

on músic

der tran

que no

ions, es

emoc

incipal dificu
contacte am
abans d'arri
que no nomé
emocionals i
stat treballat

hem de començar am

Quin
ca di
seva

L'Ed
assi
sen

es considerada com una activitat lúdica o de revestiment?

observador, a un institut la música adopta les dues formes de manera constant i ambigua. Si ho miram des dels currículums oficials es podria dir que avui en dia, si la cosa no canvia, la música està més o manco en el lloc



La música a l'ensenyament obligatori

L'opinió dels especialistes:

Josep Sbert i Leonor Vich

Professors de Música d'ESO

IES Ses Estacions

Quin lloc hauria d'ocupar la música dins l'ensenyament? Quina és la seva funció?



L'Educació Musical és ja una assignatura "normalitzada" a l'ensenyament reglat o potser encara es considerada com una activitat lúdica o de revestiment?

La música és un fet real i social inqüestionable, per bé o per mal, com ja sabien perfectament els antics grecs. No es pot sortir al carrer o entrar en un lloc públic sense que els sons organitzats per l'home, la música, ens colpegi, fort o flux, bé o malament. És evident que davant d'una oferta tan immensa, variada i difícil són necessaris uns criteris de selecció, de tria, de control de qualitat. Aquesta és, per nosaltres, una de les funcions de la música dins l'ensenyament, independentment del nivell. Una altra funció, primordial, és la vivència d'un fet immaterial i emocional. Hi ha gent, per desgràcia, no ha viscut aquest moment quasi místic. Això que pareix tan difícil és pot aconseguir amb mitjans tan fàcils i a l'abast com les cançons nostres o l'audició d'una obra ben escollida.

En realitat la música, com que participa dels dos conceptes (activitat "normalitzada" i activitat "lúdica") sempre hi anirà a cavall. Des del punt de vista d'un observador, a un institut la música adopta les dues formes de manera constant i ambigua. Si ho miram des dels currículums oficials es podria dir que avui en dia, si la cosa no canvia, la música està mes o manco en el lloc que li correspon dins els instituts.

Solfeig a l'ensenyament reglat?

Si ens referim al solfeig de nivell de conservatori, no. La funció de la música a l'institut no és de crear tècnics. És, com hem dit, la de fomentar sensibilitats i crear uns criteris, fonamentalment. Naturalment que, de manera simplificada es dona dins els programes una teoria i una pràctica que inclouen un cert "solfeig", però normalment només rítmic.

És necessari “tenir bona oïda per ser un bon alumne de música?. Aquesta, s’adquireix amb la pràctica?



Creim que no. Com que l’objectiu no és crear professionals, els alumnes no necessàriament han de tenir “bona oïda”. De fet hi ha bons músics que, al manco en l’aspecte de entonació, tenen problemes. Això reforça la idea que la música és un fet interior, superior a la realitat immediata.

Amb la pràctica l’oïda va millorant, és indubtable. Molts de problemes d’oïda –al manco a secundària- són deguts als canvis fisiològics propis de l’edat.

La funció de la música a l’institut no és de crear tècnics. És la de fomentar sensibilitats i crear uns criteris, fonamentalment.

Com en l’esport, en què hi ha entrenadors de campions sense que ells ho hagin estat, i campions que no seran mai bons entrenadors, ¿es pot ser un bon professor de música sense ser un bon músic?

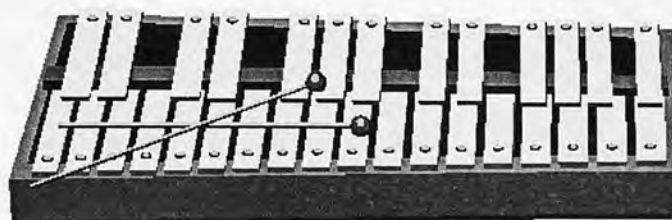
No, impossible. De tota manera, “bon músic” no vol dir “primera figura”. Bon músic vol dir “esser músic”, poder transmetre la música, cosa que no es fa a base de teoria i audicions, es fa d’una manera subtil, emocional, física a vegades. Fins i tot un “bon músic” no diríem que sigui sempre un professional, pot ser un bon aficionat d’aquest “bojos”, que t’engresquen sempre que tinguin una idea clara del fet musical.



Bon músic vol dir “esser músic”, poder transmetre la música, cosa que no es fa a base de teoria i audicions, es fa d’una manera subtil, emocional, física a vegades.

Quins són els principals entrebancs que us trobau com a professors de música (ràtios, aules específiques, material, nombre d’hores lectives, ...)

La principal dificultat és, al nostre nivell d’ESO, la falta de contacte amb la música que han tingut els alumnes abans d’arribar a les nostres aules. Volem dir amb això que no només aspectes tècnics, sinó també els aspectes emocionals i de respecte cap al fet musical que no han estat treballats. Desgraciadament quasi sempre hem de començar amb un nivell de zero. □





La música a l'ensenyament obligatori

L'opinió dels especialistes:

Grup Cadenza

Especialistes d'Educació Musical dels col·legis públics de Menorca

Fa vuit anys, concretament en el curs 91-92, començàvem un nou i llarg camí: regularitzar l'ensenyament musical a les escoles. Amb la posada en pràctica de la Reforma Educativa (LOGSE) i la conseqüent creació de places per mestres especialistes en Educació Musical, s'assegurava l'ensenyament de la música a les escoles públiques; açò suposava considerar la música com una assignatura més dins del currículum de l'ensenyament reglat.

Era el moment de demanar-se:

Per què Música a l'escola?



Vivim rodejats, envaïts de música. La música forma part de la vida tota vegada que qualsevol moviment possibilita la producció de sons. Sons que des dels inicis de la vida humana s'han escoltat i procurat que molts d'ells es convertissin en sons agradables, o sigui, en música. Des que naixem, estem envoltats de sons que influeixen en el benestar o malestar de l'individu i, per tant, és imprescindible que des dels inicis de tota escolarització es contempli l'educació musical com a mitjà de comunicació, socialització, gaudi, expressió, sensibilització i creixement.

Moltes de les professions actuals i futures demanen tenir adquirits aquells coneixements i sensibilitats que sols la música pot treballar: des del tècnic en audiovisuals, l'animador d'activitats turístiques, el discjockey, ... tots estan interessats en encertar aquella música que haurà d'acompanyar les seves imatges, que atraurà els seus clients o animarà la festa .

El major o menor coneixement de tot el que envolta la música durà a gaudir-ne, així com algú gaudeix de mirar un esport o contemplar un quadre quan es coneixen les normes o la tècnica amb què respectivament s'han fet.

Si realment és necessària una educació musical des de l'escola, com ha de ser aquesta, quina serà la seva funció?



Avui, quan han passat ja set cursos des d'aquell fet, quin és el vostre balanç?



La funció educativa de la música és molt complexa donat que educa la veu, l'oïda, el ritme, l'expressió, la representació, la imaginació i el gust estètic.

Es treballa llenguatge en les cançons. S'aprèn a estimar les tradicions i músiques d'altres entorns amb les audicions; pot millorar la capacitat d'atenció i memòria en reproduir cançons, ritmes...; millora l'elasticitat del propi cos amb la dansa i el moviment de les mans amb l'ús d'instruments musicals, potencia el treball en grup, la disciplina, la responsabilitat, l'esperit crític i el gust estètic; estimula la capacitat de pensar, memoritzar i crear.

Lògicament, a mesura que es van incrementant els coneixements musicals s'ha de recórrer a l'inici del que anomenem "llenguatge musical" i/o solfeig que ens servirà per treballar amb els instruments escolars, aprendre noves cançons, seguir senzilles partitures...

Cal que tots tinguem molt clar, tant pares com professors, que des de l'escola, i sobretot si tenim en compte el poc temps que disposam actualment, no cream músics (per açò ja hi ha les escoles de música i els conservatoris). Ja des de l'escola es donen uns coneixements generals i bàsics de música que, a més, ajuden l'alumne a desenvolupar aquelles capacitats i estratègies que sols l'ensenyament de la música permet.

Convençudes de la importància que suposa aquest fet, les especialistes en Educació Musical de Menorca en aquell moment ens hi engrescàrem tot i sabent que en els seus començaments es tractava d'una empresa ben difícil. Poques normes se'ns van donar. És pot dir que vàrem començar plenament "a les cegues", fiades de les poques orientacions que rebíem i amb gran il·lusió per part nostra, organitzàrem, cadascuna a la seva escola, tota aquella infraestructura que, segons anàvem avançant començàvem a necessitar: on fer les classes, quins cursos prioritzar, com organitzar els horaris, com disposar d'un pressupost per a les despeses que anaven sortint, etc.

Els mestres de música ens trobàrem amb uns problemes concrets que dificulten la nostra tasca:

- Molts nivells diferents (des d'alumnes de 3 anys fins als 12), molts grups (18/19, i cada grup és un món...), conseqüentment, gran quantitat d'alumnes (entre 300 i 500 alumnes per setmana), poques hores de classe amb cada grup (des de 45 minuts fins a 1 hora i 30 minuts); tot açò fa que conèixer i avaluar els alumnes sigui força complicat.

- Poc a poc, moltes escoles ja disposen d'una aula exclusivament per música tot i que normalment aquesta no reuneix les condicions idònies pel que fa a espai i sonoritat.

El fet de no disposar d'una dotació econòmica específica per música fa que les escoles, encara que disposin de material (instruments musicals, música enregistrada, aparells reproductors de so, etc.), no el puguin renovar o actualitzar adequadament.

- L'educació musical ha d'estar integrada tant en el currículum com en el funcionament de les escoles; tot i açò, som conscients que no sempre es considera de la mateixa importància que les altres àrees.

Després d'aquests anys, podem constatar que l'experiència ha estat i és força positiva: l'acceptació i valoració de l'ensenyament musical per part de mestres, pares i alumnes és general. Inicialment es contemplà l'especialista de música només per a Primària i actualment, demostrada la importància i necessitat de l'educació musical en les primeres edats, s'ha ampliat a l'etapa d'educació infantil.

En el cas dels especialistes amb plaça fixa, també experimentam que la continuïtat curs darrera curs en un mateix centre permet treballar i organitzar accions a llarg termini que asseguruen un grau de coneixement i vivències força satisfactori en acabar l'etapa de primària.

Desitjam que la nostra il·lusió i projectes de futur augmentin da cada dia i que, primer com a mestres, i després com a músics, poguem repetir aquelles paraules de Pau Casals:

"Mai no m'he marcat una ratlla divisòria entre l'ensenyament i l'aprenentatge. Un mestre, no cal dir que hauria de saber més que els seus deixebles, però, per a mi, l'ensinistrar és aprendre". □



Ara tenir un piano és més fàcil



Sense necessitat de comprar-lo, decideixi

LLOGUER-OPCIÓ COMPRA

Si el seu fill o filla comença a estudiar piano, vostè ha de pensar en la necessitat de tenir un piano a casa seva.

És lògic que la decisió de comprar-lo definitivament la prengui segons els resultats del curs.

No es preocupi: MUSICASA li soluciona aquest problema.

MUSICASA li cedeix un piano, acústic o digital.

NOMÉS PER 8.700.- ptes. mensuals, més quota inicial de 28.990.- ptes. Per exemple:

Si vostè decideix comprar el piano que li vàrem cedir, fa un any o més, o qualsevol altra marca,

li descomptarem 133.300 ptes.-

AIXÍ DE FÀCIL

YAMAHA

MUSICASA

Pl. Es Fortí (cantonada Passeig Mallorca), 1
Palma de Mallorca
Telf. 971 281559

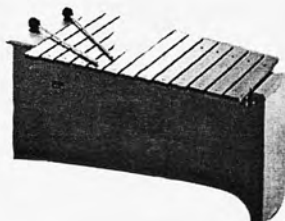


Musical VIA ROMA

DISPOSAM D'UN
AMPLI CATÀLEG
SOL·LICITAU-NOS-EL
AL TEL. 971 72 28 26

- Instruments d'Orff i Escolars
- Pissarres
- Instruments de Corda
- Instruments de Vent
- Lloguer i venda de Pianos
- Pianos electrònics i Orgues
- Informàtica Musical
- Llibreria Musical i Partitures
- Accessoris Musicals

Més de 30 anys al servei de la Música



La Rambla 7
07003 Palma de Mallorca
Tel. 971 72 28 26
Fax 971 71 18 08

CURSOS DE FORMACIÓ

CAS PRÀCTIC D'INTERVENCIÓ EN SORDS



isep

Ponent: Pepa Medina
Data: 19 de març
Hora: 19,30 hrs.
Lloc: Escola de Formació en
Mitjans Didàctics
C/. Marià Canals, 13

Organitza: ISEP. Tel. 971 276151

GRATUÏTS

CERTIFICAT D'ASSISTÈNCIA

CANÇONAIRES

Montserrat Sobrevias
Membre de l'Equip de Suport a la Immersió

Les escoles que apliquen programes d'immersió lingüística (PIL), es troben amb el repte de fer tot l'ensenyament en una llengua que és desconeguda per la majoria de l'alumnat.

A Mallorca, moltes d'aquestes escoles públiques es troben en barriades perifèriques de Palma o bé en pobles costaners on hi ha una forta immigració. L'alumnat d'aquests centres té l'oportunitat de fer l'aprenentatge en català (que és la llengua del PIL), i per tant, la possibilitat de conèixer bé la llengua i la cultura del territori on han de viure i on volem que s'hi sentin integrats.

Si bé l'alumnat de les primeres escoles que aplicaren PIL a partir del curs 86-87 era majoritàriament castellanoparlant, ara s'ha produït un canvi i cada dia són més els infants provinents de diversos països, de cultures diferents i amb llengües maternes de procedència oriental, germànica, anglosaxona, àrab...



Serra mamerra...

Una llengua no s'aprèn si no es té voluntat d'aprendre-la. És per això que el professorat de les classes d'educació infantil d'aquestes escoles té la tasca d'oferir al seu alumnat una adaptació molt atractiva i motivadora, basada en l'afecte i la comunicació. Per aconseguir-ho, els primers dies de classe, les mestres es fan entendre parlant amb frases curtes que van ampliant progressivament, amb vocalització clara i pausada, utilitzant molta gestualització, entonació variada, fent repeticions, ajudant-se de molt suport visual, fent cantarelles, activitats variades de caire molt lúdic... i tot això condimentat amb una gran dosi d'estimació, paciència i amabilitat.

Quan aquestes condicions es donen, aquesta nova llengua que serveix per jugar, per cantar, per divertir-se, per fer noves amigues i nous amics, ràpidament és compresa i tot d'una sorgeix la necessitat d'utilitzar-la ja que a més a més tot l'ambient de l'escola n'és **immers**.

A les aules d'educació infantil d'aquests centres, una de les activitats que més es promou per la seva vessant engrescadora és **cantar**. Hom diu: *"sempre estan cantant, saben moltes cançons..."*

No es canta només aquella estona assignada al professorat especialista de música i les tutores de classe ho tenen ben en compte. Per això, a més a més de fer cantar els nins i les nines, també aprofiten qualsevol ocasió per: oferir una cançó als infants, només per ser escoltada (com un qui lliura un regal), per fer-los dormir, per fer-los passar el mal de panxa o el d'un ditet que s'han pessigat.

Quan un mestre canta, a més de transmetre un estat d'ànim

o un sentiment, traspassa als infants el color dels sons i el ritme de les paraules que configuren la llengua. Si canta

siguin cançons senceres, però els infants petits que fan l'aprenentatge en la seva llengua materna també canten

Quan un mestre canta, a més de transmetre un estat d'ànim o un sentiment, traspassa als infants el color dels sons i el ritme de les paraules que configuren la llengua. Si canta cançons populars d'aquesta terra, està oferint tot un llegat cultural.

cançons populars d'aquesta terra, està oferint tot un llegat cultural. Al mateix temps, des d'un punt de vista musical es treballen uns girs melòdics que només són propis d'aquí i es troben en algunes cançons com *Una teringa* o *Molt m'agrada ses panades* i en canvi no es troben en cançons d'altres territoris de parla catalana. Això significa que les cançons populars estan relacionades amb el parlar de cada terra i, per tant, convé potenciar-les molt.

No sabem per què a tots els infants els agrada tant cantar però el cert és que en aquestes escoles, les primeres produccions que fan els infants en la

més guiats per la melodia i el ritme que no pel significat de les paraules.

Per facilitar-ne la comprensió, la majoria de les cançons són mimades. Així cada vegada que es canta una cançó, s'acompanya dels mateixos gests amb les mans i amb el cos. Les mestres donen el model de cada melodia sincronitzada amb aquesta mímica, que també ajuda a mantenir la pulsació i el ritme de la cançó.

Com que l'escola vol ser una transmissora de cultura, es potencien moltes activitats relacionades amb les festes populars. La música és present en tota festivitat, és per

Les cançons populars estan relacionades amb el parlar de cada terra i, per tant, convé potenciar-les molt.

nova llengua són o bé cançons o petites locucions que han sentit i que reproduïen fent una cantarella: Bon dia! -Fins demà! No vol dir que en un principi comprenguin el sentit del que canten, encara que

això que els infants canten: *Avui són les Verges* quan ve el temps dels bunyols, *Ara ve Nadal* quan arriba Nadal, *Sant Antoni i el dimoni...* davant dels foguerons...

Ho saben bé les mestres com és d'important cantar amb molta tendresa tot un seguit de cançons de falda, per això aprofiten diverses ocasions per seure's na Rocío damunt els genolls per fer la *Serra mamera* o bé agafen en Mustafà de la mà per fer-li: *Una coqueta de sal i oli* o el *Dit per a dit*. Quan comencen a saber les cançons es procura que ells mateixos cantin i s'engronsin uns als altres o bé ho facin a les seves pepes. També es fomenta la col·laboració, per exemple es pot veure que parelles d'infants de classes més grans, en temps de pati, passegin damunt els seus braços creuats als més petits tot cantant: *A la cadireta, a la cadiró*.

Moltes d'aquestes escoles s'han proposat ensenyar als nins i a les nines un ventall de danses i jocs de pati que vagin acompanyats de cançonetes o de rituals lingüístics sense els quals el joc no es pot fer. D'aquesta manera, gràcies a les estones dedicades a aprendre els jocs durant les classes de gimnàstica, llenguatge, psicomotricitat o música és possible sentir en temps de pati com l'al·loteta juga a *Comprau peix* o a *Don Pepet si vas a França* o boten a corda cantant el *Gorrionet* o *Un i un a les xancles*.

Fins ara s'ha esmentat tot un repertori provinent de la música tradicional i que ajuda a conèixer un patrimoni, però les cançons també acompanyen els nins i les nines en molts actes rutinaris de cada dia com:

Saludar-se de bon matí:
Bon dia nins i nines.
Preparar-se per berenar:
Nyam, nyam bon profit.
Mirar quin temps fa:
Pastoret d'on véns?
Cridar el sol perquè surti:
Sol, solet.
Manifestar que fa fred:
Estic enredada de fred.

Anar en fila cap al pati:
Un tren petitó.
Celebrar un aniversari:
Moltes felicitats.
Fer ballar els dits:
El dit índex...
Mirar l'arc de sant Martí:
L'arc de sant Martí.
Rifar, a qui li toca dur un joc:
Una agulla rovellada.
Posar-se en rotllo:
Rotllo, rotllo Sant Miquel.
Observar la pluja:
Ja comença a fer gotetes o Ja plou, ja plou.
Observar una mosca:
Una mosca.

sa o bé un conte i que en dir una paraula: mirau bé.. tot d'una hi ha una nina que enfila la cançó que comença amb aquestes paraules: *Mirau bé allà dalt...* i tota la classe la segueix.

Per acabar cal recordar que les cançons també són vehicle de relació entre els pares i les mares i l'escola, ja que quan senten cantar els seus fills i les seves filles valoren l'ambient lúdic que tenen els infants. Si duen a casa el cançoner de classe o se'ls passa



Mambelletes...

Mirar un poriol:
Poriol pintat.
Anar de visita a una altra classe:
Hola amics.
Contar un conte:
Patim, patam, patum.

Si bé hi ha uns contes que tenen les seves cançons pròpies com per exemple *En Patufet*, *Les cabretes*, *El cervató...*, en d'altres que originàriament no tenen una cançó especial, s'hi incorporen aquelles que són adequades per la temàtica, pel vocabulari, etc.

És molt freqüent veure mestres que expliquen alguna co-

una cinta enregistrada amb les cançons apreses se sorprenden que sàpiguen cantar cançons mallorquines des de tan petits, valoren positivament la informació i l'acostament i fàcilment s'involucren en el projecte de l'escola on van els seus fills i les seves filles. □

SERVEI DE
LLIBRES
ESTRANGERS
LLIBRES
DELS PAÏSOS
CATALANS
JOGUINES
I LLIBRES
INFANTILS



Carrer d'en Rubí, 5
Tel. 971 71 38 21
07002 Palma

ESPECIALISTES EN ARTICLES
DE MUNTANYA, CAMPING,
ESQUÍ I ESCALADA



ES
REFUGI

Via Sindicat,
21 pati interior.
(antic edifici del
Sindicat Forà)

**T'EQUIPAM PER A
L'AVENTURA**



Informàtica
Ciutat

Servei tècnic
Venda d'ordinadors
Servei a domicili

**EL MILLOR EN
HARDWARE & SOFTWARE**

Tel: 971-28 98 98
fax: 971-46 16 94

C./ De la Balanguera, 10 - baixos
07011 - Palma de Mallorca

El centre integrat

La necessitat d'acostar els ensenyaments musicals i els de règim general

Magdalena González

Prof. de Música del Col·legi Sta. Mònica

Responsable de l'Escola de Música Sta. Mònica

Com és sabut, la LÒGSE aporta una sèrie de novetats en tots els camps de l'ensenyament respecte al panorama que hi havia en el moment de la seva promulgació, és a dir, dóna un nou enfocament dels ensenyaments artístics.

En referència a la música, el més important és la relació que fa entre aquests ensenyaments i els de règim general. Encara que a aquests estudis se'ls consideri de règim especial, mai, com ara, no havien tengut una ordenació legal que els fes tan presents en la societat.

Amb aquest nou tractament es pretén acostar la realitat d'aquests ensenyaments a la situació que existeix, ja fa temps, als països més avançats d'Europa en aquest sentit.

Fins ara, als Conservatoris s'anava a estudiar de ben jove, quan encara és molt difícil

tenir clar quina especialització es vol seguir. Ara, amb la creació de la figura de l'Escola de Música s'han obert les possibilitats a una gran diversitat curricular, de manera que es podran fer adaptacions a les diferents realitats col·lectives i individuals, cosa que de cap manera no hem de confondre amb la falta de rigor acadèmic. És una altra manera

d'ensenyar música, però amb una altra finalitat: aconseguir una sensibilització més general vers la música, en definitiva una societat musicalment més culte.

Si volem professionalitzar un nombre suficient de joves sens dubte ens fa falta una base

àmplia d'alumnes que s'acostin a la música. I per generalitzar els ensenyaments de música fa falta un esforç important per apropar-los a la realitat social. És evident, però, que per fer autèntics professionals que puguin exercir immediatament sense haver de recórrer abans a cursos de perfeccionament a l'estranger, fa falta una mentalitat nova. I en aquest sentit. La Llei crea la figura del centre integrat (Art.41 LOGSE).

EL SISTEMA ACTUAL

Amb el nou plantejament dels estudis, els Conservatoris es veuen desbordats en les seves possibilitats per cobrir les necessitats de demanda social.

Les escoles de Música, s'ocupen de l'ensenyament no pro-



fessional que els Conservatoris no han ofertat mai, i a les seves aules hi tenen cabuda l'estudiant nin o adult que vol ampliar la seva cultura musical. És un lloc adequat per estimular el talent i per preparar als alumnes amb aptituds específiques per superar la prova d'ingrés als estudis professionals. Aquests estudis es fan als Conservatoris i centres autoritzats que hauran d'assegurar una formació musical II que proporcioni el nivell d'expressió artística pròpia d'uns estudis especialitzats que tenen com a fita l'exercici professional i que, per això, estan destinats a aquells alumnes que posseeixin aptituds específiques i voluntat per a dedicar-s'hi (Currículum dels graus Elemental i Mitjà).

En aquest model d'ensenyament ens hem de qüestionar en quin moment un alumne inverteix l'ordre dels seus valors per a dedicar-se a la música, ja que tot hi considerant les aspiracions professionals del jove músic, l'entramat dels sistemes educatius en els que està immers, no afavoreixen en absolut que les seves aspiracions es puguin realitzar. La formació bàsica del músic requereix un temps de dedicació mínim imprescindible per aconseguir resultats, temps que no està contemplat en el sistema actual i que l'alumne ha de restar del temps d'oci, creant així un conflicte d'interessos i prioritats.

L'horari d'un alumne de grau elemental consta de 25 hores de classe setmanal de Primària, amb el seu corresponent temps per les feines extraescolars, i 5 hores de música setmanals, amb el corresponent temps de treball a casa al qual afegim 1/2 hora aproximadament d'estudi instrumental diari. A tot això hi afegirem els desplaçaments i els temps d'espera entre classes

(quan no es possible la coordinació d'horaris). Podem extreure algunes conseqüències:

L'alumne arriba al Conservatori després d'una jornada escolar fent un esforç per iniciar una altra activitat per a la qual necessita la mateixa capacitat de concentració i assimilació, més l'energia física que requereix la pràctica instrumental. Tornant a casa l'esperen les feines d'ambdós ensenyaments inclosa la pràctica instrumental.

Ambdós ensenyaments (general i especial) són independents i exigeixen a l'alumne el mínim rendiment, però en cas de conflicte, la música queda sempre relegada a segon lloc.

De tot l'exposat anteriorment resulta evident que els programes de curs són inabordable no per la seva extensió i dificultat, sinó per la manca de temps de dedicació individual. Així el nivell mig baixa i un alumne que compleix els objectius en el temps previst esdevé un alumne excepcional quan en realitat això hauria d'esser l'habitual. Molts alumnes abandonen: possibles músics que no arribaran a ser-ho amb el desaprofitament que això suposa en tots els sentits. El món laboral no es pot nodrir de professionals preparats per omplir les plantilles de les nostres orquestres i els circuits musicals, ja que la titulació no garanteix el nivell necessari. L'únic camí que queda al titulat és la docència, que en molts casos significa perpetuar el sistema.

EL CENTRE INTEGRAT

Art. 41 de la LOGSE: "Les administracions educatives facilitaran a l'alumnat la possibilitat de cursar simultàniament els ensenyaments de música o dansa i els de règim general. Per aquest fi s'adoptaran les oportunes mesures de coordinació respecte a l'organització i ordenació acadèmica de ambdós tipus d'estudis que inclouran, entre d'altres, les convalidacions i la creació de centres integrats".

El centre integrat és, per tant, aquell en el que es duen a terme els ensenyaments de règim general conjuntament amb els de música.



Malgrat està recollit tan clarament en la Llei, ens trobam que l'article 41 no està desenvolupat per a poder-lo posar en pràctica. Això és un problema al qual esperem que les autoritats educatives hi posin solució ben aviat pel bé del nostre món musical.

A Catalunya s'ha intentat aquest curs posar en pràctica una experiència pilot. Es tracta del CEPA (Col·legi d'Educació Primària i Artística) Oriol Martorell. A aquest centre la jornada escolar es reparteix entre la música i l'ensenyament general amb el mateix grau d'exigència. Naturalment en el desenvolupament curricular es preveu l'excepció d'una mínima part del currículum general. Malgrat tot, la càrrega horària dels alumnes

serà superior però amb el gran avantatge que podran cursar els estudis al mateix centre, amb la motivació que suposa conviure amb la música tots els dies, aconseguint així avançaments impensables ja que l'immersió és absoluta en compartir amb els companys de classe problemes sobre l'estudi, interpretació, gust musical i estètic, a més dels propis de l'ensenyament general. Tot això en contraposició amb la situació que es donava fins ara en que l'estudiant de música és una raresa.

L'Educació Secundària es compaginaria amb els dos primers cicles de música de Grau Mitjà i el batxillerat musical (contemplat a l'article 41.2 de la LOGSE), que, a més de les assignatures de música, només conté assignatures troncal, es compaginaria amb el tercer cicle de Grau Mitjà que ja es

duria a terme al Conservatori amb la corresponent coordinació entre aquest i el centre. L'alumne podria decidir a qualsevol curs si continua els seus estudis integrats o torna al règim general. El Claustre de professors del Centre estaria format pels professors de règim general i els de règim especial. □

NORMATIVA LEGAL I REQUISITS A TENIR EN COMPTE:

**Reial Decret 389/92 (Veure disposicions addicionals)
Art.41 LOGSE
Reial Decret 1004191 de 14 de Juny**

GRAU ELEMENTAL MÚS. /DANSA

* 1r. Cicle E. Primària + Iniciació a la música

* 2n. i 3r. cicle E. Primària + Grau elemental mús.
Art.20 Reial Decret 1004191.
Art.12.1 lletra H del Reial Decret 389/92.
* E. Primària + Grau elemental de dansa.
Art. 20 Reial decret 100491.
Art.24.1 Reial Decret 389 192 lletres K i L.

GRAU MITJÀ MÚS./DANSA

* E. Secundària + 1 r. i 2n. cicle grau Mitja mús.
* Batxiller + 3r. cicle Grau Mitja música.
Art.25 lletres A. 6. C. D, E, G, R. Decret 1004191 Art. 15.1 lletres A. C, D. Reial Decret 389/92
* Per dansa:
Art.27.1 lletres A, E, G Reial Decret 389 192

TECNOSPORT



PISCINES
TENNIS
SQUASH
POLIESPORTIUS

GUNITATS
PAVIMENTS POROSOS

C/ Gremi dels Boters, 19
07009 Palma
Tel.: 971 43 02 00
Fax: 971 43 14 80

C/ Deulosal, 19
Maria de la Salut
Tel.: 971 52 53 50



SANICALOR
Sales de bany

**SANITARIS, GRIFERIA,
CERÀMICA, GRES,
CALEFACCIÓ,
AIRE CONDICIONAT,
ACCESSORIS DE BANY**

Exposició
Ausiàs March, 38
Tl. 971 29 12 64
Fax 971 29 12 65
07003
Palma de Mallorca

Exposició, oficines i magatzem
Gremi dels Boters, 19
Tl. 971 43 02 00
Fax 971 43 14 80
07009 Palma de Mallorca

■ EDUCACIÓ I GESTIÓ EDUCATIVA

**SEGOVIA, F.
BELTRÁN, J.**

El aula inteligente. Nuevo horizonte educativo.
1998, 366 p. 2.900 pts.

WHITAKER, P.

Como gestionar el cambio en contextos educativos.
1998, 204 p. 2.650 pts.

TEJADA, J.

Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores.
1998, 231 p. 1.990 pts.

■ ORGANITZACIÓ

ORTEGA, M.J.

Manual legislativo de educación. Normativa para Educación Infantil, Primaria y Primer ciclo de Secundaria en el territorio MEC.
1998, 343 p. 2.150 pts.

**ESTEFANÍA, J.L.
SARASÚA, A.**

Proyecto educativo de centro. Revisión, seguimiento y evaluación.
1998, 175 p. 1.300 pts.

■ FORMACIÓ

**RODRÍGUEZ, M.
SANZ, E.
SOTOMAYOR, M.V.
(Coords.)**

La formación de los maestros en la Unión Europea.
1998, 342p. 2.500 pts.

BARRIOS, Ch.

La formación permanente y el grupo de trabajo en el desarrollo profesional del docente en secundaria.
1998, 256 p. 2,770 pts.

■ ORIENTACIÓ I FORMACIÓ PROFESSIONAL

JATO, E.

La formación profesional en el contexto europeo. Nuevos desafíos y tendencias.
1998, 376 p. 2.850 pts.

**SOBRADO, L.
(Ed.)**

Orientación e inserción profesional.
1998, 451 p. 3.120 pts.

■ HISTÒRIA DE L'EDUCACIÓ

SUREDA, B.

L'educació a les Balears en el s. XIX
1998, 64 p. 750 pts.

■ PSICOLOGIA DE LA SALUT

**TOMÀS, J.
(Ed.)**

Anorexia y otras alteraciones de la conducta en la infancia y adolescencia.
1998, 299 p. 2.500 pts.

■ PSICOLOGIA EDUCATIVA

DE LA FUENTE, J.

Educación para la construcción personal.
1998, 175 p. 1.400 pts.

**TRIANES, M.V.
GALLARDO, J.A.
(Coords.)**

Psicología de la educación y del desarrollo.
1998, 601 p. 5.000 pts

DE LAS HERAS, J.

Rebeldes con causa. Los misterios de la infancia.
1998, 237p. 2.300 pts

MÉNDEZ, X.

El niño que no sonríe. Estrategias para superar la tristeza y la depresión infantil.
1998, 285 p. 1.650 pts.

 **Embat**

Llibres

Pge. Papa Joan XXIII, 5-E
· Geranis Centre
Tel. 971 71 33 50
Fax 971 72 04 44
· 07002 Palma de Mallorca

Josep Prohens, Director del Conservatori de Música

PISSARRA.- Panoràmica de l'ensenyament de la Música a Balears.

Josep Prohens.- Tenim la sort de viure una època de canvis esperançadors per al món musical de les nostres illes. Això no vol dir que no hi hagi quantitat de problemes que haurem d'anar superant cada dia. Fa uns anys, i no vull parlar de la meua generació, els nins, nines i la societat en general que sabien què era el conservatori; els estudis musicals estaven vedats a una minoria que, a més, era rebutjada i discriminada pels "professionals". Supòs que pensaven que els estudis de música i la professionalitat no estaven a l'alçada de les altres professions (llicenciats, enginyers, arquitectes, etc.). Gràcies a l'esforç que estam fent tots els "músics" de mica en mica anam trobant el lloc que ens pertoca dins la societat.

Pens que la segona meitat d'aquest segle ha estat un pont per a les nostres Illes i que ha servit per anar construint unes bases sòlides que ens permetran d'entrar en el proper segle amb unes ga-



ranties d'èxit bastant altes i que podrem consolidar tot l'ensenyament musical.

PISSARRA.- A partir de la situació actual del Conservatori (plantilles, especialistes, infraestructures, etc.) com es pot enfrontar el futur, d'acord amb la LOGSE?

J.P.- Quan, el maig de 1977, D. Bernat Julià va aconseguir que el nostre Conservatori Elemental fóra elevat a la categoria de Professional això va suposar un augment d'especialitats i de professors. Però va ser a partir de 1990, amb la implantació de la LOGSE, quan Francisca Quart, en primer lloc, i Miquel Estelrich, després, varen aconseguir quasi totes les especialitats bàsiques del nou ensenyament.

Les infraestructures del conservatori sempre han estat l'assignatura pendent (recordau l'antic edifici de la Misericòrdia on sempre s'havia d'anar en compte que no et caigués una teula o una persiana al damunt). Des del curs

1996-97 tenim la solució provisional a aquest problema, a l'antic edifici de l' ONCE. Aquest edifici, però, no té les condicions adequades per afrontar el futur.

És sabut que "si no hi ha res de nou" aquest any inaugurarem el nou Conservatori. Amb el nou edifici i una plantilla de professors quasi estabilitzada estarem preparats per afrontar un ensenyament de primera qualitat.

PISSARRA. Quina opinió us mereix l'actual pla d'Estudis? És necessària la implantació dels estudis de Grau Superior?

J.P.- La societat sempre ha estat reticent als canvis, per por que no funcionin o per por de no saber-se integrar. És per això que moltes vegades sentim a dir que el pla d'estudis anterior era millor, que els alumnes sortien més preparats, que els alumnes tenien més respecte als professors, etc. etc. Pens tot el contrari; crec que els alumnes cada dia estan més preparats perquè els professors també ho estan i perquè també la societat de cada vegada és més competitiva i no queda més remei que seguir cap endavant amb el progrés.

Quant a l'ensenyament musical, és prest per fer una valoració objectiva perquè falta implantar el 3r Cicle de Grau Mitjà, però amb els vuit cursos que ja tenim, en podem treure una conclusió positiva: l'alumne sortirà més preparat ja que cada curs comporta una sèrie d'assignatures que ajuden a la seva formació com a persona i com a música.

La meua opinió pel que fa a si s'han d'implantar els estudis

de Grau Superior ja l'he expressada en diverses ocasions als mitjans de comunicació. Per recordar-ho, hi ha quatre punts que són bàsics:

- La LOGSE ens equipara als llicenciats, per tant, és necessari tenir un Conservatori Superior per poder realitzar els estudis superiors.

- Qualsevol persona que es vulgui dedicar a l'ensenyament de la música (secun-



dària, batxiller, universitat, centres autoritzats, etc.) necessita la titulació superior; per tant, és greu que a una comunitat com la nostra tots els alumnes amb la il·lusió de dedicar-se com a professionals de l'ensenyament musical ho hagin de fer a una altra comunitat i amb les despeses que això suposa.

- Hi ha gent que pensa que no hi hauria alumnes suficients per cobrir les places de Grau Superior: En aquests moments hi ha bastants d'alumnes que estan estudiant fora

de la nostra comunitat els estudis superiors i, a més, estic segur que si ofertam els esmentats estudis aquí, la resposta serà totalment positiva. Per posar un exemple, abans d'implantar l'especialitat de percussió al Grau Mitjà no teníem cap alumne; ara, que fa uns anys que la tenim, no poden entrar tots els que voldrien.

- Amb la desaparició del pla de 1966 també desapareixen especialitats, com ara la composició en el Grau Mitjà: Això fa que qualsevol alumne que vulgui aprofundir en aquesta matèria haurà d'anar a un conservatori superior. Per tant, hem de fer el "superior" si volem tenir algun compositor a les nostres illes.

PISSARRA. Possibilitats que s'ofereixen a qui vol estudiar música (corals infantils, escoles de música, professor particular, conservatori, etc.)

J.P.- En aquests moments hi ha un ventall bastant ample de possibilitats pel qui vulgui estudiar música. Altra cosa és que es pugui fer de manera oficial. Com sabeu, amb la desaparició de la matrícula lliure (Pla 1966) l'única opció que tenen els alumnes és estudiar a les escoles de música, acadèmies, professors particulars, etc., per preparar la prova d'ingrés al conservatori, cosa que suposa molts de problemes pels alumnes de pobles, perquè no poden desplaçar-se dues o tres vegades a la setmana, i, també, als de Ciutat, perquè no hi ha places per a tothom.

Des de 1997 el Conservatori i la Conselleria d'Educació estam intentant trobar una solució a l'esmentat problema i

he de dir que hi ha la voluntat manifesta de solucionar-lo aquest mateix any.

pendents des de fa molts d'anys. De totes maneres els pares dels alumnes que estudien han de prendre cons-

Aquests alumnes acabarien el tercer cicle de Grau Mitjà de música amb el títol de Batxiller de Música, la qual cosa els possibilitaria de tenir els coneixements necessaris per accedir al Grau Superior.

Per dur endavant aquest projecte seria necessari un conveni entre conservatori o centres autoritzats amb els centres que imparteixen el batxillerat que volguéssiu fer el batxillerat en música.

Per acabar, voldria tranquil·litzar la societat perquè, com he dit abans, estam en un moment de canvis, de canvis positius on la música tindrà el lloc que li toca. I a tots els alumnes que estudien i estudiaran "música" i que vulguin ser professionals, dir-los que poden anar amb el cap ben alt i amb unes expectatives de feina molt bones. □

Prohens va néixer a Felanitx l'any 1956, on començà els seus estudis de solfeig i piano i els acabà a Conservatori Superior de València.

Estudià la carrera de clarinet al Conservatori Professional de Música de Balears, així com harmonia, contrapunt i composició.

Forma part de l'Associació de Compositors de Mallorca i la seva obra inclou composicions per a piano, piano i veu, música de cambra, conjunts instrumentals, orquestra i cantata.

El 1983 va entrar com a professor auxiliar del Conservatori; i el 1991, va obtenir per oposició la plaça de titular d'harmonia.

Des de juliol de 1997 en què fou elegit, és el Director del Conservatori Professional de Música i Dansa de les Illes.

Crec que els alumnes cada dia estan més preparats perquè els professors també ho estan i perquè també la societat de cada vegada és més competitiva i no queda més remei que seguir cap endavant amb el progrés.

P. Què pot aportar el nou edifici del conservatori?

J.P.- Sobretot il·lusió. Ja era hora de tenir un edifici en condicions i que donés una serietat, i on es pogués exigir un elevat grau de professionalitat. També la infraestructura compleix els requisits mínims necessaris per implantar el Grau Superior. Una cosa que li feia falta a la nostra ciutat és l'auditori on es podrà gaudir de concerts de cambra, orquestra i cor, dansa, etc.

Resumint, quan la segona fase de l'edifici estigui enllestida, hi tendrem l'Orquestra Simfònica, Art Dramàtic, Dansa i Conservatori Superior, ales-

ciència de l'esforç suplementari que hauran de fer els seus fills respecte dels que només fan l'ensenyament obligatori.

Una solució podria ser la creació de centres integrats i s'haurien d'aportar mesures per a l'ordenació i coordinació dels dos tipus d'estudis (convalidacions d'optatives i adaptacions curriculars).

P. Què en pensau de la possibilitat d'un batxillerat musical?

J.P.- Pens que seria una de les solucions més encertades. Hem de ser conscients que qual-sevol persona que vulgui tenir el títol superior de música

Hem de fer el "superior" si volem tenir algun compositor a les nostres illes.

hores tendrem "la Universitat de la Música", lloc on es crearà l'ambient necessari per als nostres futurs professionals.

P. Com es pot solucionar la dificultat que suposa compaginar els estudis al conservatori amb l'ensenyament obligatori?

J.P.- Aquesta dificultat també és una de les assignatures

haurà d'acreditar el batxiller. Per tant, és molt millor que el facin en l'especialitat de música.

Tots els alumnes que acabessin el segon cicle d'ESO i es volguessin dedicar a la música tendrien l'oportunitat de fer el tercer cicle de Grau Mitjà de música i, a la vegada, les matèries comunes de Batxillerat, que no són moltes.

RESTAURANT

SA CREU



CUINA MALLORQUINA

MENÚ DIARI

Ctra. Manacor - Inca, km. 9
Tel. **971 83 02 46**
07520 **PETRA**

**BATEJOS - NOCES
COMUNIONS
MENJARS D'EMPRESA**



Butlleta de subscripció a PISSARRA¹

Nom i llinatges: Tel:

Adreça: CP: Població:

Se subscriu a **PISSARRA** al preu anual de 1.500 ptes. que abona mitjançant:

- taló bancari o gir postal a nom de l' STEI
- càrrec al compte bancari ²

(1) Els afiliats i afiliades a l' STEI reben **PISSARRA** de franc

(2) En aquest cas heu d'emplenar l'ordre bancària

ORDRE DE DOMICILIACIÓ BANCÀRIA

Nom de l'entitat: Adreça:

Localitat: CP:

ENTITAT	OFICINA	DC	COMPTE

Sr. Director:

Sou pregat d'atendre a partir d'aquesta data, i fins nou avís, els rebuts que us presentarà el Sindicat de Treballadors de l'Ensenyament de les Illes (STEI) amb càrrec al compte indicat.

....., de de 199...

(signatura)

El pla d'estudis dels mestres d'Educació Musical

Baltasar Bibiloni

Des del curs 1992/93 s'imparteixen a la UIB els estudis conduents a l'obtenció del títol de Mestre, especialitat Educació Musical. A l'hora d'haver de dissenyar el

per Madrid, es varen tenir en compte dos factors capitals per tal d'encertar en el reeiximent de la nova especialitat: el paper que la LOGSE assignava a la música dins la Primària (1)

dos nivells diferents, la Primària i la formació dels seus educadors es condicionen l'un a l'altre. En voler configurar un professional de l'educació s'ha de preveure el nivell de l'alumnat al qual ha de ser destinat.

ELS CONTINGUTS MUSICALS A PRIMÀRIA I EL PLA D'ESTUDIS DELS EDUCADORS

La llei, de manera més o menys explícita, marca cinc blocs temàtics sobre els quals ha d'incidir la tasca educativa musical de Primària:

- Cant i expressió vocal
- Expressió instrumental
- Moviment rítmic i dansa
- Llenguatge musical
- Música i cultura

Les assignatures que conformen el currículum de formació



corresponent pla d'estudis, pel que fa al que haurien de ser les assignatures específiques, més enllà dels mínims fixats

i el perfil més idoni de l'educador que n'hauria de ser el responsable. No es podia deixar de tenir present que, malgrat ser

(1) Els educadors musicals que es formen a la UIB són preparats per fer l'ensenyament a Primària. És fora de tota lògica que l'administració destini aquests docents a treballar la música a altres nivells, pels quals es necessita un altre tipus de preparació.

PRESSUPOSTS EDUCACIÓ

CAIB 1999

D'entrada hem de fer una observació de cara a l'estudi que hem realitzat i és que en aquest exercici 99 és la primera vegada que es gestionaran les diferents partides d'educació dins del seu capítol corresponent, ja que en el 98 el total de la dotació transferida es va gestionar en el capítol 2 (despeses corrents) i en el capítol 6 (inversions reals). Això dificulta la comparació de partides concretes entre els dos exercicis. Per tant, al llarg d'aquest estudi hi ha una sèrie d'anotacions que fan referència a aquesta limitació.

El pressupost de la CAIB per a l'exercici 1999 és de 134.424,315.525 pessetes. L'increment en referència al pressupost de l'any 1998 és d'uns 13.700 milions de pessetes, la qual cosa suposa una variació d'un 11,35 % en termes nominals i d'un 9,55 % en termes reals (considerant l'IPC d'un 1,8 %).

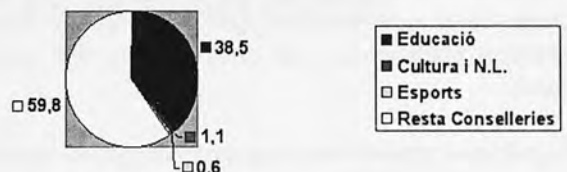
Aquest increment és degut a la millora del finançament autonòmic amb la gestió del 30 % de l'IRPF, la qual cosa suposa uns 5.000 milions d'ingressos addicionals i, per altra banda, la millora en la gestió dels tributs cedits i propis que permet sumar uns 8.500 milions de pessetes en comparació amb l'any anterior.

Si ens centram en la partida pressupostada per a gestionar la Conselleria d'Educació, Cultura i Esports, aquesta és de 54.183.379.508 pessetes. En percentatge suposa el 40,3 % del pressupost total, és a dir, 4 de cada 10 pessetes les gestionarà aquesta Conselleria.

La distribució d'aquesta partida per àrees és la següent:

EDUCACIÓ	51.810.571.976
CULTURA I NORM. LINGÜÍSTICA	1.458.917.327
ESPORTS	913.890.205

Conselleria Educació, Cultura i Esports (1999)



Destriada ja la partida d'educació, els programes i subprogrames d'educació, amb les seves corresponents partides són:

Programa: SISTEMES I PLANS EDUCATIUS 47.164.571.976

- Subprograma: **ensenyaments no universitaris**
46.260.396.866
- Subprograma: **formació musical**
874.110.417
- Subprograma: **activ. complement. educació**
54.064.693

Programa: ENSENYAMENTS UNIVERSITARIS
4.646.081.000

Si comparem la quantitat destinada a Educació amb la de l'any 1998 (46.096.403.596), veim que l'increment és d'uns 5.700 milions, la qual cosa suposa un +12,4 % en termes nominals i un +10,6 % en termes reals (IPC= 1,8 %). És a dir, un 41 % de la pujada del pressupost, en referència a l'any 1998, es destina a l'àrea d'Educació.

Malgrat això, el percentatge del pressupost dedicat a Educació és molt similar al de l'exercici 98 :

Percentatge d'Educació sobre el total del pressupost

1998	1999
38,2 %	38,5 %



ENSENYAMENTS NO UNIVERSITARIS

Analitzem ara el subprograma d'ensenyaments no universitaris que desde el gener del 98 és competència transferida a la nostra Comunitat Autònoma.

Enguany, en aquest subprograma en concret si destinaran 46.260.396.866 pessetes, mentre que per l'exercici 98 la partida era d'uns 40.910 milions de pessetes. Això suposa, en percentatges, un increment nominal del 13 % (5.350 milions) i en termes reals un increment del 11,2 %.

Per capítols, aquesta partida es distribueix de la següent manera:

CAPÍTOL 1	PERSONAL	31.278.875.866
CAPÍTOL 2	DESPESES CORRENTS	2.118.521.000
CAPÍTOL 4	TRANSFERÈNCIES CORRENTS	10.726.000.000
CAPÍTOL 6	INVERSIONS REALS	2.137.000.000

CAPÍTOL 1: PERSONAL

D'aquesta quantitat, 27.615 milions corresponen a les retribucions del personal funcionari docent, uns 1.930 milions corresponen a la resta del personal adscrit a aquest subprograma : alts càrrecs, funcionaris i laborals no docents.

En aquest capítol hi ha uns 1.700 milions que no hem pogut determinar el seu destí concret, segons les dades que disposam.

CAPÍTOL 2: DESPESES CORRENTS

D'aquest capítol cal mencionar:

- Una partida de 600 milions per al transport escolar. (sembla que aquesta partida es manté o inclús és inferior a la de l'exercici 98, si bé és una deducció amb pocs fonaments ja que es basa en les dades tretes de l'Annex d'avanç d'execució de despeses del 98).
- Per el funcionament de centres docents no universitaris hi ha una partida de 1.000 milions. (sembla esser una partida semblant a la de l'exercici 98, però difícil de confirmar amb les dades de que disposam).

CAPÍTOL 4 : TRANSFERÈNCIES CORRENTS

Cal mencionar:

- Partida de 10.250 milions per ampliació de concerts educatius per a la progressiva implantació de la LOGSE i per a la gratuïtat de l'educació infantil.
- El 60 % d'aquesta quantitat es destina al pagament de sous (6.150 milions).
- Partida de 50 milions en concepte de convenis amb Ajuntaments per a formació professional, educació d'adults o garanties socials. Per aquest mateix concepte hi ha una partida de 71 milions en subvencions.
- Partida de 250 milions en concepte de subvencions per a menjadors escolars.
- En concepte de convenis amb empreses per a pràctiques de cicles formatius hi ha 7 milions .

- Transferència a la UIB de 38 milions per a programa de reciclatge del professorat docent no universitari.

No és possible poder fer comparacions d'aquestes partides amb l'exercici 98 ja que en aquest exercici 98 el capítol 4 en quant a ensenyaments no universitaris és

pràcticament inexistent, tota vegada que les dotacions rebudes es varen gestionar en el capítol 2 (despeses corrents).

CAPÍTOL 6 : INVERSIONS REALS

En aquest capítol es reflexa la construcció de nous centres, el pla de millora dels centres existents i els nous equipaments.

En aquest exercici 1999 estan previstes les següents inversions:

- Construcció de 3 instituts a Eivissa.
- Construcció d'un institut a Pollensa.
- Col·legi Públic de Pollensa.
- Nous centres a Marratxí, Alcúdia i Manacor.

La territorialització d'aquest capítol, és a dir, el repartiment de la inversió per illes és la següent:

MALLORCA	1.282,0 milions
MENORCA	427,5 milions
EIVISSA-FORMENTERA	427,5 milions
TOTAL	2.137,0 milions

Recordem que la partida de inversions prevista per l'exercici 98 fou d'uns 1.500 milions.

A la vista d'aquesta territorialització s'escau una qüestió òbvia: són suficients 427,5 milions per a construir 3 instituts a Eivissa? Cal saber en aquest cas si hi ha convenis amb els Ajuntaments per al finançament d'aquests centres, així com, també, si en el cas de Mallorca hi ha partides per a centres iniciats en el 98 (cas de Sineu, ...).

CONSIDERACIONS GENERALS:

És obvi que a simple vista i analitzant aquestes partides d'Educació referenciades en l'exercici anterior, s'ha fet un "esforç", s'ha destinat una considerable proporció de la puja a Educació, però precisament aquestes dades ens duen a fer unes reflexions:

- El percentatge del PIB (Pib del 97 = 2,3 bilions) que es dedica a Educació és del 2,2 %. Hem de tenir en compte que dins Educació a més de l'ensenyament no universitari hi ha inclòs la formació musical i els ensenyaments universitaris.

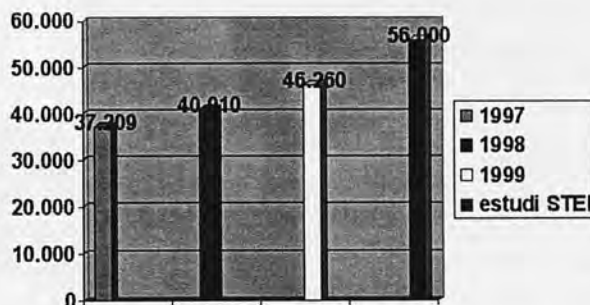
Cal tenir present que la mitjana estatal del PIB que es dedica a Educació no universitària és el 4,57 % (dades del 97).

- Abans de rebre les transferències en educació no universitària (1997), el MEC va destinar 37.209 mi-

lions de pessetes. La partida que s'ha destinat per educació no universitària en l'exercici 98 ha estat de 40.910 milions, quan el finançament mínim per poder dur a termes amb les mínimes garanties la LOGSE (noves construccions secundària, reforma xarxa de centres existents, increment de plantilla, nous equipaments, ...), segons un estudi realitzat per l'STEL, hauria d'haver estat d'uns 56.000 milions. Per l'exercici 1999 hi ha prevists 46.260 milions, és a dir, uns 10.000 milions menys dels que serien necessaris com a mínim.



**EDUCACIÓ NO UNIVERSITÀRIA
(en milions ptes.)**



L'evolució de la partida que es destina a educació no universitària en percentatges del PIB regional del 97 (2,3 bilions) és la següent:

1997	1,18 %
1998	1,78 %
1999	2,00 %

Per tant, aquest increment (5.350 milions) destinat a educació no universitària: no és per a compensar, parcialment, la insuficient dotació rebuda del Ministeri? És una manera de reconèixer per part de la CAIB la deficient gestió duita a terme per rebre les competències en educació no universitària.

ENSENYAMENTS UNIVERSITARIS

La partida pressupostada en aquest programa és de 4.646.081.000 pessetes, si bé se li ha d'afegir 153 milions segons un acord posterior a la presentació dels pressuposts, la qual cosa fa un total de 4.800 milions.

Per capítols:

	1999	1998
Capítol 4 Transf. corrents	4.084.080.000	3.580.000.000
Capítol 6 Inversions reals	119.000.000	920.000.000
Capítol 7 Transf. capital	596.001.000	1.000

Per tant, l'increment respecte al 98 (4.500.001.000) és de 299 milions, que en percentatge és el + 6,6 % en termes nominals, és a dir, el + 4,8 % en termes reals (IPC = 1,8%).

En quant a la territorialització de les inversions reals, és a dir, a la partida destinada a construcció, reforma o equipaments d'edificis destinats a ensenyaments universitaris, la distribució és la següent:

MALLORCA	72.000.000
MENORCA	23.500.000
EIVISSA-FORMENTERA	23.500.000

També hem de mencionar que per aquest exercici 1999 hi ha previst la construcció d'un multiaulari al campus, per estudis de dret i econòmiques, amb un cost aproximat de 2.100 milions. Aquesta partida no apareix al Capítol 6 d'inversions.

**NORMALITZACIÓ LINGÜÍSTICA**

Per a aquest programa hi ha previst per l'exercici 1999 una partida de 373.836.461 pessetes que comparats amb els 528 milions de l'exercici 98, suposa un decrement d'uns 154 milions.

Aquesta baixada és deguda que en el conveni que s'ha signat en el 98 amb TVE per augmentar la programació pròpia en llengua catalana, s'han establert 2 anualitats: la del 98 per 250 milions de pessetes i la del 99 per 100 milions de pessetes.

La distribució de la resta del pressupost és la següent:

Consorci Conselleria-UIB	100 milions
Ajuntaments	40 milions
Junta Avaluadora del Català	20 milions
Altres (personal, assessors,...)	114 milions

VALORACIÓ:

La qüestió que ens plantejam és: on són els 1.800 milions de pessetes prevists en el traspàs de competències d'aquest programa per a destinar en el 98?, quin fou el seu destí? (en el 98 es varen destinar 528,7 milions).

NECROLÒGICA

A l'hora de tancar l'edició, ens arriba la dolorosa notícia de la mort del nostre company i col·laborador Joan Marí. Des d'aquestes pàgines volem expressar als seus familiars i amics els nostres sincers sentiments de condolença.

Gràcies Joan, sempre et recordarem.

En Joan és l'autor de la portada d'aquest PISSARRA .

musical dels especialistes que es formen a la Facultat d'Educació de la UIB, responen totes a un o més dels blocs de Primària. Unes miren preferentment la formació del docent, altres la del músic sense oblidar mai que es forma un educador.

*** Primer curs:**

- Llenguatge musical
- Tècnica vocal
- Moviment rítmic i dansa
- Formació instrumental I

*** Segon curs**

- Llenguatge musical II
- Formació instrumental II
- Agrupacions musicals I
- Didàctica de l'expressió musical

*** Tercer curs**

- Agrupacions musicals II
- Història de la música i folklore
- Pràcticum

Unes consideracions referents a la correspondència entre les assignatures del currículum universitari i els blocs de Primària:

- Algunes assignatures que són cabdals en la formació de l'educador tenen un paper secundari com a bloc de Primària. Aquest és el cas, entre d'altres, del Llenguatge Musical que per l'educador, és la base del seu desenvolupament tècnic com a músic, en canvi per l'alumne de Primària és tan sols un apèndix que s'ha d'originar com a conseqüència del primordial aprofundiment d'altres capítols com són el cant, el moviment rítmic i la practica instrumental.

- El que en el pla d'estudis del mestre es treballa en forma d'assignatures compartimentades, a la Primària té un tractament totalment globalitzat. Globalització que el futur docent aprèn a fer principalment

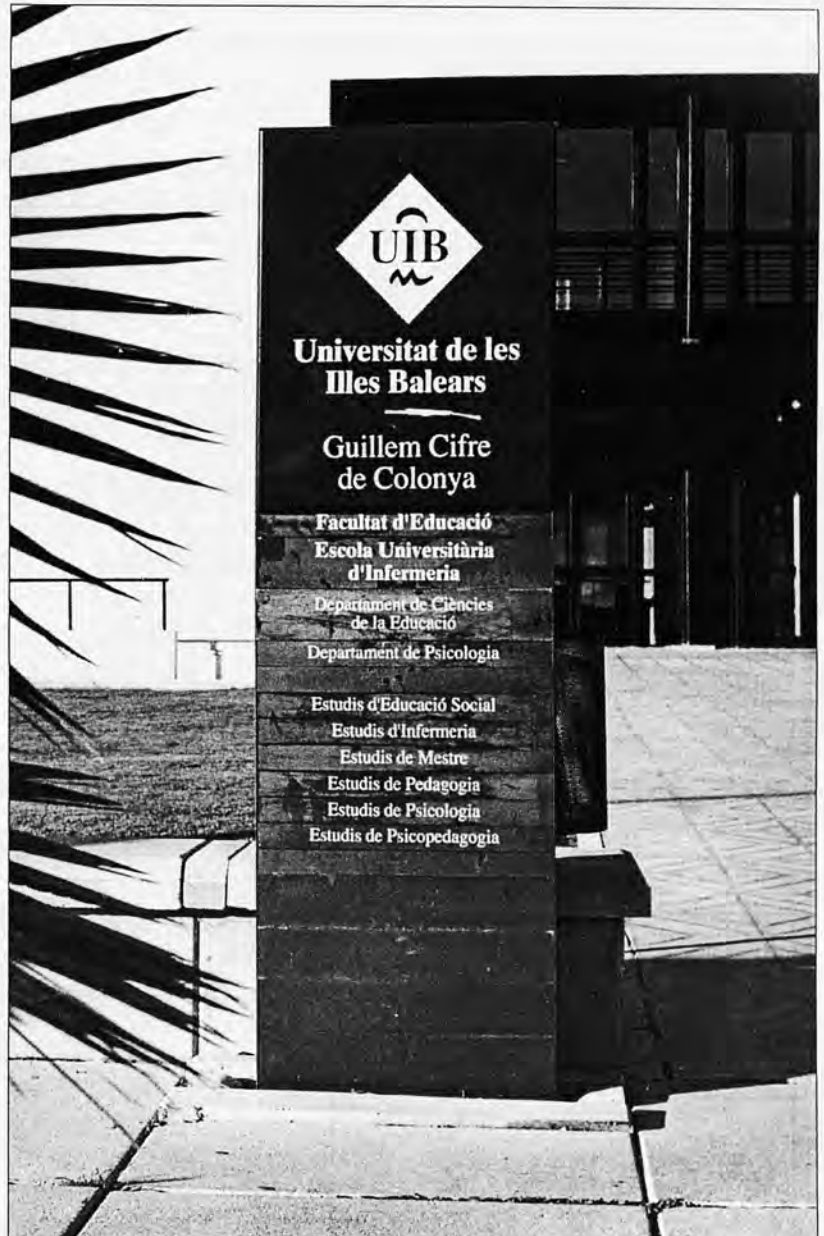
mitjançant la Didàctica de l'Expressió Musical i el Pràcticum.

PERFIL DE L'EDUCADOR MUSICAL A PRIMÀRIA

L'educador musical que es pretén per a la Primària és un professional amb una competència artística, tècnica i pedagògica que li permeti im-

transmetre per osmosi. La preparació tècnica que li ha de permetre una feina personal independent, sense entrebancs. La capacitat pedagògica que l'ha de portar a emprar la seva creativitat per trobar les millors estratègies de motivació dels infants.

Ara, quan la música s'està obrint camí de forma generalitza-



partir, amb tota solvència, la formació musical adient als nins i nines d'aquest nivell. La competència artística, la musicalitat, que ha de traspasar l'educador i que, amb el seu "modus operandi", ha de

da en els distints nivells educatius, el seu futur està, en bona part, en el prestigi dels seus professionals que, ultra estar capacitats, haurien de ser persones profundament convençudes de la tasca a

realitzar i abrandades per a la lluita que a vegades s'ha d'assumir vers algun càrrec de l'administració, algun director, alguns pares, etc. que ignoren de què privam una persona quan escatimam el seu dret a poder accedir a una educació musical de qualitat, encara que elemental.

ELS ALUMNES UNIVERSITARIS

Aquest educador que acabam de perfilar no podia sorgir a partir d'un alumnat que arribàs als estudis de mestre amb un analfabetisme musical absolut. Va semblar que el patró d'alumne idoni seria el

dis -sempre ens referim a la formació específica- és adequat a les necessitats professionals, si bé, algun alumne l'ha qualificat d'utòpic.

Els dos estaments voldrien més dedicació -més crèdits, en llenguatge universitari- per poder intensificar la dedicació a les matèries musicals. No manquen assignatures, manca temps per a treballar-les detingudament. Els alumnes veuen la solució en l'eliminació d'algunes matèries d'altres àrees.

L'alumnat opina, majoritàriament, que l'aplicació del pla d'estudis per part del professorat, considerada global-

encara que estiguin equipades amb piano, equip de so i pissarra pautada. A més de ser aula convencional, l'aula de música ha de disposar d'espai per a la realització d'exercicis rítmico-corporals, i, alguna d'elles, ha de permetre poder tenir instal·lat permanentment i adequada l'instrumental Orff, que actualment ha de romandre amuntegat amb els inconvenients que comporta en pèrdua de temps i danys pels propis instruments.

- Manca l'espai on els alumnes puguin dedicar-se al treball personal en matèries en les quals és imprescindible un teclat. Es veu com a molt urgent resoldre aquesta deficiència, quan hom comprova que l'horari de classes deixa molt de temps buit i els alumnes, que ho desitgen o necessiten, no poden treballar aquestes matèries. Una sala amb teclats electrònics provists d'auriculars -tal com hi ha a la facultat una sala d'ordinadors- seria la solució.

Ara, quan la música s'està obrint camí de forma generalitzada en els distints nivells educatius, el seu futur està, en bona part, en el prestigi dels seus professionals.

que tingués un nivell mínim equivalent al que es necessita per accedir al grau mitjà d'un conservatori. Altrament, és impossible aconseguir, en tres cursos, un bon mestre especialista en música, tenint en compte:

a) l'edat a la qual s'arriba a la universitat no és la més escaient per començar uns estudis musicals amb pretensions professionals;

b) el currículum conté moltes altres assignatures de diferents àrees. (2)

VALORACIÓ

Professors i alumnes coincideixen en que el pla d'estu-

ment, és bona. Hi ha les excepcions de qui la qualifica de molt bona i de qui la veu dolenta.

El professorat no creu encertat que el Pràcticum quedi situat, en la seva totalitat, al final de la carrera. Repartit de forma gradual, al llarg dels tres cursos, hi hauria la possibilitat de contrastar més viscidament el binomi teoria-pràctica.

Hi ha altres mancances que no poden atribuir-se al pla d'estudis però que sí influeixen en la seva aplicació satisfactòria. En destacam dues:

- Les aules no són adients per a l'ensenyament de la música,

(2) *Tan legal com fora de raó és el fet que no pugui realitzar-se una prova específica per accedir a l'especialitat d'educació musical. És una pèrdua d'energies, temps i diners.*

Punt de vista

Miquel Caballero, professor de piano

Pens que els que ens dedicam a la docència ens enfrontam inevitablement amb un problema, més encara si tractam alumnes d'adolescents: la manca d'interès o de voluntat a l'hora de dedicar el temps indispensable a l'estudi per a progressar en qualsevol matèria, en aquest cas, la música.

És cert que pertoca al mateix professor fer que l'ensenyament sigui estimulant, entretingut, constructiu..., en definitiva, qualsevol cosa menys avorrit. Una vegada assumida aquesta responsabilitat, es van madurant una sèrie d'idees al llarg dels anys, i a mesura que es van acumulant experiències com a professor un arriba a la conclusió que el mestre que tan sols veu els seus alumnes durant una hora i mitja a la setmana mai no pot suplantar la influència dels pares sobre els seus fills.

L'educació del nin ha d'estar fonamentada i sostinguda per l'ambient familiar. El professor (el professor de piano en aquest cas) no pot controlar si el seus alumnes estudien un poc cada dia o no ho fan. Arribats en aquest punt, un pren consciència de la realitat.

La música no és una matèria que tingui rellevància dins la nostra societat. En una família normal es qüestionarà abans la necessitat de comprar un instrument musical (un piano, per exemple) que un ordinador; es considerarà més greu que el nin deixi d'anar als entrenaments de bàsquet, que no el fet que assisteixi a la classe setmanal de piano sense haver-se mirat l'instrument entre classe i classe. A més, els puc assegurar que per moltes de les nostres famílies seria una autèntica bomba que el seu fill o la

seva filla un bon dia comunicàs la seva intenció d'estudiar la "carrera" de música. Escric "carrera" entre cometes perquè la veritat és que per a moltes mentalitats del nostre entorn estudiar Dret, Medicina o Arquitectura sí que és fer una "carrera", però això de ser pianista o violinista pertany a ments bohèmies i de vividors que no toquen de peus a terra.

Pot sonar a tòpic, però vivim en una societat consumista i materialista en què l'art no hi té cabuda, on es cerca allò que és pràctic i que té una rendibilitat a curt termini, o allò que en aperiència ens pot obrir les portes en el futur professional.

Estudiar música no ha de ser una obligació per a ningú, ni un objectiu professional a no ser que arranqui d'una decisió personal i lliure. Ens hem de preguntar sobre la conveniència de donar més importància a la formació i a l'enriquiment personal dels nostres fills, mitjançant tasques que estimulin el seu propi coneixement a través de l'art, que a través de les grans joies del passat siguin capaços de valorar més el present, que puguin ser més lliures a través de la cultura entesa des d'aquesta perspectiva. Aquesta és una tasca a la qual tots hi hem de participar.

No és fàcil canviar la mentalitat dominant. Segurament hauran de passar una o dues generacions abans que es recuperi l'estima i la valoració per tot allò que és cultura, més enllà del consumisme. L'enriquiment individual i col·lectiu passa necessàriament pel foment dels valors culturals. □

Els estudis musicals als conservatoris

Guillem Noguera Cerdà

Professor de guitarra del Conservatori Professional de Música

“Mestre Tàrraga” de Castelló

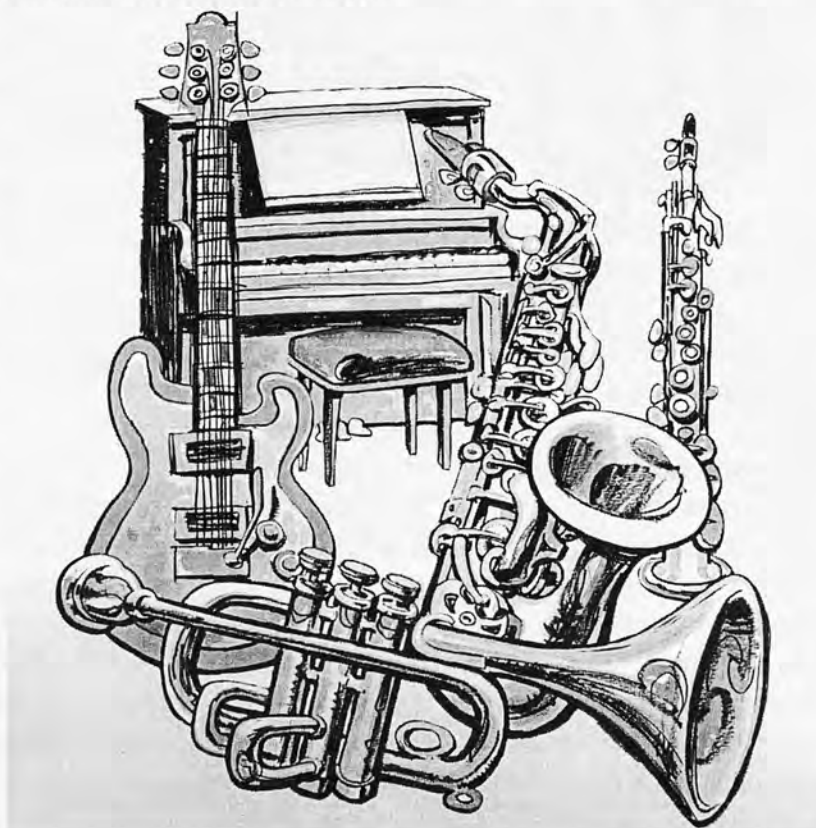
RESUM DE L'ORDENAMENT GENERAL

Des que la L.O.G.S.E. (Llei Orgànica General del Sistema Educatiu de l'1 d'octubre de 1990) va començar a aplicar-se als conservatoris a partir del curs 1992-93 (en alguns casos més tard), pel que fa al títol II, capítol primer, secció primera. Fins el present 1998-99 s'han implantat tots els cursos (1r a 4t) del Grau Elemental i de 1r a 4t (els dos primers cicles de dos cursos) de Grau Mig. Any rere any es seguiran implantant els cursos 5è el 1999-2000 i 6è el 2000-01 (tercer i últim cicle del Grau Mitjà), i després els cursos 1r a 4t del Grau Superior. Cal dir que els Conservatoris Elementals sols poden impartir el Grau Elemental i allò que tenen reconegut del Mitjà; pel que fa a les Escoles de Música el mateix si són reconegudes, no així les altres, tant si són privades com si depenen d'ajuntaments o altres entitats.

El termini del Grau Elemental condueix a un certificat que expedeix el propi centre.

Els Conservatoris Professionals poden impartir el Grau Mitjà ja implantat i també poden impartir l'Elemental, pot ser que si en el futur es fa una

bona política de creació i/o reconeixement d'Escoles de Música, especialment als pobles i a les perifèries de les ciutats, aquestes nodriran prou els conservatoris i així aquests sols es dedicaran a l'ensenyament del Grau Mitjà.



CURSOS DEL CONSERVATORI		CURSOS DE L'ENSENYAMENT GENERAL	
Grau Elemental	{ 1r 2n 3r 4t }	{ 3r 4t 5è 6è }	Educació Primària
Grau Mig	{ Primer Cicle	{ 1r 2n	Educació Secundària Obligatòria
	{ Segon Cicle	{ 3r 4t	
	{ Tercer Cicle	{ 5è 6è	Batxiller (i altres)
Grau Superior	{ Primer Cicle	{ 1r 2n	Universitat?
	{ Segon Cicle	{ 3r 4t	

El termini del Grau Mitjà conduirà a l'expedició del Títol Professional.

El Grau Superior sols es podrà impartir als Conservatoris Superiors (que han de ser independents i no impartiran cap altre nivell), conduirà al Títol Superior de les corresponents especialitats instrumentals i a tots el efectes estarà equiparat al títol de Llicenciat Universitari.

Naturalment, 14 cursos són molts, la carrera és molt llarga, però té l'avantatge que comença de molt jove.

Per començar el Primer Curs de Grau Elemental, la L.O.G.S.E. i normes derivades fan referència a la edat idònia que s'emmarca entre els 7/8 fins als 12 anys, però el paral·lisme dels estudis de música amb els ensenyaments generals de Primària, Secundària i Batxiller, imposen un criteri d'ordenament que queda definit amb la relació presentada a continuació (sense comptar

les complicacions que suposaria repetir curs sols en un dels dos tipus d'ensenyament):

Els majors de 12 anys hi poden accedir sols des de 1r de Grau Mitjà.

Cal dir que en L.O.G.S.E. (música) els estudis van per cursos totes les especialitats tenen el mateix nombre, no així el nombre d'assignatures en cada curs, que de dues (Instrument i Llenguatge Musical) a 1r i 2n d'Elemental a l'últim cicle de G. Mitjà passa a sis, que, igual que al Superior, augmenten considerablement la càrrega lectiva de l'alumne.

No està clar si ara per dita càrrega lectiva o altres motius, hi ha més o menys abandonament dels estudis als conservatoris que abans de la L.O.G.S.E.

En L.O.G.S.E. als conservatoris, quan es suspèn una assignatura, s'ha de recuperar juntament amb el curs següent (no el setembre); si són

dues o més les suspeses s'ha de repetir curs. A l'Elemental s'hi pot estar 5 anys (repetir-ne un com a màxim), al Mitjà s'hi pot estar 8 anys (repetir-ne dos com a màxim) i al Superior s'hi pot estar 5 anys (i repetir-ne un com a màxim); si l'alumne avança molt, pot ampliar matrícula i passar al següent curs (s'avaluen els dos en igualtat de condicions).

La L.O.G.S.E. ha eliminat els exàmens i es fa avaluació continua.

Per accedir a 1r d'Elemental (2n, 3r i 4t no). Després al Mitjà i al Superior, s'ha d'aprovar una prova d'accés que sols té dues convocatòries; sols quan s'aprova i després no hi ha plaça no contarán les convocatòries. També es fan proves per accedir a qualsevol dels nivells implantats, ja sigui des del nivell immediatament inferior o no.

Per altra banda, amb la L.O.G.S.E. no s'ha aconseguit lliurar l'alumne de la doble

càrrega lectiva escolar ja que els que van al conservatori sols poden convalidar una o dues assignatures del col·legi des del segon cicle del Mitjà del Conservatori.

El proper curs 1999-2000, quan s'implanti el 5è del Mitjà, paral·lelament hi haurà la possibilitat de crear Centres Integrats per cursar el Batxiller Artístic en Música, a partir del moment en què el Govern de l'Estat i/o els Governos Autònoms desenvolupin normatives adients i articulin els mecanismes corresponents de pressupostos, despeses, professorat, titulacions, etc., ja sigui perquè el Conservatori imparteixi tot el que es refereix a música i assignatures comunes del Batxiller, o que el Conservatori sols imparteixi la música i es coordinin les assignatures comunes del Batxiller des d'un Institut, així les càrregues lectives d'ambdós ensenyaments junts seran més lleugeres que estudiant música, per una part, i Batxiller complet, per l'altre, especialment quan l'alumne vol fer el Superior en Música i no anar a la Universitat, però clar, mentre les administracions no s'afanyin a obrir les possibilitats d'accés a la Universitat canviant les opcions d'assignatures comunes, les opcions universitàries a partir del Batxiller Artístic són limitades, per això cada alumne haurà de triar l'opció que li convé.

COM ACCEDIR I CONTINUAR ESTUDIS ALS CONSERVATORIS

Una vegada resumides les normes, queden contestades moltes preguntes referents als estudis de música als conservatoris.

Si el fill o filla demana tocar un instrument o són els pares/tutors legals els qui volen que el fill o filla n'apregui, el que s'ha de decidir primer és: estudiar la carrera oficial d'un instrument al Conservatori, o bé aprendre'n per lliure a través d'una Escola de Música o amb professors particulars, pagant el que calgui. Per estudiar als conservatoris oficialment tan sols es paguen les taxes de matrícula establertes per l'Administració corresponent.



S'accedeix a Primer Curs del Grau Elemental dels conservatoris a través d'unes proves elaborades pel mateix Conservatori, subjectes a la normativa i segons els criteris de l'Equip Directiu i de Claustre i aprovades pel Consell Escolar del Centre. Mai poden ser avaluatives de coneixements musicals previs, i poden contemplar l'anàlisi, valoració i reco-

neixement d'aptituds musicals, de l'edat idònia (abans explicada), aspectes d'aptituds psicomotrius, aspectes de capacitat auditiva, etc.

Tant el sector de Pares com el del Professorat lamenten que dites proves són com una oposició i que pels joves aspirants és massa dur, però, pot ser que sigui l'opció menys dolenta.

És important informar-se bé i tenir en compte els terminis d'inscripció i matrícula, i després les de les dades de les proves, si no es vol perdre temps i oportunitats.

Una vegada superat el 4t Curs d'Elemental (fins i tot sense acabar-lo, renunciant al Certificat del Grau Elemental, també sense haver realitzat cap curs oficial), a través d'una Prova d'Accés, regulada en les mateixes condicions que la de 1r d'Elemental, i que es realitza el juny (pot ser setembre si l'Administració ho determina), s'accedeix a 1r o a qualsevol curs, tant del Grau Mitjà com del Superior (els que ja estiguin implantats). En dita prova s'hauran d'acreditar els coneixements de totes les matèries i del nivell dels cursos anteriors. A través de dita prova no es pot pretendre el reconeixement i certificació dels estudis que analitzen, sols capaciten per accedir a continuar estudis oficials. Si, per exemple, algú té un nivell alt i vol el títol Professional o el Superior, haurà d'accedir a l'últim curs de cada Grau i aprovar-lo. No obstant, ordinàriament es segueix curs a curs i es fa cada prova d'accés quan correspon. Si no s'aprova la primera convocatòria, es queda un any en blanc o s'han de contractar classes privades o d'acadèmia, a no ser que al conservatori es permetin oients.

EXPECTATIVES DE FUTUR DELS ESTUDIS DE CONSERVATORI

Des de la L.O.G.S.E. pels ensenyaments de Primària i de Secundària s'ha potenciat molt la música, això fa suposar que les noves generacions tindran més bona consciència del valor de la música en la vida, del cultiu de la sensibilitat, del valor d'omplir un

per tant també el nombre d'alumnes, en la proporció simfònica, així els instruments de corda fregada s'han vist afavorits i com que paral·lelament als últims anys també ha augmentat el nombre d'orquestreres simfòniques professionals i s'han incrementat i/o consolidat les existents, a les quals un nombre considerable de músics (especialment de corda fregada), eren o són estrangers. En el futur els espanyols o les noves generacions de música que sortiran

d'acompanyament, a més de ser molt assequible.

També des de 1985 han augmentat considerablement les plantilles d'especialitats de música tant a Primària com a Secundària i a Artístiques, i com no, també a les Escoles de Música públiques i privades. Llocs que ofereixen bones expectatives a més professionals. I també als aspirants a accedir i formar-se musicalment, ja que cada dia més, el món laboral, permet disposar de temps lliure i de capacitat adquisitiva per gaudir de mitjans.

La guitarra tal vegada és la germana pobre a la L.O.G.S.E. perquè no entra en dita proporció simfònica malgrat que té molta demanda.

temps d'oci practicant un instrument, malgrat sigui a un mínim nivell, del valor de conèixer els altres instruments, del valor de saber apreciar una audició o concert de música clàssica, del bon criteri de diferenciar i apreciar els corrents musicals tant en viu i en directe com pels diferents tipus de suport i enregistrament, etc.

D'aquesta manera els músics tindran un millor reconeixement social i els professionals gaudiran de més i millors oportunitats. Cada vegada hi haurà més i millors concertistes que podran lluitar per accedir als grans cicles i festivals de concerts, a pesar que estan prou acaparats pels més famosos o consolidats.

Cada especialitat o grup de família instrumental té unes expectatives singulars i unes altres comunes. La L.O.G.S.E. ha potenciat el fet d'incrementar als conservatoris el nombre de places de professors i

dels conservatoris podran aspirar a integrar-les. Referent als altres instruments, els de vent i percussió també s'han vist afavorits pel fet que a la majoria dels pobles hi ha bandes de música, una part considerable d'elles formades i reforçades des dels anys vuitanta, en les quals com a mínim el director és professional; paral·lelament a elles hi ha una Escola de Música organitzada pels ajuntaments, patronats o entitats públiques que les patrocinen. També els departaments de piano dels conservatoris s'han vist reforçats, ja que el piano és l'instrument més bàsic a qualsevol complement musical i en el Grau Mitjà tots els instruments tenen l'assignatura complementària de piano que reforça protagonisme. La guitarra tal vegada és la germana pobre a la L.O.G.S.E. perquè no entra en dita proporció simfònica malgrat que té molta demanda, ja que és un instrument solista i popular emprat en diversos tipus

No obstant tot el que s'ha dit, el millor futur de l'ensenyament als conservatoris seria: que fossin centres a on es desenvolupin les carreres de música i també el batxiller, i que des d'ells es tinguessin clares possibilitats d'accedir al món laboral general, o a la continuació d'estudis universitaris i altres, en les mateixes condicions que des dels altres batxillerats. □

Pere-Josep Garcías i Hernández, pianer i pianista mallorquí

L'ofici de pianer

Des que al 1702-3 l'artesà de Florència Christophori va construir el primer piano-forte, la història d'aquest instrument -considerat com un dels més complets de la música de tots els temps- ha anat evolucionant fins arribar als actuals i impecables Steinway, Seiler, Beschtein, Grotrian, Bösendorfer, Petrof, etc. També el luthier pianer, ha evolucionat juntament amb el piano.

PISSARRA: Com és l'ofici de luthier pianer?

P. J. Garcías: Es tracta d'un ofici molt complex perquè exigeix saber d'altres professions i una dedicació total a l'aprenentatge (més de nou hores diàries, durant quinze anys). S'ha de ser hàbil ebanista; dominar el maneig del torn; conèixer les fustes; tenir els oficis de, cordador, bordoner, escultor de la fusta, dibuixant, vernisador, afinador, harmonitzador, finiseur; tenir estudis musicals pia-

nístics i amplis coneixements històrics i de física.

PISSARRA: Quina és la feina del finiseur?

P. J. Garcías: Aquella persona que, una vegada està acabat i

engalzat tot el mecanisme i el teclat del piano ajusta amb la màxima precisió totes les parts i controla totes les pressions, fins i tot la de les molles.

PISSARRA: Quins materials utilitzau els pianers?

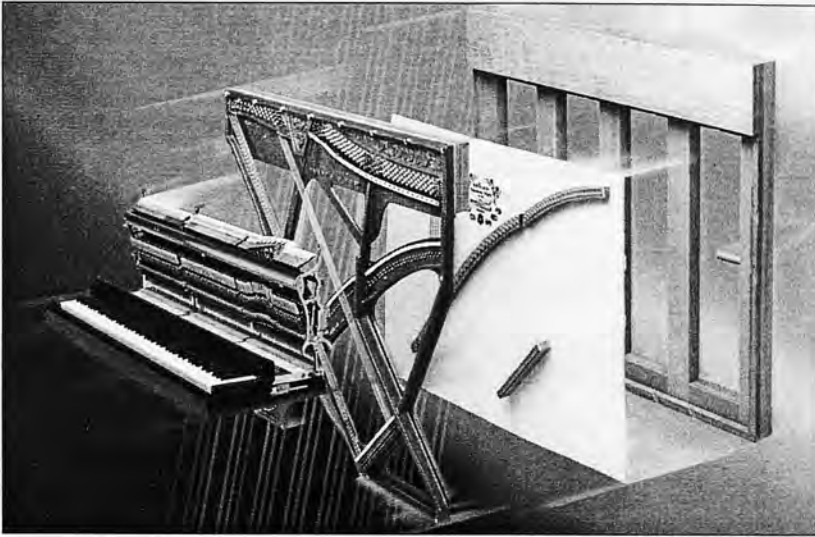
P. J. Garcías: Pel moble, avet del nord, noguer, caoba, palissandre i faig. Pel claviller, que és el bloc que ha de suportar tota la pressió de les clavilles, faig de lugoslàvia. Per la tapa harmònica, part principal generadora del so, s'utilitza avet sutilíssim, sense cap grop, dut expressament de Finlàndia. Pel marc de ferro, que suporta la pressió de les cordes (unes 10 tones), feim servir ferro colat. Pel mecanisme: fustes blanques, sicòmor, bedoll, feltres i dreaps, pells de daina, molles de llautó, eixos de llautó niquelat, etc. Pel teclat: antigament la fusta solia ser de



til·ler o avet, el folro de les teclès blanques era d'ós d'ivori, el folro de les negres, banús. Actualment són de pi o

músic, tocava acordió, piano, orgue i baix; també era un bon artesà i dibuixant.

major, el mestre Pep Picó. Als vint anys vaig tenir la sort d'aprendre amb el darrer constructor de pianos del país, el Sr. Jaume Elies i Arasa i amb l'ebanista Toni Monjo (considerat com el millor de Mallorca). Després vaig aprendre a Barcelona amb el mestre Joan Manel Corrales. Durant els darrers deu anys faig varies sortides anuals a l'estranger i aprofito per aprendre noves tècniques a les diferents fàbriques i tallers de pianos i amb col·legues d'Alemanya, Àustria i França.



PISSARRA: On s'acaba aquest ofici tan complex?

avet, folrades de baquelites o plàstics. Pel cordatge: les cordes greus o bordons estan fetes d'acer temperat i revoltillades de coure d'alquímia; les tenors i tiples (les agudes) són d'acer temperat.

PISSARRA: Com s'aprèn a ser pianer?

P. J. Garcías: De ben jove, fent d'aprenent, d'al·lot dels encàrrecs, ajudant; dedicant-hi moltes hores al costat de bons mestres.

P. J. Garcías: Com en tots els oficis artesans, mai no s'acaben d'adquirir coneixements; cal estar constantment aprenent, investigant i intercanviant experiències amb els teus col·legues. Tot això fins que el destí et separa de l'ofici.

PISSARRA: L'ensenyament de l'ofici de luthier-pianer a ca teva?

P. J. Garcías: Considero que mai te n'has de dur a la tomba allò que has après, per tant, cal mostrar-ho als altres. Actualment tinc quatre aprenents dins els meus tallers. Són joves entusiastes que, amb molta paciència, van aprenent tot el que és necessari per ésser luthier-pianer. □



PISSARRA: D'on et vénen aquestes aficions?

P. J. Garcías: A ca meva sempre vaig tenir un ambient apropiat que, sens dubte m'ha ajudat. Mon pare era un bon

PISSARRA: Quins vares ser els teus mestres?

P. J. Garcías: De nin, aquí, a Mallorca, el primer va ser mon pare; després la professora Margalida Salvador, i, ja de

Els mapes conceptuais com a eina per potenciar l'aprenentatge significatiu

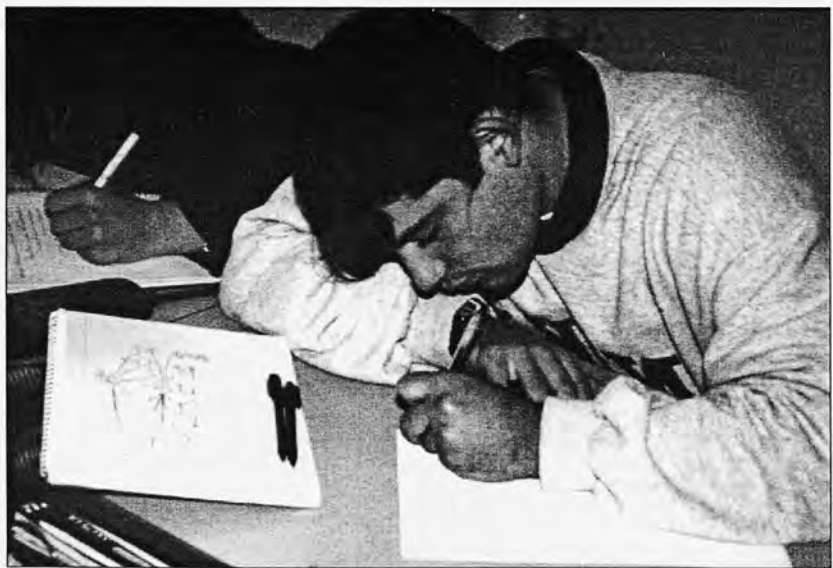
Antoni Ballester Vallori

Doctor en Geografia. Professor de l'IES Politècnic

David Ausubel, Joseph Novak i Helen Hanessian, especialistes en psicologia educativa de la Universitat de Cornell, que tenen com a precedent Vigotski, han dissenyat la teoria de l'aprenentatge significatiu, aprenentatge a llarg termini, o teoria constructivista (1976), segons la qual per aprendre cal relacionar els nous aprenentatges a partir de les idees prèvies de l'alumnat. Des d'aquesta perspectiva l'aprenentatge és un procés de contrast, de modificació dels esquemes de coneixement, d'equilibri, de conflicte i de nou equilibri una altra vegada. Segons Ausubel, Novak i Hanessian "el mateix procés d'adquirir informació produeix una modificació tant en la informació adquirida com en l'aspecte específic de l'estructura cognoscitiva amb la qual aquella està vinculada" (AUSUBEL-NOVAK-HANESSIAN, 1976).¹

Podem dir, per tant, que l'aprenentatge és construcció de coneixement on unes peces encaixen en les altres en un tot coherent. Per tant, perquè

dàctica del professorat amb les idees prèvies de l'alumnat i presentar la informació de manera coherent i no arbitrària, "construint", de mane-



es produeixi un autèntic aprenentatge, és a dir aprenentatge a llarg termini i que no sigui fàcilment sotmès a l'oblit, cal connectar l'estratègia di-

ra sòlida els conceptes, interconnectant-ne els uns amb els altres en forma de malla de coneixement.

¹ AUSUBEL, D.P., NOVAK, J.D., HANESSIAN, H. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México, Trillas, pàg. 14. (1976)

L'aprenentatge, perquè es pugui denominar així, ha de ser significatiu, és a dir, ha de ser un aprenentatge real que esdevé a llarg termini.

L'instrument més pertinent per assolir l'aprenentatge significatiu és el mapa conceptual, ja que en aquests, els conceptes que es presenten han d'estar connectats amb una coherència interna i una connexió adequada.

Els mapes conceptuais

Als mapes conceptuais, els conceptes es presenten en forma de jerarquia o nivells, de més general a més particular. Per treballar i entendre un mapa conceptual, és imprescindible conèixer bé els conceptes bàsics previs i dissenyar-los de manera que se'n garanteixi la comprensió amb una presentació clarificadora dels conceptes.

El mapa conceptual és una eina potent per a l'aprenentatge per clarificar, definir i delimitar per exemple a l'inici d'una unitat didàctica els conceptes i les seves relacions, pel que l'alumnat sap des de l'inici el que ha d'aprendre.

En aprenentatge significatiu, contrari a l'aprenentatge per repetició, els mapes conceptuais són un recurs per entendre les connexions entre els conceptes. Un mapa conceptual, per tant, ha d'aclarir les relacions entre els conceptes, s'ha de conèixer el seu significat, del més fàcil al més difícil, així el mapa conceptual esdevé útil i, per tant, significatiu.

L'aprenentatge significatiu

Convé fonamentar la docència en la teoria constructivista i de l'aprenentatge significatiu, per la qual cosa és necessari adaptar els mètodes d'ensenyament a les característiques particulars alhora que individuals dels infants. És necessari, per tant, assumir la realitat de la diversitat i l'heterogeneïtat de l'alumnat de les aules, i adaptar les diferents metodologies a les seves característiques.

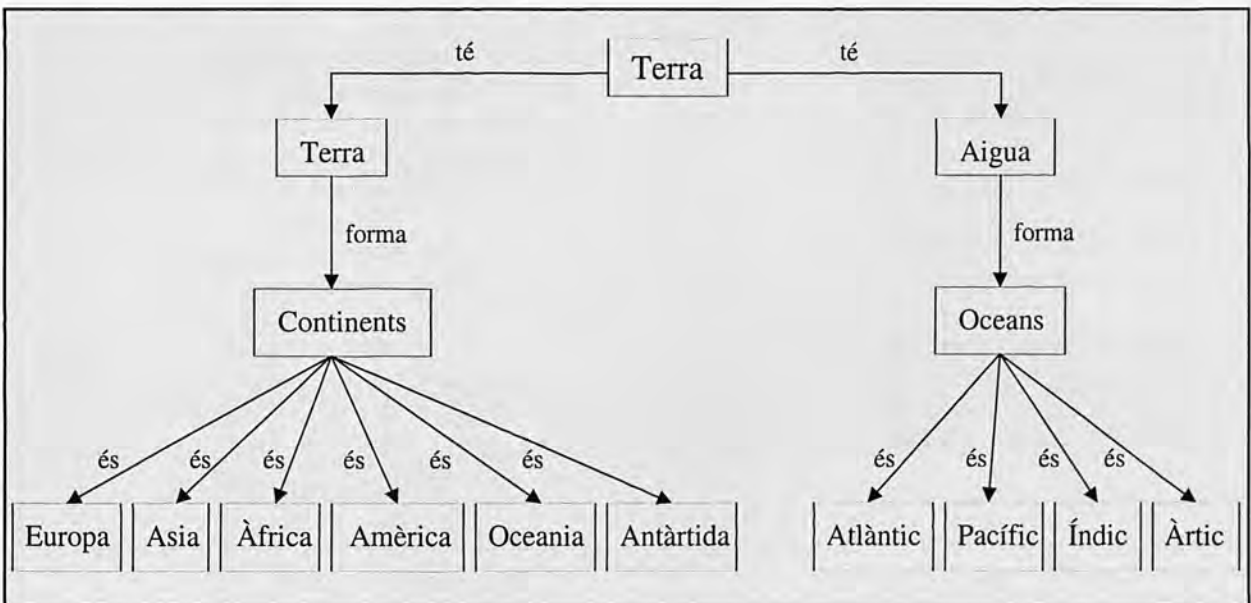
Segons la teoria de l'aprenentatge significatiu, és imprescindible conèixer la situació dels infants abans de començar qualsevol programació, per partir d'allò que l'alumnat ja sap i usar-ho per connectar i relacionar amb els nous apre-

ntentatges. És la programació d'aula la que s'ha d'adaptar al coneixement inicial dels infants de cada tema a treballar. Si no és així, l'aprenentatge és fonamentalment per repetició i es veu sotmès ràpidament a l'oblit.

És imprescindible, per tant, per treballar en aprenentatge significatiu, un sondeig previ de la situació inicial dels infants i, a partir d'aquí, respectant els diferents ritmes d'aprenentatge, adaptar els programes i les unitats didàctiques a la situació real dels infants més avançats i més endarrerits, a partir del seu coneixement, de la situació en què estan, des del que va a un ritme més lent al que va a un ritme més ràpid, per comprendre i aprendre de manera significativa.

Els primers nivells de jerarquia dels mapes conceptuais són útils per aconseguir l'aprenentatge significatiu de l'alumnat d'aprenentatge més lent, ja que tenen els conceptes més bàsics de la unitat didàctica, pel que són una eina potent per a les adaptacions curriculars.

Les adaptacions curriculars són una necessitat fonamental i clau dins tot procés d'ensenyament-aprenentatge; per exem-



ple en els casos d'alumnat amb dificultat per aprendre, i també amb discapacitats i necessitats educatives especials, ja que quan es fa aprenentatge significatiu, tal com hem esmentat, es respecta la diversitat dels infants de l'aula i les activitats estan escalonades i adaptades a les necessitats de l'alumnat, que sabem que té ritmes d'aprenentatge i experiències prèvies diferents i peculiars per assolir la comprensió dels aprenentatges.

El professorat ha de despertar l'interès per aprendre, ha de decidir allò que és important que l'alumnat aprengui, identificar el camp pròxim del qual poden aprendre i decidir els graus de dificultat que presentarà i les connexions pertinents per assolir la coherència de l'aprenentatge. Els mapes conceptuals són una eina potent per aconseguir-ho.

Els mapes conceptuals i l'aprenentatge significatiu

El mapa conceptual i l'altre material, solament és potencialment significatiu, cal una actitud del professorat i l'alumnat d'ensenyar i aprendre de manera significativa, ja que el material que és potencialment significatiu es podria memoritzar per repetició, com una llista de paraules, per la qual cosa tindríem un aprenentatge per repetició de fàcil oblit i no un aprenentatge significatiu a llarg termini.

A l'aprenentatge significatiu, l'alumnat connecta les estructures de coneixement de manera coherent en la seva pecu-

liar i individual estructural mental. Pot passar, però, que en el moment d'avaluar els aprenentatges l'alumnat doni respostes correctes (ha après significativament) però no amb les mateixes paraules que es demanen a la resposta de la prova de qualificació. Sovint es puntua com a resposta errònia aquella que és correcta perquè no ha emprat les mateixes paraules, fet que

significatiu pel que no té sentit fer-los aprendre per repetició ni usar els colors sense justificació. Cal l'ús dels mapes conceptuals per la clarificació, la comprensió dels conceptes i de les seves relacions.

Els mapes conceptuals han de tenir paraules d'enllaç que és el que dóna coherència entre els conceptes i cal mostrar la manera de confeccionar-los a



fa que l'alumnat es decideixi per fer aprenentatge per repetició abans que aprenentatge significatiu. Cal, per tant, avaluar en lloc de qualificar.

Segons Maria Lluïsa Pérez els mapes conceptuals s'han usat de manera freqüent en els darrers anys, però tenen el risc de "la seva utilització indiscriminada, sense analitzar què poden aportar de diferent a altres procediments per aprendre, sense ensenyar als alumnes com construir-los ni quan ni perquè utilitzar-los en una situació determinada²".

El mapa conceptual és, per tant, un procediment potent per potenciar l'aprenentatge

l'alumnat. No té sentit fer emplenar mapes conceptuals amb els conceptes que falten ja que dos o més mapes conceptuals poden tenir una correcta elaboració utilitzant diferents conceptes i diferents connexions entre ells.

Cal la introducció dels mapes conceptuals de manera gradual, completar-los amb altres recursos didàctics i no usar-los de manera indiscriminada. Els mapes conceptuals són una eina potent per a l'aprenentatge que convé usar de manera progressiva i seqüenciada ja que es pot convertir en un parany, amb una recepta o una moda sense sentit i en una eina inútil i contrapro-

² PEREZ CABANÍ Maria Lluïsa: Els mapes conceptuals: anàlisi de les condicions per a la seva utilització. *Perspectiva escolar*, 206, 1996, pàg. 11

duent pel que cal valorar quan i per què és útil el mapa conceptual.

A l'escola cal retenir allò que és nuclear i tenir la capacitat de relacionar els conceptes i extrapol·lar els aprenentatges, els mapes conceptuals són una eina potent per aconseguir-ho, per assolir l'aprenentatge significatiu .

Conclusió

Com a conclusió podem dir que el mapa conceptual és una eina molt potent per potenciar l'aprenentatge significatiu però a la vegada és una eina molt delicada. No convé fiar-se dels mapes conceptuals que es veuen a llibres i revistes com a model per aprendre'ls a fer. Caldria una formació prèvia com per exemple la lectura de l'article "Els mapes

conceptuals: anàlisi de les condicions per a la seva utilització" de Maria Lluïsa Pérez Cabaní o del llibre "Aprendiendo a aprender" de J.D. Novak i D.B. Gowin, on s'explica com fer-los de manera adequada per a diferents edats i nivells ja que sinó pot esdevenir una eina contraproduent i poc satisfactòria tant pel professorat com per a l'alumnat. □

Referències bibliogràfiques

BALLESTER VALLORI, A.
La didàctica de la geografia de les illes Balears: Aprenentatge significatiu i recursos didàctics. Tesi doctoral. Departament de Ciències de la Terra de la Universitat de les Illes Balears. 2 toms i 2 cd-roms. (1998)

NOVAK, J.D. I GOWIN, D.B.
Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez Roca. 228 pàg. (1984)

PEREZ CABANÍ, Ma Lluïsa
Els mapes conceptuals: anàlisi de les condicions per a la seva utilització. Perspectiva escolar, 206, pàg 11-19. (1996)

BALLESTER VALLORI, A.
Hacer realidad el aprendizaje significativo. Revista Cuadernos de Pedagogía, Febrer. Barcelona. (1999)

Més informació:
<http://web.jet.es/didactica>
E-mail: antoniballester@jet.es

Casa Pomar Flores

ARTICLES PER A ARTISTES

PAPERS PINTATS
PINTURES
MARCS I MOTLLURES

Sant Miquel, 77
Tel. 971 72 14 83
07002 Palma de Mallorca



Una assegurança intel·ligent

Tecno broker

Correduría de Seguros S. L.

Una assegurança eficaç

Productes comercialitzats en exclusiva

C/ Julià Àlvarez, 8 1r esq.
07004 Palma de Mallorca
Tel. 971 76 13 35
Fax 971 76 07 52



• Llar
• Subsidi
• Medicina privada

Una experiència de pràctiques a escoles de Guatemala

El camí de Vic a Mazatenango¹

Isabel Carrillo

Facultat d'Educació de la Universitat de Vic, desembre, 1998

COM NEIX EL PROJECTE?

La reflexió conjunta del professorat que formem part del Departament de Ciències de l'Educació de la Facultat d'Educació de la Universitat sobre els plans de estudis de mestres, sobre el currículum teòric i el pràcticum, han derivat en la proposta d'experiències que busquen l'expressió d'accions educatives més actives, globals i innovadores; experiències que volen incidir en la formació professional, però també, i de forma especial, en la formació humana i en els valors de la democràcia, la justícia i el diàleg amb altres pobles i realitats.

El coneixement de Guatemala a partir del viatge al país de dos professors de la Facultat d'Educació², i de les comunicacions amb el Sindicat de Treballadors d'Ensenyament de les Illes (STEI)³, amb la Oficina de Programas y Proyectos del Arzobispado de Guatemala⁴, amb ONGs i persones coneixedores de la realitat i

del procés de pau que inicia aquest país a finals de 1996, obren les possibilitats de relació amb Guatemala.

Es defineix, en aquest context de reflexió compartida, un model de pràctiques a les escoles de Guatemala on educació i solidaritat, cooperació i intercanvi pedagògic es donen la mà. El projecte es gestiona durant el curs 1996-97, i es concreta durant el mes de novembre de 1997 quan es firma el "Convenio de Colaboración entre el Sindicato de Trabajadores de la Educación de Guatemala (STEG) y la Facultat d'Educació de la Universitat de Vic (FEUV) para la realización de prácticas de estudiantes en centros educativos del país." En aquest moment es concreta la coordinació del projecte : per part del STEG aquesta és assumida pel professor Carlos Fuentes ; per part de la FEUV pel professor Jaume Carbonell i la professora Isabel Carrillo (amdós del Departament de Ciències de l'Educació). També es decideix el lloc on es

realitzaran les pràctiques. Són diverses les possibilitats, però optem per la població de Mazatenango per diversos motius : és una petita ciutat on no arriben molts projectes de cooperació educativa i, a més, és el lloc de residència i treball del coordinador del projecte a Guatemala, aspecte que afavoreix l'organització i seguiment de l'experiència⁵. És així com es comença a traçar un camí de Vic a Mazatenango.

QUÈ DIU EL CONVENI

El conveni recull els aspectes que caracteritzen aquest model de pràctiques, és a dir, els trets que defineixen un projecte de caràcter voluntari en el que poden participar de 8 a 16 estudiants de tercer de magisteri. Concreta també el període de pràctiques, que en aquests moments es situa en els mesos de gener i febrer, i la condició que previ al desenvolupament de les pràctiques, les estudiants i els

estudiants han de realitzar un Seminari sobre Centreamèrica que permet aproximar-se a la realitat de Guatemala i preparar altres aspectes relatius al viatge. El conveni delimita també temes referents a la residència en famílies o en centres del STEG, així com els principis generals sobre les activitats i sobre la tutorització del pràcticum. Un altre aspecte d'interès que es recull fa referència a que la FEUV haurà de procurar que "las estudiantes y los estudiantes muestren una buena disposición para ejercer como maestras y maestros y ayudantes en los centros designados por el STEG, así como para participar en cuantas tareas de carácter educativo les sean encomendadas (...)". És, en aquest sentit, que considerem necessari realitzar una selecció d'aquelles persones que volen participar en el projecte. Aquest procés s'inicia quan l'experiència viscuda per un grup d'estudiants es presenta als/les estudiants de segon curs de la diplomatura de mestre/a. A partir d'aquí s'obre un període on les persones interessades realitzen una preinscripció. Al final d'aquest espai de temps es realitza una sessió informativa, dirigida únicament a les persones interessades, on s'expliquen les característiques generals del projecte i el procés a seguir. És en aquest moment quan es demana a cada estudiant que presenti el seu currículum vitae especificant les activitats i els treballs realitzats relacionats amb l'educació, amb el voluntariat i amb la cooperació. El currículum ha d'anar acompanyat d'una reflexió escrita sobre l'interès i la motivació per aquest model de pràctiques. La selecció d'estudiants es realitza a partir del currículum, del seu expedient acadèmic, de la valoració de les Pràctiques I i II, així com dels

ínformes del professorat de la FEUV que tenen un coneixement dels estudiants.

QUÈ ES FA EN EL SEMINARI?

El Seminari de Cooperació amb Centreamèrica constitueix un espai d'investigació, de diàleg, d'anàlisi i comprensió de la realitat social, política, econòmica, educativa i cultural, de la població i de l'entorn natural, de la situació de les problemàtiques del país on es desenvoluparan les pràctiques. També és un espai

terístiques de Guatemala -història, geografia i població, context social i econòmic, conflictes i acords de pau, educació i infància...-

b) Un treball individual on cada estudiant analitza un tema concret a partir dels seus interessos i motivacions; temes com la dona a Guatemala, la colonització espanyola, la cultura maia, la guerrilla, Guatemala en la literatura de Miguel Ángel Asturias, les ONGs i la cooperació a Guatemala, la realitat del país a través de la premsa..., són exemples dels continguts ob-



Grup d'estudiants de la Universitat de Vic el dia de la partida cap a Guatemala (gener 1998).

per reflexionar a l'entorn de la cooperació, les ONGs, o sobre projectes concrets d'educació a Centreamèrica.

El Seminari s'estructura en diverses sessions (octubre-desembre) on es parla de Guatemala, de la seva història, de la seva realitat física, humana... Aquestes sessions (coordinades pel professor Jaume Carbonell) es complementen i s'enriqueixen amb dos tipus de treballs :

a) Un treball en petit grup que té la finalitat de profunditzar en la reflexió sobre les carac-

jecte d'estudi i anàlisi individual. Les sessions del Seminari centrades en Guatemala i la seva realitat, es complementen amb altres on es treballen aspectes relatius a l'organització del viatge. En aquestes sessions, coordinades per la professora Isabel Carrillo, es parla de les vacunes, les condicions de vida, el dia a dia, les famílies, les escoles, els possibles projectes didàctics, la dinàmica del grup i els conflictes, els canvis personals...

La bibliografia sobre Guatemala i sobre temes de cooperació, la premsa del país, la

literatura, els documentals i pel·lícules, els projectes i accions de ONGs, o les aportacions de persones que han viscut en el país són els recursos, les fonts d'informació que permeten anar construint el coneixement d'una realitat que es va descobrint i definint abans, durant i després del viatge.

COM S'HA DESENVOLUPAT LA PRIMERA EXPERIÈNCIA

Les estudiants i els estudiants inicien la seva experiència al país amb temors i dubtes, amb el conflicte que provoquen les primeres vivències, amb la confusió, amb els interrogants dels primers dies que van trobant respostes a partir de l'observació, de la reflexió individual i col·lectiva que permeten anar definint una comprensió global de la realitat que s'està vivint. És aquesta l'experiència que van viure 16 estudiants de les especialitats d'educació infantil (Mònica Muxach i Trini Gutiérrez), educació primària (Marta Casado, Núria Crespo, Raquel Danés, Núria Martínez, Meritxell Paredes, Margarida Tió, Núria Vergeli i Joan Vila), i educació especial (Bibiana Alsina, Victor Barrientos, Noèlia Beneit, Emma Brunet, Roser Busquets i Cristina Esteve) que, a principis del mes de gener de 1998, van viatjar a Guatemala per realitzar les pràctiques de tercer curs de la diplomatura de mestre/a. Durant dos mesos van viure amb famílies i van poder treballar en diferents centres educatius de Mazatenango i poblacions pròximes⁶.

En aquesta realitat cada estudiant va desenvolupar un projecte didàctic d'acord amb les

necessitats i característiques dels centres educatius on estaven realitzant les seves pràctiques. És d'aquesta manera com van adaptar els seus coneixements teòrics i les experiències pràctiques anteriors a una altra realitat, fent possible projectes com: l'organització de l'aula en racons de treball, la utilització dels tallers i les sortides com a recurs didàctic, una proposta d'agrupaments flexibles, les atencions individualitzades, el projecte de matemàtiques i la creació del centre de recursos dins l'escola, l'organització d'una biblioteca escolar, el disseny i aplicació d'unitats didàctiques, la preparació i realització d'una obra de

on conflueixen les observacions, els pensaments i els sentiments, el coneixement que cada persona ha anat construint abans del viatge -primer descobriment, interrogació i dubtes, il·lusió-, durant el viatge -xoc amb la realitat, necessitat d'immersió i vivències-, i després del viatge -el conflicte de la retrobada i la perspectiva de la distància-. És un treball on cada estudiant reconstrueix la seva història a Guatemala, el dia a dia, les experiències a l'escola, les il·lusions dels projectes didàctics iniciats, les relacions i els vincles afectius, en definitiva, la memòria exigeix distanciar-se de l'experiència viscuda per poder pensar en ella



Carlos Fuentes i Isabel Carrillo al lloc Atitlán.

teatre sobre els drets humans, la revista escolar o la música a l'escola. Tots aquests projectes es van trobar amb les limitacions del temps, però són exemples d'una acció pedagògica que busca la col·laboració entre les estudiants i els estudiants de pràctiques i les mestres i els mestres de les "escuelitas" de Guatemala.

L'experiència de cada estudiant queda recollida en el diari i en la memòria de pràctiques individual. La memòria es configura com un espai de reflexió

no únicament a través de les emocions, sino també a través del diàleg raonat i crític amb un mateix i amb la realitat viscuda.

La comunicació de l'experiència no es realitza únicament a través de la memòria de pràctiques, sinó que són diverses les activitats que, després del viatge, s'organitzen amb la finalitat de reflexionar, de dialogar i compartir la realitat viscuda, pensada i sentida per cada persona.

Així els sopars acompanyats de tertúlies, l'organització d'exposicions sobre Guatemala (on s'exposa el material i els records del viatge) i les taules rodones per comunicar l'experiència a l'alumnat de segon curs⁷; la participació en programes de ràdio de la comarca⁸; o la reflexió a través de l'escriptura, de l'elaboració d'articles per revistes, comunicacions i informes⁹, són exemples de com el projecte no s'acaba en un espai temporal, sino que es converteix en una experiència continua on totes les persones implicades sentim la necessitat de compartir un projecte que també s'enriqueix gràcies al diàleg i la reflexió amb altres veus.

COM VALOREM EL PROJECTE

Reflexionar sobre el què fem i per què, analitzar críticament aquest projecte i aquesta primera experiència, ens ha de portar a definir més clarament el procés iniciat. Posar en evidència els problemes i les dificultats, i també explicitar els aspectes positius, ens permeten caracteritzar un projecte singular que ja ha començat a caminar però que hem d'anar construint.

Observem com, des del seu inici, el projecte té la finalitat d'afavorir un procés de formació professional i humana personal i col·lectiu, és a dir, un procés que és individual però que al mateix temps busca la comunicació, la cooperació i col·laboració amb els altres.

És un projecte on es comparteixen il·lusions i motivacions, i on s'estableixen relacions que porten a un coneixement mutu entre les persones que viuen l'experiència, de forma que es crea una dinàmica de

grup oberta i empàtica que resulta molt enriquidora per a tothom.

Ens trobem davant d'una experiència complexa, d'unes pràctiques que porten a la persona a realitzar un viatge interior i exterior, un viatge que no suposa viure únicament experiències educatives

nadors del projecte (que coordinen també el Seminari), referents presents en tot el procés; els professors tutors de la FEUV, que entren en contacte amb les/els estudiantats abans de la realització de les pràctiques, viatgen al país durant 15 dies, i orienten i avaluen la seva activitat en els centres així com la memòria

La memòria es configura com un espai de reflexió on conflueixen les observacions, els pensaments i els sentiments, el coneixement que cada persona ha anat construint abans del viatge.

diferents, sinó que les vivències en contacte amb altres formes de vida, cultura, realitat social, econòmica, política i humana permeten un enriquiment en la formació personal. Una estudiant expressa l'experiència amb aquestes paraules: "El nostre viatge ha sigut un somni, un somni de felicitat despertar, un somni per tornar-hi a somiar" (Margarida Tió, 1997).

Constatem, però, que hem d'avançar en la construcció de projectes col·lectius que complementin els projectes individuals de cada estudiant. En paraules del professor Joan Soler¹⁰ hem de posar en pràctica la pedagogia del sentiment i de l'acció compartida. Hem avançat, respecte a altres models de pràctiques, en el procés de tutoria. La tutorització de les pràctiques està present des de l'inici, és a dir, no es desvincula del procés ni es limita a un moment concret, sino que forma part de totes les fases del projecte. És un model de tutoria compartida entre: els coordi-

de pràctiques¹¹; el coordinador per part del STEG que acompanya i orienta a cada estudiant durant tots els moments de vida en el país¹²; i les mestres i els mestres de les escoles que comparteixen la realitat educativa i ofereixen orientacions durant el desenvolupament de les pràctiques¹³. És, en aquest últim punt, on encara hem de treballar més profundament. Les nostres experiències ens reafirmen en la idea de que la implicació plena de les mestres i dels mestres del centre necessita d'un procés més ampli de comunicació/formació per part de la FEUV i del STEG. Pensem també que hem d'oferir criteris clars, que parteixin del llenguatge educatiu de la realitat de Guatemala, per poder orientar la tasca de tutoria i avaluació que han de realitzar les mestres i els mestres.

Per altra part, valorem molt positivament la implicació d'altres professors i professores i estudiantats de la FEUV, que col·laboren en el projecte

amb l'aportació dels seus coneixements i experiències en el context del Seminari; amb l'elaboració de material didàctic per les escoles de Guatemala, amb aportacions econòmiques o amb la donació de material¹⁴.

La valoració de l'activitat del STEG és igualment positiva, tant del treball de coordinació de Carlos Fuentes, que ha desenvolupat una tasca molt ben organitzada i rigorosa, com del suport dels professors Gustavo Navarro i Julio Roca. Considerem també que la comunicació constant amb l' STEI, amb el professor Pere Polo, ha possibilitat una millor coordinació i dinamització del projecte.

Creiem que aquest és un projecte educatiu que busca construir relacions d'intercanvi i diàleg. Pensem que els projectes desenvolupats pels estudiants a les escoles obren el camí per iniciar petits canvis i transformacions, un camí que busca la construcció de noves realitats educatives a partir del treball compartit de persones que miren l'educació amb esperança.

Des de la nostra experiència observem la necessitat de definir projectes que puguin complementar aquesta activitat de pràctiques a les escoles. La formació de mestres es presenta com un repte que esperem es pugui concretar, fem possible que les nostres utopies es tradueixin en realitats. □

Notes

¹ Aquest article s'ha elaborat a partir de la Memòria del curs 1997-98: "Prácticas en Centroamérica: Guatemala. Memoria curso 1997-98".

² El curs 96-97 la professora Isabel Carrillo i el professor Àngel Serra estableixen els primers contactes amb Guatemala. Viatgen a aquest país des de El Salvador on, en aquells moments, el nostre centre estava desenvolupant un projecte de pràctiques a escoles i un projecte de formació de mestres.

³ Els contactes amb el Sindicat són possibles gràcies al coneixement i les relacions de Pere Polo (Secretari General del STEI) amb Jaume Carbonell (Professor de la Facultat d'Educació de la Universitat de Vic i Director de la Revista Cuadernos de Pedagogía). Pere Polo ens posa en contacte amb el Sindicato de Trabajadores de la Educación de Guatemala, en concret amb Carlos Fuentes, responsable en aquells moments de la secció d'actes i acords.

⁴ Les comunicacions s'estableixen amb Carlos Aldana (Professor de la Universidad de San Carlos i Director de la Oficina de Programas y Proyectos de la Comisión de Pastoral Social del Arzobispado de Guatemala).

⁵ La FEUV no descarta la possibilitat de realitzar l'experiència en altres zones de Guatemala. En aquests moments s'està estudiant la possibilitat que durant el període de pràctiques també es pugui realitzar una petita estada en una zona rural.

⁶ Escuela Oficial Mixta Urbana Doce de Octubre, Escuela Oficial Mixta Urbana María Chinchilla, Escuela Oficial Mixta Urbana Justo Rufino Barrios, Escuela Oficial Mixta Urbana núm. 1 de Párvulos, Escuela Oficial Mixta urbana Santa Marta y Las Flores, Fundabiem, Escuela Oficial Mixta de San Pablo Jocopilas.

⁷ Aquestes activitats s'organitzen en el marc de l'assignatura Sociologia de l'Educació. El curs 97-98 es van desenvolupar el dia 11 de maig, després de tornar del viatge i d'elaborar la memòria.

⁸ L'experiència del curs 97-98 va ser explicada a Radio Manlleu pels estudiants Joan Vila, Margarida Tió, Raquel Danés i Trini Gutierrez.

⁹ **Barrientos, V.**
"Guatemala i la seva realitat", 1998.
Busquets, R.
"Una llàgrima per un amic : Guatemala". *Calaix de Sastre*, 1998, núm. 35.

Carrillo, I. ; Carbonell, J.
"Prácticas en Centroamérica : intercambio y colaboración en la construcción de nuevas realidades educativas". V *Simposium Internacional sobre el Practicum : Innovaciones en el Practicum*. Poio (Pontevedra), 29 de junio-1 de julio de 1998.

Polo, P.
"La solidaritat en el terreny educatiu amb Centreamèrica". *Pissarra*, 1998.

¹⁰ Joan Soler és professor del Departament de Ciències de l'Educació i coordinador dels estudis de mestre de la FEUV.

¹¹ Els coordinadors del projecte també participen d'aquesta valoració de la memòria de pràctiques de cada estudiant. Són també els responsables de realitzar els informes valorant l'experiència i d'elaborar la memòria.

¹² Al final del període de pràctiques el coordinador del projecte realitza un informe escrit on valora el procés que ha seguit l'experiència.

¹³ Les tutores i els tutors dels centres també participen en l'avaluació de cada estudiant en l'entrevista que mantenen amb el professorat tutor de la FEUV, i mitjançant un informe escrit.

¹⁴ En l'experiència del curs 97-98 la Facultat d'Educació va donar a cada escola de pràctiques materials didàctics (llibres i revistes) (alguns materials van ser una aportació de la Biblioteca de la Universitat de Vic); el Departament de Ciències i Ciències Socials va donar globus del món per cada escola i, en el context de l'assignatura "Festes Populars", dirigida pel professor Jacint Torrents, es va organitzar una festa de venda de productes naturals que va possibilitar fer una petita aportació econòmica per comprar material; el Departament d'Educació Infantil, en concret la professora M. Antònia Canals i els/les estudiants de 1r d'educació infantil van elaborar materials de lògica matemàtica que actualment es troben a l'escola de San Pablo Jocopilas, on les mestres i els mestres de l'escola van participar en una Jornada de "Capacitación" que va tenir la finalitat de presentar el material i oferir orientacions sobre la seva utilització (aquesta jornada va ser coordinada per les professores Maica Bernal i Isabel Carrillo i van participar com a formadores les estudiants de pràctiques que, posteriorment, van organitzar a l'escola un petit centre de recursos). Els/les estudiants de les diferents especialitats també van aportar materials (llibretes, colors...) per les escoles.

UN BON ARRÒS BRUT PER CELEBRAR UNS BONS RESULTATS

Els candidats i candidates de l' STEI a les passades eleccions sindicals es varen reunir a Sancelles per celebrar els excel·lents resultats obtinguts, i ho feren en un dinar d'arròs brut, que també resultà excel·lent.



Des d'aquí volem agrair la col·laboració dels candidats i candidates en la campanya que han fet possible, que entre tots i totes, l' STEI no tan sols es consolidi sinó que augmenti encara més la seva representativitat entre els docents de les Illes. La campanya ha estat dura, i molta la feina feta. La trobada al CP Can Brill de Sancelles havia de servir per celebrar-ho.

Agraïm l'especial i succulenta aportació de Bernadí Amenqual que actuava de cuiner, i, també la cessió de les instal·lacions del CP Can Brill, per part del seu equip directiu.



Guatemala és molt més

Marta Nogareda Moreno

Escriure sobre el color i la calor de Guatemala des de la freda i trista grisor de Bèlgica pot fomentar la divulgació d'estereotips: aigües turqueses, gent amable i molta calma als peus d'una palmera. Tot i així, Guatemala és molt més.

Ho descobrirem en Vassi i jo amb l'oportunitat d'impartir uns tallers dins el marc de les relacions entre l'STEI i el seu homòleg guatemalenc, l'STEG.

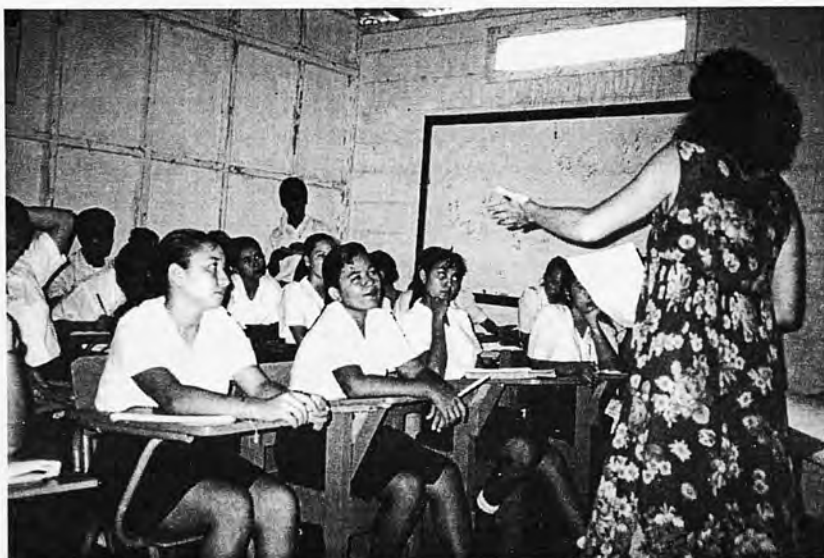
La memòria, a 5 mesos de la nostra arribada, reté allò amb què sempre identificaràs la paraula "Guatemala". Després d'aquesta experiència, un món nou de conceptes i imatges s'obre en sentir o llegir mots com "Amèrica Central", "civilització maia", "justícia social", "guerrilla", "comunitats indígenes", "exèrcit", "Església", "sofriment", "caos-ciutat", "corrupció", "classe dirigent"; frases com "Iluita per la llibertat", "Guatemala: nunca más", "Dios te acompaña"; noms propis com "Pedro de Alvarado", "Gerardi", "Arzú", "Chiapas", "Joviel",

"Otto", "Corazón", "Subcomandante Marcos", "Aristide"; i topònims com "Tonicapán", "Quetzaltenango", "Chichicastenango", "Panajachel", "Morales", "Livingston", "Flores" i sense cap dubte, "Tikal".

Dins tot aquest univers carregat d'històries es varen dur a terme els tallers que, deixant a part les qüestions d'organització, varen fer que el viatge resultés extraordinari.

L'assistència fou disciplinada. Els professors, esdevinguts alumnes, compliren amb els deures d'atenció i participació. Prenien notes com si tot fos nou per a ells i elles, o com si algú els hagués de passar comptes en acabar.

En Vassi parlà de la construcció europea des dels seus inicis fent especial insistència en el tema de les llengües i minories, i en la creixent im-



Marta impartint el taller sobre "Psicologia de l'Educació". (Agost 1998)

portància del respecte al medi ambient dins totes les polítiques europees. (Cal recordar en aquest sentit que Guatemala, com la resta de la regió, sofreix greus problemes de contaminació d'aigües i de manca de recollida de fems, en part per manca de voluntat política, en part per manca de sensibilització pública).

Jo em vaig centrar en aspectes pedagògics dins l'aula, subratllant la importància de l'aprenentatge en grups. Es tracta d'aprofitar els coneixements específics que un o una alumna pot tenir d'un determinat tema, en funció de la seva experiència familiar. A més a més s'estableix una relació d'igual a igual que facilita la comunicació.

Quant al professorat cal insistir que els baixos salaris provoquen una manca de motivació dins un camp tan determinant com és l'educació per als països en vies de desenvolupament.

I tot i així, deixant de banda les seves penúries econòmiques, l'acollida per part dels responsables de l'STEG ens va permetre descobrir els racons menys coneguts, jugar amb els seus infants, escoltar els

poblat per antics esclaus africans que mesclen en el seu parlar l'espanyol, l'anglès i una llengua autòctona que dona lloc al "garífuna".

Guatemala és doncs un conjunt d'història que en l'actua-

caure. Per aquesta raó va ser i és difícil deslligar l'activitat educativa de l'activitat política.

Monsenyor Gerardi, autor de l'"Informe de la Verdad" sobre els crims comesos durant la



Vassi i nins després d'un partit de futbol a San Pedro de la Laguna. (Agost 1998)

litat se mostra com un mosaic d'ètnies, llengües i estils de vida.

De les persones (sens dubte l'aspecte més interessant a retenir) en destacaríem la integritat i coherència acumulada pels anys de sofriment i, en

guerra civil, fou assassinat perquè donava noms i llinatges dels responsables. Un exemple més.

El mes de desembre de 1996 el govern i la guerrilla firmaren els "Acuerdos de Paz" pels quals el primer ha de disminuir el seu antic grau de duresa, i la segona depositar les armes i convertir-se en partit polític. Aquest any hi ha eleccions: és un moment clau. Un caramull de noms haurien de quedar aquí estampats. Però ja hem donat pistes suficients per a suscitar una recerca en profunditat del que ha passat i passa en realitat en aquesta zona del planeta.

Guatemala és alta, verda, austera i encisadora. □

De les persones en destacaríem la integritat i coherència acumulada pels anys de sofriment i, en molt de casos, de lluita.

seus plans, dormir als seus llits i menjar els seus plats tricolors a base de "frijoles, banano y nata".

Una malaltia, de la qual encara desconexem l'origen, ens retingué al departament d'Isabal, l'únic que dona a l'oceà Atlàntic. Al costat de Belice descobrirem Livingston,

molt de casos, de lluita. La guerra civil a Guatemala durà 36 anys. En aquest temps s'exterminaren comunitats indígenes senceres amb tota impunitat.

Els professors i mestres que des de l'aula contribuïen al desenvolupament dels seus pobles foren els primers en

Brussel·les, 13 de gener de 1999.

Julio Benjamín Roca Miró,

Auxiliar del Procurador dels Drets Humans en el Departament de Suchitepéquez, Guatemala

PISSARRA.- Com evoluciona el compliment dels drets humans a Guatemala?

J. B. ROCA.- A partir del procés de negociació que va tancar el conflicte armat intern, que havia durat més de 36 anys, la situació ha anat millorant, sense que això vulgui dir que ja no hi ha violacions dels drets humans dels guatemalencs. Bàsicament perquè sembla que la violació sistemàtica i institucional en el pla individual i constitucional dels drets humans ja no constitueix una política expressa de l'Estat de Guatemala.

PISSARRA.- De quina manera es segueix atemptant als drets humans a Guatemala?

J. B. ROCA.- Tal com s'entenen els drets humans a la nostra legislació guatemalenc, tan sols l'Estat és el responsable de violar els drets humans i ho fa per acció o per omissió. És important assenyalar que no és suficient que el govern no violi els drets humans, fonamentalment ha d'e-

vitatar que aquests siguin violats. Tornant a la pregunta, l'Estat viola els drets humans quan no garanteix la pres-

els principals, de fet és el primer dels subscrits ja en el desenvolupament de l'agenda de negociació. És per això que



Julio Roca. Xarrada amb els alumnes de l'Institut Isidor Macabich.

tació dels serveis bàsics de salut, educació i habitatge.

PISSARRA.- Com es contempla el tema dels drets humans en els Acords de Pau?

J. B. ROCA.- El tema dels drets humans figura com un

la primera part la constitueix el compromís general amb els drets humans que, a la vegada, contempla vuit compromisos, dels quals probablement tres o quatre han mostrat algun nivell de compliment, entre ells el que fa referència a:

- *Circumscripció militar.*
- *Enfrontament armat intern.*
- *Verificació internacional.*

Cal assenyalar que no es nota cap millora en temes com:

- Enfortiment de les instàncies de protecció dels drets humans. (Ara mateix la institució i el seu procurador han sofert una sèrie d'atacs per part del govern central. Amb el propòsit de debilitar la procuradoria, el congrés de la república, contràriament a allò que es contempla a l'acord, li ha retallat fins a dos milions de quetzals en el pressupost per a aquest any).

- Compromís en contra de la impunitat.

- Regulació de la tinença d'armes.

...

PISSARRA.- Què ens pot dir del cas Gerardi?

J. B. ROCA.- És un dels casos paradigmàtics que registra la nostra història. En aquest cas s'ha de partir dels elements que conflueixen en aquest fet de sang, un d'ells és que succeeix a dos dies d'haver presentat l'informe Remhi, el qual registrava més de 55.000 casos de violacions dels drets humans, el 85% dels quals són atribuïts a l'exèrcit nacional, producte dels més de 6.500 testimonis obtinguts en més de tres anys de treball.

El que ha quedat clar, fins a aquests moments i per a tota la població, és la manca de voluntat política del govern per aclarir aquest fet de sang.

PISSARRA.- Què hi ha del cas del diputat Héctor Klee Orellana, mort també en circumstàncies misterioses?

J. B. ROCA.- La mort del diputat Klee Orellana és de carac-

terístiques similars a l'anterior, ja que aquest diputat, des de feia un temps, venia denunciant i cercant demostrar l'espionatge telefònic que es practicava a líders polítics i socials, des de l'Estat Major presidencial.

Els casos anteriors no es relacionarien amb els braços repressius de l'Estat si no fóra perquè en el nostre entorn ha estat una constant el fet que qui s'oposa, actua o denuncia coses en contra del que osten-

són encara significatius, es deixa sentir encara el pes de la societat militaritzada.

PISSARRA.- És cert que hi ha hagut amenaces de mort en contra del procurador dels drets humans i d'on provenen?

J. B. ROCA.- Des que es va crear la figura del Procurador, sempre ha tingut detractors, enemics, etc. i les amenaces, velades o expresses, han estat part del dia a dia. En l'actualitat, és evident que hi ha sec-



Conferència al Saló d'Actes de Sa Nostra. Eivissa

ta el poder, està supeditat a allò que el poder pugui determinar en termes de venjança. Recentment, durant els primers dies d'aquest any un dirigent sindical del Departament de Zacapa fou assassinat dies després que denunciés fets de corrupció en contra del batle d'aquesta localitat.

PISSARRA.- Quins és el paper de l'exèrcit?

J. B. ROCA.- Es percep un canvi més o menys superficial. Ha canviat el discurs, s'han allunyat d'algunes accions públiques que eren conegudes directament per tota la població. De tota manera a l'interior de la institució els canvis no

tors poderosos, econòmicament, militarment i políticament que no estan d'acord amb la tasca de denúncia i vigilància sense compromisos en cap sector, tan sols amb el poble, que ve realitzant la institució.

PISSARRA.- Què es pot esperar de l'informe de la Comissió del Esclarecimiento Histórico?

J. B. ROCA.- Tot i que encara no es coneix el seu contingut crec que es tracta d'un instrument valuós i que ens permetrà apropar-nos a la veritat històrica del que va ocórrer durant el conflicte armat intern.

PISSARRA.- Quin paper representa la Procuradoria dels Drets Humans a Guatemala?

J. B. ROCA.- És la institució constitucionalment establerta per vetllar per la vigència, compliment, protecció i promoció dels drets humans. Sorgeix com una innovació necessària en un període en què la població havia perdut quasi totalment la credibilitat en les altres institucions o òrgans de l'Estat. Segons les anàlisis dels diaris del país, actualment compta amb la confiança de la població de Guatemala i amb un alt nivell de credibilitat en tot el país.

PISSARRA.- Què es pot fer des d'aquí per contribuir a un major respecte als drets humans a Guatemala?

J. B. ROCA.- La participació de la Comunitat Internacional en l'observança i el respecte als drets humans ha estat decisiva, igual que ha passat

amb els Acords de Pau. És per això que la participació de la comunitat Internacional segueix essent valuosa. Però de manera concreta l'impuls de projectes de suport i solidaritat, canalitzats a través de les organitzacions no governamentals, es fan molt necessaris. La mateixa Procurado-

ria necessita d'aquest tipus de suport, sobretot ara que ha sofert la represàlia governamental de retall del seu presupost. En aquest sentit vull deixar constància de l'agraïment a l' STEI, que ha cooperat en gran manera amb la solidaritat amb Guatemala. □

EL VIATGE DEL SEUS SOMNIS AL SEU ABAST AMB



SERRA **NORD**

NOUS CAMINS PER VIATJAR

C/ 31 de Desembre, 12 - 07004 PALMA
tel.- 20 46 00 - fax.- 20 44 50

PERQUÈ ELS OFERIM
ELS MILLORS VIATGES
ALS MILLORS PREUS!!!

AMB LA QUALITAT DE **Famunfana** BAL 078 MM

DIADA DE LA SOLIDARITAT CP CA'S SABONERS

El passat 18 de desembre, el CP Ca's Saboners de Magalluf va celebrar la seva diada solidària. Aquest any la comunitat educativa d'aquest centre ha volgut deixar de banda els tradicionals decorats i els regals per dedicar-se a posar en marxa la seva solidaritat amb els pobles de Centreamèrica, afectats pels huracans de la passada tardor.

La Diada a Ca's Saboners va ser una vertadera jornada solidària, una manera molt especial i autèntica de celebrar el Nadal per part dels alumnes, pares i mares, i professorat, que compartiren la seva pre-



ocupació pels més desfavorits.

La cosa no s'acaba, però, amb aquesta jornada. Du-

rant tot aquest curs la Solidaritat serà el tema central dels seus projectes, de la rua, i de la seva revista escolar.

RIGOBERTA MENCHÚ, Nobel de la Pau de 1992, defensa el seu llibre

La Nobel de la Pau, Rigoberta Menchú, està ocupant aquest últims dies molt d'espai en els mitjans de comunicació a causa de la denúncia que se li ha fet d'haver falsejat la història de la seva vida, en el seu llibre "Yo, Rigoberta Menchú".

Des dels EUA, s'ha posat en marxa una companya d'intoxicació massiva. La cosa va començar quan un antropòleg nord-americà la va acusar d'haver exagerat o inventat diversos passatges sobre la seva vida, cosa que va obligar la premi Nobel a comparèixer públicament per negar qualsevol falsificació de la realitat. Segons Rigoberta Menchú, el llibre és un testimoni, no una autobiografia, sobre els assassinats i atrocitats comeses a Guatemala per l'exèrcit i els escamots de la mort contra la població civil sospitosa de col·laborar amb la guerrilla.

Entre les víctimes d'aquesta persecució s'hi compten el pare, la mare i dos dels germans de Rigoberta. Curiosament, però, aquesta lluitadora guatemalencana és actualitat no pel que denuncia, des d'un país que acaba de sortir de les matances més cruels del segle XX a les Amèriques: Rigoberta no és la denunciante, sinó la denunciada. De manera molt sospitosa s'està



Rigoberta Menchú

aixecant una cortina de fum davant aquests 40 anys de tragèdia a Guatemala, màgicament reduïts a una provocació guerrillera i a problemes de família, aqueixes "coses d'indis".

*La Fundació "Rigoberta Menchú Tum" ha fet arribar a **PISSARRA** un comunicat, que reproduïm a continuació, on s'afirma la ferma voluntat de reclamar el dret a disposar de seva pròpia memòria històrica, i, a la vegada es nega qualsevol voluntat de falsificar els fets.*

Rigoberta Menchú Tum: Una veritat que desafia el futur

Durant les darreres setmanes, publicacions aparegudes en mitjans de comunicació de diferents països ha pretès qüestionar el testimoni de Rigoberta Menchú Tum, a partir de la publicació del treball d'un investigador nord-americà que intenta desmentir la història recent de Guatemala –que avui reconeixen el món i les que varen ser parts en el seu conflicte intern- com si es tractés de la invenció ideològica d'una esquerra a la qual s'acusa, a la vegada, de manipular la persona i fabricar el mite que encarna avui la Premi Nobel de la Pau.

Quan les commemoracions del V Centenari semblaven haver deixat enrere la prepotència i els complexos de superioritat dels que fins ara han escrit la història des de la conquesta, avui veim com alguns festegen, sense amagar el seu entusiasme, l'aparició d'aquests nous cronistes pretenen tornar posar en el seu lloc –en el de sempre aquells que varen gosar d'afegir a la Història Oficial la part que li faltava: la visió dels conquistats. I ho fan a l'aixopluc del presumpte rigor científic que els confereix el fet de parlar en nom de l'Acadèmia nord-americana.

Tot i això, deu anys d'intents per armar una versió feta de pinzellades d'entrevistes de dubtosa seriositat, ja no són suficients per modificar aquesta nova Història ni, molt menys, per retardar el mite que veia l'indígena com a menor d'edat, ignorant i incapaç de prendre decisions per ell tot sol. No es pot continuar apel·lant aquesta visió paternalista segons la qual sempre foren altres els que decidiren la seva

sort, siguin aquests els peninsulars que arribaren a “fer-se les amèriques”, fa 500 anys, o aquells que no poden consentir que els aixecaments legítims d'ahir i d'avui siguin expressions genuïnes de les ànsies de llibertat i redempció dels pobles als quals se'ls va negar el dret a ser ells mateixos.

La companya d'opinió que aquest treball ha desfermat es destapa en un moment en què la moda de la mentida neces-

la interpretació del que varen veure i del que ploraren els seus ulls, el que sentiren les seves orelles i el que a ells els contaren. Cap testimoni pot ser vist com un reportatge periodístic, ni com la descripció neutral d'una realitat aliena. El de Rigoberta Menchú té la parcialitat i el coratge d'una víctima que, a més del que va haver de sofrir en la pròpia carn, es va veure obligada a assumir com a història personal les atrocitats que va viure el seu poble. Els seus



Alcázar de San Juan. 1994

sita validar el dret a mentir impunement, tot invertint els valors d'honestedat que fins ara havien hagut de demostrar les personalitats públiques. Tampoc sembla casual la coincidència amb la recepta del càstig –fins a l'aniquilació, si fa falta- a aquells que s'entesten a defensar el seu dret a ser diferents.

El testimoni de Rigoberta Menchú té el valor de ser el relat no d'un testimoni sinó la vivència d'una protagonista i

morts, morts són i això no ho neguen ni l'investigador, ni les seves fonts, ni els signants de la pau que va posar fi a la tragèdia guatemalenca. No importa si els cremaren vius o ja morts, amb benzina o amb fòsfor blanc, i ningú no té dret ni autoritat per a regatejar el dolor que el seu cor ha sentit i sent encara.

Cap de les suposades inexactituds, exageracions o omissions que es pretén demostrar en el mencionat text no resten

cap mèrit ni debiliten la veritat del testimoni de Rigoberta Menchú. Ans el contrari, el 1983, ell mateix va contribuir no tan sols a denunciar els crims aberrants que es cometien en aquesta part del món, sinó a salvar la vida de molts dels protagonistes i les de les seves famílies, ja es tracti del resta de la seva pròpia, la de les monges que la varen protegir, la dels indígenes i camperols que varen compartir la seva sort amb ella, o la dels combatents que varen entendre el camí de la guerrilla com a l'única sortida a la situació d'oprobí que va enfrontar el seu poble per més de quatre dècades.

Rigoberta Menchú va optar, a diferència del que avui pretenen els seus detractors, pel camí d'involucrar la consciència internacional –fins aleshores aliena a aquella realitat– en el drama del seu poble, el camí d'unir la seva veu a la d'aquells que reclamaven una solució justa, democràtica i pacífica al conflicte de Guatemala i el reconeixement de la realitat neocolonial a la qual encara avui segueixen sotmesos la majoria dels pobles indígenes a Amèrica i a la resta del món, mirant de tombar el mur d'impunitat i silenci amb el qual els poderosos amagaren la realitat.

Aquell camí va dur a Rigoberta Menchú al Premi Nobel de la Pau, i aquest va contribuir, de manera efectiva, a obrir el camí per a la pau a Guatemala i el reconeixement de la situació i les demandes indígenes expressat a la declaració de l'Any i el Decenni Internacional per a les Poblacions Indígenes. Aquest camí és una mostra clara de la personalitat, altura moral i lideratge de la senyora Menchú i desmenteix clarament la imatge que aquesta publicació infamant i la campanya

d'aquells que se n'han fet ressò pretenen ara difondre.

A hores d'ara, i ja lluny de les al·lucinants festes i commemoracions de 1992, podem evidenciar l'afebliment dels compromisos que es varen assumir aleshores i el de la voluntat política de molts dels actors per a dur-los endavant. L'agenda que la lluita dels pobles indígenes va llegar al decenni s'han anat buidant dels seus continguts promisoris i la seva tramitació està amenaçada per la indiferència dels governs i els organismes internacionals, a la qual s'hi ha de sumar la desmobilització creixent d'algunes organitzacions indígenes.

És motiu de preocupació constatar que en molts de cercles de poder en el món augmenta la valoració dels indígenes com un obstacle per a l'estabilitat de l'ordre imperant i en perill potencial per l'acumulació de descompte i frustracions. Sembla que amb el final de la guerra freda, alguns necessiten trobar nous enemics per perllongar la confrontació.

En aquest escenari, els atacs als quals avui ens referim amplien el seu significat i cerquen posar en qüestió no solament aquest o aquell altre testimoni, sinó la veritat de la història colonial que tots els Estats del món varen reconèixer en nomenar Rigoberta Menchú com a Ambaixadora de Bona Voluntat de l'Any Internacional per a les Poblacions Indígenes, i soterrar en l'oblit els compromisos adquirits.

En aquest final de mil·lenni, constatem la preocupant ampliació de les condicions de pobresa, intolerància i marginació que afecten les majories en les nostres nacions, fent incomprensible que els aven-

ços de la ciència i la tecnologia i els avenços de la modernitat no es tradueixin en solucions a aquesta problemàtica. Contràriament, aquesta realitat en la qual l'individualisme i l'immediatisme augmenten la injustícia deixa obert el camí per el suggeriment i l'aprofundiment dels conflictes que amenacen la pau.

En començar aquest any, amb el que acaba un segle marcat per les guerres i la confrontació fratricida, desitjam emfasitzar la demanda d'un nou ordre en la civilització, fundat en el reconeixement de la pluralitat i el respecte a la diferència, en la tolerància i el diàleg, en el desenvolupament que dur a l'equitat i en la veritat que dur a la justícia; valors que resumeixen "l'ètica de pau" de la qual ha estat testimoni, amb la seva vida, Rigoberta Menchú.

Aquest pronunciament és una crida a la consciència pública, a les organitzacions socials, als governs i els organismes del sistema internacional a reanimar la reflexió crítica, reafirmar compromisos i renovar la decisió i voluntat d'encarar els dubtes que té la humanitat amb la història que fins fa pocs anys es va negar reconèixer. □

Mèxic, gener de 1999

FUNDACIÓ RIGOBERTA
MENCHÚ TUM

"ELS NINS DE LA GUERRA"

L'STEI, amb col·laboració amb la Conselleria de Cultura han duit a Mallorca l'exposició fotogràfica col·lectiva creada per l'ONG Save the Children. L'exposició s'ha pogut veure a Felanitx, Binissalem i Palma.

L'objectiu d'aquesta exposició ha estat de mostrar de manera gràfica la situació dels drets de la infància arreu del món, amb incidència especial en les seqüeles que els conflictes bèl·lics deixen entre la població infantil.

Es tracta, segons Pere Polo d'"un viatge fotogràfic per l'horror i la tendresa" que vol provocar la reflexió sobre la situació dels nins a molts de països, agreujada per la guerra i els conflictes interns. La mostra s'emmarca en el programa d'actes escolars commemoratius del 50è aniversari de la Declaració Universal dels Drets Humans.

Aquesta exposició neix amb la intenció de mostrar gràficament, mitjançant imatges so-

vint tristes, la situació dels drets de la infància al món. Ara per ara! només queden dos països que encara no han ratificat la Convenció: Somàlia i els Estats Units.

El nostre segle ha vist un augment dels sofriments de nins i nines a tot el món. Les guerres

afecten de cada vegada més la població civil i, particularment, la infància. S'han dissenyat armes fàcilment manejables pels nins, mines especials pel seu extermini. El treball infantil a destall a fàbriques d'estores o blocs de formigó, a explotacions de carbó... ha estat pràcticament



radicat a Europa!, però únicament per a traslladar-se a Paquistán, Brasil o Indonèsia. La fam a Àfrica no s'ha sabut evitar, i tal vegada sigui pitjor que abans.

Fins i tot al nostre món occidental els drets dels nins i de les nines són la gran assignatura pendent. Dret a una educació de qualitat no a una aula apilotada i violenta a la qual, simplement, s'ha de fer temps fins els setze anys. Dret a ser escoltat, no als crits. Dret a l'esperança, no a viure en un món construït sobre un volcà.

No tot són perspectives negres. Institucions i ONG de tot el món entre elles l'STEI, estan treballant activament per convertir, a poc a poc, els drets de la infància en una realitat. Ajuden a la reintegració de nins soldats i de nines prostituïdes, donen suport a la creació d'organitzacions de nins treballadors perquè defensin els seus drets, formen professors, donen suport als habitants dels barris marginats per poder-los oferir estatges dignes. Els resultats són visibles: la mortalitat infantil al món s'ha reduït a menys de la meitat els últims



trenta anys, les vacunes protegeixen un percentatge cada vegada major de la infància, l'analfabetisme està en franc descens: fins i tot als països menys desenvolupats, una de

cada dues nines va al col·legi. Els governs són més sensibles: no en va la Convenció sobre els Drets del Nin és el tractat més àmpliament ratificat de les Nacions Unides, però encara queda molt per fer.

Les xifres parlen amb veu pròpia: 250 milions de nins treballen, molts d'ells a tasques que obstaculitzen el seu



desenvolupament físic i mental. Cent milions viuen al carrer, 250.000 lluiten en alguna guerra. Algunes vegades ocorre molt prop nostre. La discriminació racial no només afecta als rwandesos sinó també als

nins gitanos als afores de moltes ciutats espanyoles. L'analfabetisme tanca el camí al futur als nins de les capes més pobres d'Anglaterra. Les drogues, ja siguin il·legals, ja siguin tan quotidianes com el tabac i l'alcohol, afecten la salut dels menors a Ale-

manya i a Espanya immigrant pot significar ser marginat, també al nostre país, on els nins d'immigrants il·legals no tenen ni tan sols dret a una assistència sanitària gratuïta.

El gran privilegi que la nostra infància pareix tenir sobre la dels països del Sud està a punt de convertir-se en un bumerang, ja que tanca els nostres nins i nines en una bombolla a la qual els herois dels dibuixos animats són més reals que allò que ocorre a altres nins, a pocs quilòmetres de distància, tal vegada al barri veí. I entre els seus drets

també hi ha el de conèixer el món al qual viuen, el gaudir del seu barri, de la seva ciutat, del seu entorn.

Creim que és necessari donar suport a la infància en la lluita per la supervivència, als nins i nines explotats, emmudits i desterrats de la seva pròpia infància, però també s'ha d'ensenyar a aquells que ho tenen tot o que creuen tenir-ho tot a compartir, a respectar, a ser solidaris, a participar en la societat.

La nostra exposició "Els nins de la guerra" pretén ser una passa en aquesta direcció. □

PISSARRA / Llibres



JULIÀ I PROHENS, M.
Cançoners tradicionals de Mallorca.
Editorial Documenta Balear
Col. Menjavents
Palma, 1998

Es tracta d'un llibre que posa a l'abast dels lectors una mostra del tresor musical de la nostra illa. Una mostra que recull un centenar de les cançons populars que les nostres gents han cantat al llarg dels segles en la seva tasca quotidiana, en els moments de

la festa, de l'amor; cançons que formen part de la nostra identitat com a poble i que no hem de deixar que es perdin en l'oblit o quedin arraconades com a material de museu etnogràfic.

El llibre de Miquel Julià pot ser una eina molt interessant en mans dels mestres, i especialment, dels mestres de música, perquè facin arribar a les noves generacions, una de les "més genuïnes riqueses culturals que Mallorca ha anat atresorant segle rere segle", en paraules del mateix autor.



DIVERSOS AUTORS
Son Pacs 1949-99. De taller-escola sindical a institut d'educació secundària.
Edita Govern Balear
Palma 1999

Un grup de professors, professores i alumnes de l'IES Son Pacs acaben de presentar un volum de gairebé dues-centes pàgines sobre la història i l'actualitat del seu centre.

L'apartat que ocupa gairebé tot el llibre és del professor d'història del centre Antoni Quintana que fa un recorregut des de l'ensenyament dels oficis a l'Edat Mitjana fins a la implantació dels nous plans d'estudis derivats de la LOGSE.

Altres col·laboracions parlen de la situació del català a l'institut, i d'alguns dels seus grups de treball més emblemàtics com el del Taller de Cinema i el Músnoc. El llibre es tanca amb treballs d'alumnes, exalumnes i exprofessors que donen una visió molt personal sobre el seu pas pel centre.



OLIVER TROBAT, M.F.
Models d'intervenció en la Formació Permanent del Professorat. UIB.
Col·lecció Didàctica i Psicopedagogia, 7. Palma, 1998

El moment social i educatiu, tot just rebudes les competències educatives, es pot considerar històric. És el moment per

a la planificació del futur educatiu de la nostra comunitat. Miquel Oliver, amb aquesta obra d'investigació, fa una aportació seriosa a aquest debat sobre el futur de l'educació a les Illes Balears, a partir de l'anàlisi de les aportacions fetes fins avui pels agents formatius en el camp de la formació permanent del professorat.

L'obra presenta i analitza els diferents models formatius desenvolupats a Mallorca des del 1968 fins al 1997. Abans, però, es fa una anàlisi conceptual al camp objecte d'estudi i una revisió a altres estudis similars.

Altres

LAVARELLO, J.M.
Explica'm un conte 2
Edit. Timum Mas
Barcelona 1998



DENOU, V.
En Teo i la gimcana
Edit. Timum Mas
Barcelona 1998



CAMPANYA DE CULTURA A LES ESCOLES



MATERIAL DIDÀCTIC I ACTIVITATS EXTRAESCOLARS PER ALS CENTRES EDUCATIUS
INFORMACIÓ:



17 65 26 / 17 62 79 / 17 65 40



Treffpunkt

El primer llibre d'alemany
produït i editat a les nostres illes,
destinat als estudiants de les Balears,
elaborat per gent d'aquí
i per a la gent d'aquí

*En dues versions: per a classe i per a
estudi autònom;
contextualitzat en situacions de les
Illes Balears;
enfocat i basat en situacions reals
de comunicació;
seqüenciat per tasques.*

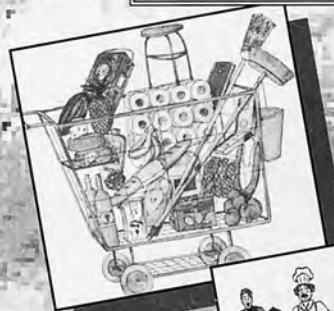


Material complementari:

- Material fotocopiable
- Transparències

Versió bilingüe Alemany-Castellà
Tindrà continuïtat a nivell II i III

Per a sol·licitar una mostra informativa, con-
tactau ISI indicant el vostre nom, adreça i
centre d'ensenyament.



ISI

Idiomes a mida

**Alfèrez Quetglas Ferrer, 23
PALMA 07010
Tel./FAX 75 04 86
E-mail isi@jet.es**

**Consulti la nostra llista de material complementari
per a l'ensenyament de l'alemany i l'anglès:
Transparències, material fotocopiable, jocs
Mòduls específics: Hosteleria, banca, comerç**

Materials i ajudes didàctiques per a l'ensenyament de l'anglès a nens de 3 a 7 anys