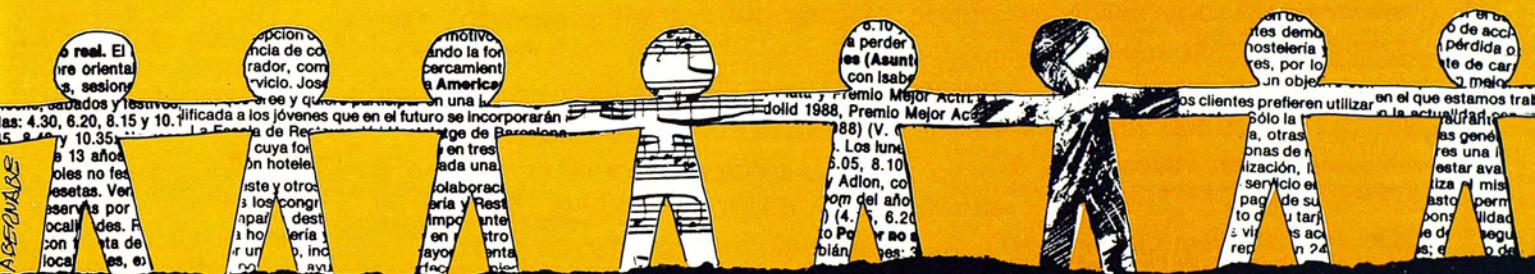


PISSARRA

Revista d'ensenyança de les Illes - N° 49

Maig 1989



Els altres ensenyaments

Els altres ensenyaments

DIRECCIÓ I CONSELL DE REDACCIÓ

Pedro Polo Fernández
Gabriel Caldentey Ramos
Neus Santaner Pons
Mercè Romagosa Ferrer
Tomàs Martínez Miró
Joan Miquel Pintado Díaz
Sebastià Serra Juan
Francesca Grimalt Gilabert

PISSARRA

Revista periòdica d'informació de
l'ensenyança de les Illes Balears

EDITA

Sindicat de Treballadors de l'ensenyança
de les Illes (STEI)

La revista no s'identifica necessàriament
amb els articles que van signats pels seus
autors i a publicat els articles en la llengua
amb la qual han estat lliurats a aquesta
redacció.

dep. legal.: 533/79 PM

**SERVEI DE LLIBRES
EXTRANGERS
LLIBRES DELS PAÏSOS
CATALANS
JOGUINES I LLIBRES
INFANTILS**



Carrer d'en Rubí, 5
Telèfon 71 38 21
07002 PALMA

ÍNDEX

EDITORIAL	3
EL GABINET DIDÀCTIC DEL MUSEU DE MALLORCA Margalida Bernat i Roca Jaume Serra i Barceló	4
LAS ESCUELAS DE ARTES APLICADAS Y OFICIOS ARTÍSTICOS Victoria Andreu Juan	6
EL PERQUÈ I EL COM DE L'EDUCACIÓ MUSICAL Baltasar Bibiloni	8
LA EDUCACIÓN PLÁSTICA Victoria Andreu	10
IMPLANTACIÓ D'UNA LLENGUA ESTRANGERA A L'ENSENYAMENT Biel Caldentey	12
LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE EN LOS COLEGIOS PÚBLICOS DE BALEARES Jesús del Cerro González	15
EDUCACIÓN FÍSICA: EDUCACIÓN José Luis Sanagustín Viu	17
NOUS ELEMENTS EDUCATIUS Equip Projecte Ràdio 7	22
EL PROJECTE INTEGRAT DE BASE TERRITORIAL COM A MARC D'ACTUACIÓ DE L'EDUCACIÓ D'ADULTS Carme Pons	24
LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DEL ARTE EN BUP I COU M ^a Victoria Sancho	25
UNA EXPERIÈNCIA MUSICAL AL COL·LEGI RAFAL NOU Pere Cortès	26
LA MÚSICA, ESPECTÁCULO DIDÀCTICO Vangel Mackovski	28
EL JOC DE FER TEATRE Gabriel Janer Manila	29
EL ACTA ÚNICA EUROPEA Y LOS PROFESORES Isaac Aragón	31
NORMALITZACIÓ: MANCA UN ACORD	34
CARTES AL DIRECTOR	37
RECERCA BIBLIOGRÀFICA	37
TERRES DE LLEGENDES	39

EDITORIAL

El Sistema Educatiu és un reflex i està condicionat pel sistema socio-polític. Aquesta hipòtesi es veu confirmada pels estudis i les investigacions experimentals.

Els continguts escolars, com a reflex d'una societat, informen del que és, socialment considerada, l'escola. Les mancances, les inadaptacions curriculars, la orientació més o manco academicista, teòrica(sic) són les emprentes dels diversos interessos socials, polítics, econòmics, professionals que es deixen sentir sobre l'escola.

Estam davant una proposta oficial de Reforma del Sistema Educatiu, que pretén:

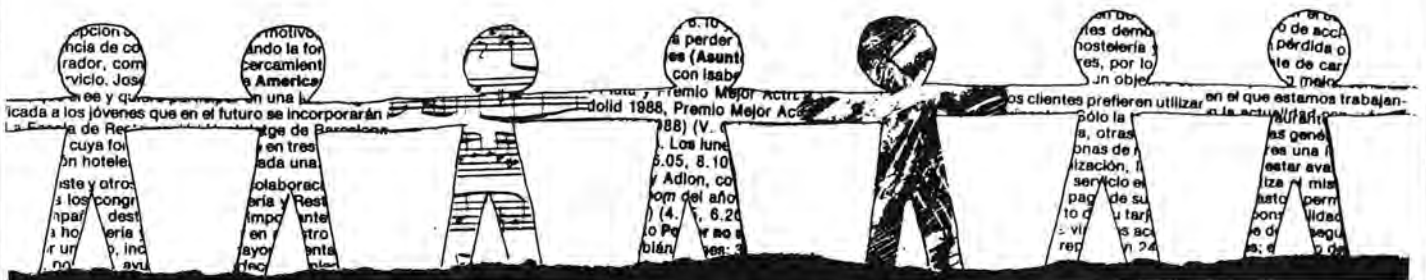
- a) La REESTRUCTURACIÓ des esquemes del Sistema Educatiu.
- b) La REVISIÓ/MODIFICACIÓ dels continguts dels currícula escolar.
- c) La REVISIÓ/MODIFICACIÓ/APLICACIÓ de noves orientacions metodològiques.

Tot això hauria de comportar canvis en la formació dels ensenyants i uns esforços addicionals de finançament de tot aquest procés (des de l'ampliació de l'escolaritat obligatòria fins a la disminució de la ratio, l'ampliació de l'oferta curricular,...).

Aquest llarg preàmbul vol fer visible el context en qual ens hem proposat fer una reflexió sobre el que anomenam,

per simplificar, les "altres ensenyances"; ensenyances que han estat marginades, inadequades o han estat els dèficits més crònics del nostre sistema educatiu: la Música, l'Educació Física, els Idiomes, les Arts Plàstiques, etc.

Qualsevol reforma ha d'anar precedida d'un diagnòstic d'aquestes mancances tradicionals i ha de comptar amb uns plans operatius per anar trobant solucions.



ELS ALTRES ENSENYAMENTS

EL GABINET DIDÀCTIC DEL MUSEU DE MALLORCA. Història d'una utopia.

A partir de la II Guerra Mundial, hi ha hagut un canvi substancial amb la definició del que és un Museu. De les concepcions heretades dels gabinets renaixentistes o il·lustrats, s'ha passat a una definició en la que els aspectes educatius hi tenen un important paper. (1)

La definició que aportà el Consell Internacional de Museus (ICOM) delimita clarament les funcions i objectius d'aquests centres de cultura:

"Institució permanent sense finalitat lucrativa, al servei de la societat i del seu desenvolupament, oberta al públic, que adquireix, conserva, investiga, comunica i exhibeix per a fins d'educació i entreteniment testimonis materials de l'home i els seu entorn." (2)

Els treballs de l'ICOM i del seu Comitè Internacional per l'Educació i Acció Cultural (CECA) han estat determinats per la dinamització educativa dels Museus. Pensem que a 1968, el catedràtic anglès d'Història John Hale, requerit per la UNESCO per escriure sobre el tema, opinava que la principal tasca dels Museus era guardar objectes de valor, protegir-los i exhibir-los de manera atractiva i sols en darrer extrem se podia concebre la seva utilització per a l'educació social. En tot cas, "detestava" la idea de que els Museus s'utilitzassin com a suport de qualsevol tipus d'ensenyament. (3)

Benhauradament, aquest tipus d'o-

pinions comencen a esser infreqüents. Les primeres experiències de dinamització educativa de Museus sorgiren de manera aïllada a Catalunya a la dècada dels 70 (4) i posteriorment a Madrid i altres indrets. Les raons del per què s'iniciaren els departaments didàctics a llocs com Barcelona s'han de cercar en l'especial història d'aquestes institucions o en fets econòmics diferencials, com és el cas dels concerts econòmics de Navarra i el País Basc. (5)

Una via per paliar les deficiències educatives i de difusió dels Museus ha estat la dels Departaments d'Educació i Acció Cultural (DEAC). El seu objectiu és fer assequibles els fons museístics a tot tipus de públics, al marge dels experts, fent ús d'activitats alternatives a la visita tradicional. (6)

Pensem que el gran problema d'Espanya en aquest aspecte és que hi ha una gran desproporció entre la riquesa cultural heretada del passat i la riquesa econòmica actual. Aquest fet, entre altres, provoca que la major part dels Museus estiguin situats en edificis monumentals que no foren pensats per aquesta funció. Les obres de reacondicionament que han sofert, malgrat la bona voluntat, no han estat suficients per aconseguir condicions d'espai que facilitin un bon aprofitament col·lectiu.

Aquest és l'estat de tots els Museus públics de les Balears. Pràcticament no n'hi ha cap del que es pugui dir

que el seu muntatge és una obra acabada. Els menorquins, per exemple, sols existeixen sobre els papers. Amb aquest panorama, no ens pot estranyar que la didàctica dels Museus a les Balears sigui poc manco que una utopia, ja que a no esser l'obra de Martí March sobre el tema, que marcà una fita, pràcticament no s'ha publicat més material. (7)

Centrant-nos en els Museus de Mallorca, podem afirmar que pateixen de quatre inconvenients globals per a la seva utilització didàctica:

- a) Espais d'exposició inadequats i adaptats a uns edificis no museístics.
- b) Manca de personal per realitzar les funcions "clàssiques" dels Museus, tant i més per organitzar activitats de dinamització.
- c) Pressuposts limitats a les funcions mínimes de manteniment que no admeten despeses "extraordinàries".
- d) Muntatge generalment provisionals i incomplets, causats tant per les deficiències dels edificis, com per les limitacions de personal i pressupost.

Malgrat això, el MUSEU DE MALLORCA adoptà des de la seva creació una política flexible. S'ha caracteritzat per una forta descentralització i un tipus de muntatge que, durant molts d'anys s'ha considerat modèlic.

Des de la seva creació, els responsables d'aquesta institució han ten-

gut molt present la necessitat de la creació d'un gabinet o departament didàctic, emperò tant des de l'administració central com des de l'autonòmica s'ha considerat reiteradament que aquesta necessitat era secundària i s'ha anat posposant. Des de 1981, sols per considerar la darrera època, s'han presentat diverses propostes per organitzar aquest departament, i això que el Museu de Mallorca està necessitat d'inversions estructurals.

Aquesta situació s'ha intentat paliar amb bona fe i voluntarisme, amb un suport moral gairebé total per part del Museu de Mallorca. Un petit grup de col·laboradors, entre els que hi ha docents, ha anat generant una sèrie d'experiències que s'han reflexat en material didàctic. (8) El gran problema que estè és el de la seva difusió, ja que fins el moment s'ha hagut de treballar a base de fotocòpies.

Malgrat tot, no s'ha perdut l'esperança. Fruit d'un acord entre el MEC i el Ministeri de Cultura, sorgí un Programa d'Actualització Didàctica sobre el tema "Museu i Aula". Dins l'àmbit d'aquest programa, s'ha ampliat el número de docents que treballen per la consecució d'un material aprofitable pels centres docents. (9) Ja que no sembla possible tenir un gabinet, s'espera que al manco el material que s'està elaborant es pugui difondre, sempre que alguna altra institució es mostri disposada a donar un suport més que moral.

(1) GARCIA BLANCO, A. et alii. *Función Pedagógica de los museos*. M. de Cultura. Secretaría Gral. Técnica. Subdirección Gral de Estudios y Coordinación. Col. Cultura y Comunicación. nº 10. Madrid (1980).

LEON, A. *El Museo, Teoría, praxis y utopía*. Ed. Cátedra. Cuadernos de Arte. nº 5. Madrid (1978).

UNESCO *Los museos y los niños*. M. de Cultura. Secretaria Gral Técnica. Subdirección Gral de Estudios y Coordinación. Col. Cultura y Comunicación. nº 21. Madrid (1983).

(2) FULLEA GARCIA, F. *Programación de la visita escolar a los museos*. Ed. Escuela Española. Col. Práctica Educativa. nº 47. Madrid (1987)

(3) UNESCO Op. cit. pp. 11-12

(4) BOHIGAS I TARRAGO, P. "L'obra educativa dels museus" en *Butlletí dels Museus d'Art de Barcelona*. nº 6 (1931). p. 185. Catalunya, des de la Mancomunitat, creà una xarxa integrada de museus que, a Barcelona, funcionà a partir de la Diputació Provincial. Ja durant la II República sorgí la preocupació pel tema. L'activitat posterior no és més que una reempra, fonamentada amb les experiències del Museu etnològic principalment.

(5) VELEZ LOPEZ, E. "El gabinete pedagógico. Un acercamiento al público" in *URTEKARRIA*/ 1985. Museo de Bellas Artes de Bilbao. pp. 36-42.

(6) Periòdicament, els diferents DEAC's en funcionament realitzen unes jornades, de les que s'han publicat les següents actes:

1980 I Jornadas de Difusión de Museos. 16-17 de mayo. Barcelona.

1981 II Jornadas de los Departamentos de Educación en los Museos. Octubre de 1981, Zaragoza in *Boletín del Museo de Zaragoza*. nº 2. (1983) pp. 9-97.

1983 III Jornadas de Difusión de Museos. 26-28 de mayo. Bilbao.

1984 IV Jornadas de Departamentos de Educación y Acción Cultural de Museos. Madrid. Publicat a 1988

1987 V Jornadas de Departamentos de Educación y Acción Cultural de Museos. Granada.

1988 VI Jornadas de Departamentos de Educación y Acción Cultural de Museos. Valladolid.

(7) MARCH, M. *La función educativa dels museus. els museus de Mallorca*. ICE/ Ed. Embat. Palma de Mallorca (1979).

(8) Aquest grup va elaborar, després d'un període de documentació i investigació, una sèrie de quaderns didàctics titulats: "Sales d'Arqueologia Islàmica" per Cicle Superior E.G.B.)

"Julia" secció de Belles Arts, per 8è i primer de EEMM

"Sant Jordi, cavaller de Déu" sales d'Art Gòtic, per 5è i 6è E.G.B.

"Les eines del teixidor" secció etnològica de Muro, per Cicle Mitjà.

(9) En una primera fase d'aquest P.A.D. s'han generat els següents materials: BERNAT i ROCA, M/ SERRA i BARCELO, J *Quaderns de visita a les ruïnes de Pollentia*. Un pel Cicle Mitjà i un pel cicle superior d'E.G.B.

CABELLO, R./ DE LOS RIOS, P. *Unidad didáctica sobre la Romanización. Selección de piezas del Museo Monográfico de Pollentia (Alcudia)*. Enfocat a EEMM

SASTRE, J. *La romanització de les Balears*. Text de Suport a l'anterior.

Margalida Bernat i Roca
Jaume Serra i Barceló

LA PALMESANA

PEDRÒ AMENGUAL VICH
PAPELERIA RECLAMOS

OBJETOS DE ESCRITORIO y
ARTICULOS PARA REGALO

Avda. Alejandro Rosselló, 36

Teléf. 46 06 39 - PALMA

LAS ESCUELAS DE ARTES APLICADAS Y OFICIOS ARTÍSTICOS

Las Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos, desde el año 1984, son objeto de gran atención y cuidado por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Las Escuelas de Soria y Palma, iniciaron en 1983 más experiencias sobre los contenidos de las materias que estábamos impartiendo en los dos primeros cursos, al socaire de la Escuela de Basilea (Suiza), añadiendo algunas materias como COLOR Y FUNDAMENTOS DEL DISEÑO.

En cuatro años ha cambiado notablemente el futuro de nuestros estudiantes.

El título de Graduado en una especialidad que no tenía equivalente en la jerarquía de titulaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, era un vacío muy lamentable, que por fin la Orden Ministerial de 21 de abril de 1988 compensó, apareciendo en el BOE su equiparación al Título de 2º Grado, que otorgan los Institutos de Formación Profesional o Politécnicos.

Ahora en nuestros Centros se pueden cursar dos tipos de estudios: Una especialidad y El Bachillerato Artístico.

Las especialidades (a elegir entre



Dibujo Publicitario, Diseño de Interiores y Diseño Industrial) constan de cuatro cursos, dos comunes y dos de especialidad, más un proyecto fin de carrera. Los dos cursos comunes equivalen al Primer Grado de Formación Profesional y la Especialidad a Segundo Grado de F.P.

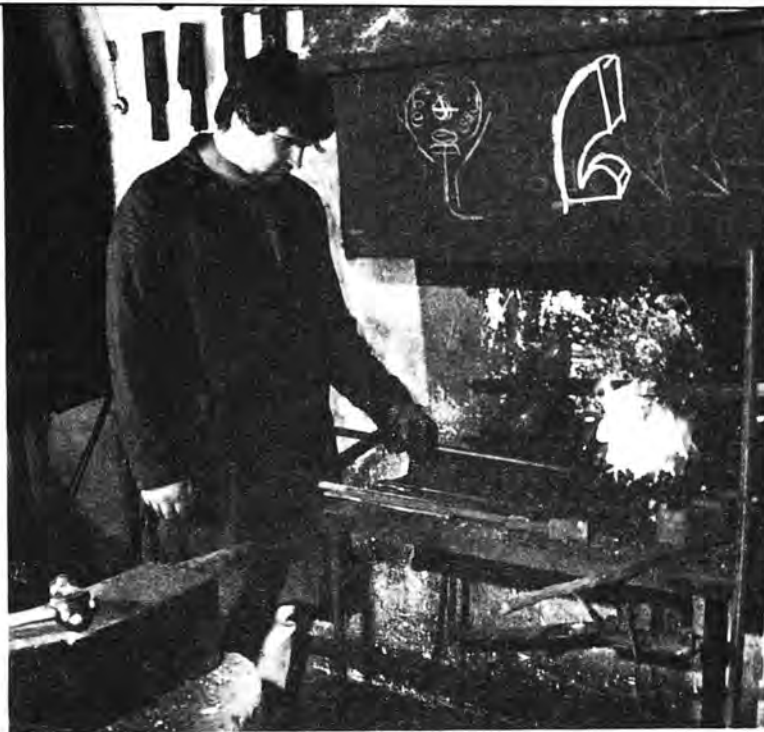
El Bachillerato Artístico exige haber cursado el Primer Ciclo de la Reforma de las Enseñanzas Medias en un Instituto donde se lleven a cabo los Programas Experimentales de los nuevos Bachilleratos. En Mallorca estos centros son:

- Instituto Ramón Llull (Palma)
- Instituto Fernando III El Santo (Son Rullan, Palma)
- Instituto Politécnico (Palma)
- Instituto Pere de Son Gall (Llucmajor)
- Instituto Na Camel·la (Manacor)

Este Bachillerato Artístico contempla una educación plástica y estética del alumno. Se imparten unas materias básicas comunes a los distintos bachilleratos que se experimentan (Técnico-Administrativo, Técnico Industrial, Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Artístico) y luego unas asignaturas específicas de su denominación como son: Dibujo Artístico, Dibujo Técnico, Volumen, Color, Fundamentos del Diseño y Talleres (que pueden ser: Fotografía, Serigrafía, Cerámica, Corte y Confección, Esmaltes, Forja, Ebanistería, Tapices, Grabado, Bordados y Encajes).

Esta formación artística habilita al alumno para acceder a las siguientes salidas:

- Diseño Gráfico Industrial.
- Interiorismo.



- Cerámica.
- Diseño de Textiles y Moda, de Orfebrería y Joyería, del Mueble.
- Técnicas Murales, del Volumen, de Estampación, Fotográficas y Audiovisuales.
- Conservación y Restauración de Bienes Culturales.
- Escenografía y Plástica del Espectáculo.
- ... y cualquier Módulo Profesional y postsecundario.

Estudios Universitarios

- Bellas Artes.
- Arquitectura Superior.
- Arquitectura Técnica.
- Ciencias de la Imagen y Publicidad.
- Historia del Arte.
- Otros Estudios.

ASIGNATURAS

1º CURSO

Formación Común: Lengua Castellana, Idioma Extranjero, Historia de España, Educación Física, Religión.
Formación Específica: Dibujo Artístico, Dibujo Técnico, Color, Volumen, Historia del Arte, Materiales y Tecnología, Matemáticas de la Forma.

Optativas y Talleres: Fundamentos

del diseño (Taller básico).

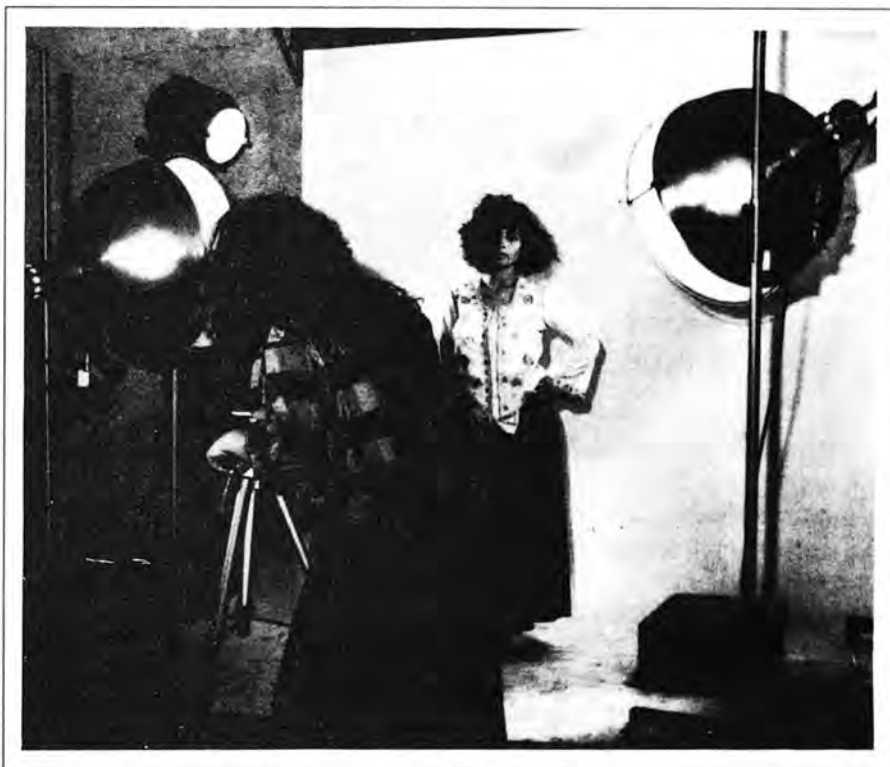
2º CURSO

Formación Común: Filosofía, Ciencias de la Naturaleza, Religión, Idioma Extranjero.

Formación Específica: Dibujo Artístico, Dibujo Técnico, Color, Volumen, Historia del Arte, Materiales y Tecnología, Matemáticas de la Forma.

Optativas y Talleres: Procesos y Técnicas (Talleres específicos).

Victoria Andreu Juan
Coordinadora de Ciclo de Comunes Plan Experimental y profesora de Volumen de la Escuela de Artes Aplicadas.



EL PERQUÈ I EL COM DE L'EDUCACIÓ MUSICAL



La música dins l'àmbit de l'EGB, comparteix amb altres matèries artístiques i l'Educació Física, el trist paper de ser situada al llindar de les activitats escolars, al graó inferior de les tasques curriculars. Marginada pel pes aclaparador dels criteris pragmàtics, la música es fa si hi ha algú que pugui fer-la, si queda temps, si no estorba el discórrer tranquil de l'horari, és a dir: quan tot el demés (el que és "important") ha trobat el seu temps i el seu lloc. I això, explícitament o implícitament, amb el vist i plau de les superiors instàncies escolars.

Malgrat la situació és necessari que els qui creim amb la capacitat formativa de la Música actuem i no ens cansem d'explicar, aclarir, justificar, argumentar i persuadir del perquè i el com de l'educació musical bàsica per a tots els ciutadans, tot i que ens sembli que, de moment, sia tal com fer retxes dins la mar.

Mantenir la música allunyada de la normal activitat de l'Escola Bàsica és contribuir a sotenir i refermar una determinada estructura social.

L'equivocada visió, que hi ha qui manté, de la Música com de camp reservat a uns privilegiats, concedeix un lloc preeminent a la inspiració, a la gràcia infosa, a l'especialíssima sensibilitat i a tot un rosari de conceptes que coincideixen en no considerar la possibilitat d'una pedagogia musical feta de raons, de programacions, de feina i aprenentatge. Segons aquest

criteri, la Història o la Química s'aprenen, en canvi la Música sorgeix espontània, es inútil l'esforç dels no escollits.

Fins a temps ben recents la Música ha tingut dins les societats occidentals un caire aristocràtic, com a exercici d'oci i de distinció dels selectes. Recordem com Baltasar Castiglione (1478-1529) a "El Cortesà" contempla entre les qualitats que han d'ornar el tipus ideal d'home benestant del Renaixement la de que sia també músic. Des d'aquesta perspectiva que encara arrossagam, la Música, creada o consumida, és fora de les possibilitats de la gran massa que ha de ser preparada per a la producció i no hi ha que perdre el temps en educar-la per l'oci.



Esdevé de tota evidència que si l'Escola Bàsica dona suport de fet a aquestes idees, perpetua dins i des de l'àmbit escolar sistemes socials injusts.

Si ens situam a l'angle de la psicopedagogia, privar els infants d'una adient formació musical és matar d'arrel les possibilitats d'accedir a experiències que, integrant tot el ser, no tenen equivalència en les altres matèries. Una educació musi-

cal com cal implica tot el cos i les més altes regions de la intel·ligència. Si marginam la Música no diguem més que l'Escola vol donar una formació integral, ja que no permet que es desplegui la personalitat dels alumnes de tots els seus caires.

Es ben conegut que investigacions portades a termes a diferents indrets, principalment a Hongria, han demostrat que els infants que reben formació musical (escriu formació no instrucció) aconseguen un millor desenvolupament d'altres aspectes intel·lectuals: càlcul, seguretat d'elocució, atenció més sostinguda, memòria, creativitat així com més facilitat per els idiomes estrangers.

Els objectius de l'educació musical per i mitjançant la música, ultrapassen, com correspon a tota matèria formativa, els interessos estrictament musicals.

L'Educació del sentit del ritme, afavoreix el dinamisme, l'espontaneïtat, la precisió i coordinació de moviments.

La sensibilització de l'oïda, en afinar aquest sentit, ens ensenya a escoltar, acte ben difícil i diferent del d'oïr.

El coneixement de les obres universals de la Música, ens permet d'apropar-nos i aprofundir la comprensió de les diverses cultures i dels moments històrics que les

han generades.

La utilització correcta de la veu mitjançant el cant ens allibera dels problemes que comporta el seu mal ús i ens acostuma a una saludable i relaxant respiració.

Quana la didàctica, partir del principi de que el paper de la Música a l'Educació Bàsica és, com ja ha quedat assenyalat, eminentment formatiu i per tant s'ha d'esquivar tot intent d'instrucció tècnica que no sia fruit i corol·lari de profundes vivències anteriors. És molt més important que l'infant faci seu, mitjançant l'escolta o la interpretació, un breu passatge de Mozart, que no que conegui tota la biografia del geni, o que sàpiga desxifrar-ne la solfa.

D'acord amb la pedagogia vigent l'ensenyament musical s'ha de fer de manera que estimuli ensems l'activitat física i la intel·lectual, la sensibilitat i la potencialitat creadora.

Un tarannà entusiasta del mestre és vital en l'ensenyament de la Música. El docent ha d'esser un convençut de la bellesa del nostre art i de la seva eficàcia a l'hora de la formació integral de l'alumne i ha d'esser capaç de crear un ambient de distensió i alegria perquè no més dins aquest marc es pot produir una activitat musical espontània i lliure.

Del ventall d'activitats que poden conformar un programa d'educació musical és preminent la cançó com a element d'integració i síntesi. Un cant és una unitat on hi convergeixen i per tant s'hi poden estudiar, el ritme, la melodia, l'harmonia, l'agògia, la dinàmica i la forma. Mai es recomanarà prou la pràctica del cant que a més té l'avantatge de que pot ser conduït sense gaire coneixements tècnics si hom és persona de bon gust i coneix bé la cançó. Tota cançó es pot relacionar amb les altres matèries curriculars, però destaquem que esdevé una eina preciosa cara a la pròpia llengua i als altres idiomes. Cal saber fer una bona se-

lecció de les cançons tenint cura que el repertori, ultra ser adaptat al nivells dels alumnes, resulti àgil, atractiu i variat.

L'audició de fragments musicals escollits i que el mestre conegui bé, és una altra activitat a l'abast de tot docent, seguint el principi que la forma més eficaç d'entendre la Música és familiaritzar-se en la seva escolta.

Les danses i exercicis de moviment corporal són excel·lents per a iniciar-se a les vivències rítmiques.

Pel que fa a la introducció de la lectura musical és una tasca desitjable que només es pot escometre si es donen dues condicions:

a) que els alumnes sien ben motivats degut a anteriors activitats vivencials.

b) que el mestre conegui les tècniques d'algún mètode actiu. L'ensenyament tradicional del solfeig és del tot negatiu per poc motivador i mancat d'interès.

La programació de l'educació musical hauria de superar la concepció del curs tancat (una hora, una aula, una classe) en favor de, per exemple, assistència a concerts (previ treball de preparació), intercanvis entre grups musicals de diferents escoles, oferir audicions als pares, etc.

Existeixen al comerç a més de llibres, altres materials, com discs, cassettes, cançoners, etc. que poden ajudar al mestre interessat a fer un ensenyament alhora formatiu i engrescador.

Baltasar Bibiloni



GAT.725 C/31 DICIEMBRE,12 Tels. 20 46 00-20 45 02-03

PALMA DE MALLORCA

L'AGENCIA AL SERVICI DEL POBLE MALLORQUI

LA EDUCACION PLASTICA

Hay conceptos que flotan en el ambiente de una época y sin embargo no cuajan hasta etapas posteriores; es necesaria su maduración para que se reflejen en la praxis cotidiana. Tal sucede con la educación estética, tanto plástica como musical.

Quien más quien menos, intuye que la estética es primordial en la vida del individuo y de la colectividad social. Los ritos litúrgicos y civiles se han visto sutilmente envueltos, desde la prehistoria de la humanidad hasta nuestros días, por una manifestación visual y auditiva que se relaciona íntimamente con el contenido del acto.

El hombre ha expresado sus emociones a través de la historia por medio de ritmos y tonos, a través de imágenes y colores que se transforman en símbolos, ofreciéndonos la pluralidad de culturas que los pueblos han elaborado en su evolución.

El siglo XX ha visto una de las mayores revoluciones en este sentido y los mitos que antes regían la vida social han variado radicalmente a consecuencia de los medios audiovisuales de comunicación. Los nuevos mitos aparecen estrechamente vinculados a las expresiones visuales y auditivas.

Entre los docentes de los distintos ciclos de E.G.B. hay un cierto porcentaje que demuestra un gran interés por este tema que manifiesta asistiendo a cursillos de reciclaje; no

obstante es cierto que impera hacia la educación estética un descuido que a veces raya en desprecio, pensando que realmente no sirve para nada, tanto en el ambiente familiar como en el docente. Es posible que ello sea debido al contenido de los programas que han formado artísticamente al profesorado, que atienden más a aspectos puramente técnicos que a la adquisición de conceptos sobre la metodología a seguir en la educación plástica en las distintas etapas del desarrollo infantil.

Hay diferentes posturas al respecto, por ejemplo Arno Stern defiende que hay que dejar al niño en completa libertad para que dibuje y exprese las sensaciones de la memoria prenatal.

Viktor Lowenfeld defiende que el niño debe expresar las vivencias que ha tenido y tiene. Sulibro "Desarrollo de la capacidad creadora" debería estar en todas las bibliotecas de los centros escolares y ser conocido por los profesionales de la enseñanza.

Consideramos que se debe dejar plena libertad de expresión al alumno de forma que el niño o el adolescente expresen el qué y el cómo de

lo que quieran participar a los demás, de manera que nunca se le obligue a rellenar fondos o figuras. Debe ser libre para llenar huecos, dejarlos vacíos, para dibujar sólo con línea, sólo con mancha o con ambos a la vez, porque usar de un elemento u otro sirve a sus fines de comunicación y de expresión "influyendo positivamente en su equilibrio emocional".

Recuerdo que, en mis años de estudio en la Escuela de Magisterio el profesor de Pedagogía, Sr. D. Gabriel Viñas, defendía el respeto que debíamos a un niño cuando pintaba las cerezas azules o el cielo verde. Yo me asombré y no atinaba a adivinar el porqué.

Ese gusanillo, que anda inquietándonos, buscando explicaciones a las cosas que no entendemos, ha hecho que por fin comprenda que hay tantos mundos como personas y que si en mi mundo tengo unas cerezas de color amarillo y unos cielos violeta, tengo todo el derecho a comunicarlo ya sea con un trazo, con una mancha o con un material cualquiera que ofrezca ese color o esa textura y nadie tiene derecho a inmiscuirse en mi modo de expresión.

Ahora bien eso parece que implica dejar a nuestro alumno abandonado; pues no. Le abandonamos a su libre expresión pero no a su falta de información. Las personas no somos más que un intercambio de información y respuesta con nuestro

medio natural, social, político religioso e industrial, en suma con nuestro medio cultural. Así pues debemos informar pero no diciendo que las cerezas son rojas y los árboles verdes. Hay que conseguir que el niño descubra y observe el color y las formas de los seres naturales y artificiales del entorno con todos los sentidos de que dispone el cuerpo.

Hay que salir fuera del aula, a los espacios verdes, que toque, que huela las hojas de los árboles que pueden caer en sus manos, que observe su forma visual y táctilmente, que la compare con otras hojas, que rodee los troncos de los árboles con sus brazos y acerque su mejilla y descubrirá si su textura es suave o áspera, que vea su color y busque en su memoria en qué plantas, vestidos, papeles, etc. lo ha visto reproducido. Así cuando le pidamos que nos haga un tema libre sobre la naturaleza, la riqueza que antes habrá adquirido quedará plasmada en su obra, aparecerán los árboles bien específicos y diferenciados entre sí (pinos, chopos, acacias, plateros, etc.).

Si el niño dibuja árboles siempre iguales, o flores así, o pájaros así (figura 1) ha caído en representaciones estereotipadas. El conocimiento de su mundo exterior ha quedado bloqueado y no progresa en la adquisición de información y respuesta al estímulo. Su mundo emocional queda seriamente comprometido.

Lowenfeld distingue dos tipos de expresión artística infantil: el visual y el háptico (en sus formas más puras). "El tipo visual expresa sus representaciones empezando con su medio ambiente, sintiéndose

espectador y empleando primordialmente el sentido visual para realizar sus distintas experiencias (intuye la perspectiva)".

"El tipo háptico está fundamentalmente centrado en sus sensaciones corporales y en las experiencias subjetivas en las que se siente emocionalmente comprendido".

"Un individuo de mentalidad visual se sentiría perturbado e inhibido si sólo se le estimulase mediante impresiones hápticas, esto es, si se le pidiese que no utilizase la vista sino que se orientase nada más que por el tacto, las sensaciones musculares, las corporales y las cinestésicas. También puede ser factor de inhibición cuando se fuerza a aplicar las sensaciones visuales a un individuo que no las utiliza como base de sus creaciones. Ambos hechos están perfectamente comprobados en numerosas experiencias".

"Cada tipo de individuo debe ser estimulado en el mismo sentido de sus experiencias y de su modo de pensar, pues en la crisis de la adolescencia ocurre que los individuos de una u otra tendencia se encuentran muy inseguros respecto a lo que piensan o hacen".



Por tanto el deber del profesor será respetar los dos modos de representación y no formar ninguno de ellos, tener siempre en cuenta que la mayoría de individuos son del tipo mixto, visuales y hápticos a la vez con un porcentaje variable de ambos tipos.

Las motivaciones a las que someta a sus alumnos deben ir dirigidas a todos los sentidos corporales, no solamente al visual o al táctil, auditivo, olfativo, etc., sino estimular a todos por un igual para que el alumno aproveche los estímulos que más le convengan.

Hay que tener presente que los individuos del tipo visual actúan como espectadores en sus representaciones plásticas, en cambio los de

tipo háptico proyectan su yo en sus realizaciones, es decir son subjetivos. Este tipo no intuye el espacio perspectivo. Las relaciones de las partes de su obra son de valor. Da más importancia a su visión subjetiva que a la objetiva. Su obra contiene una gran proyección psicológica. Este temperamento explica el estilo expresionista del siglo XX.

Usando como argumento la exposición anterior debemos:

- Estimular el desarrollo del potencial psicofísico del alumno por medio de la observación del entorno usando todos los sentidos.
- Concienciarle de su aportación sensomotriz (gesto) en la manipulación de los materiales plásticos para la plasmación de su obra.
- Tomar conciencia de que, tanto los actos de observación como su intervención manipuladora en la obra plástica, están perfilando su personalidad y su modo de elaborar los conceptos.
- Respetar al máximo su personalidad háptica o visual y sus modos de expresión para formar ciudadanos en la libertad de una sociedad democrática.

Bibliografía

- Viktor Lowenfeld, *Desarrollo de la Capacidad Creadora*, Kapelusz
- Herbert Read, *Educación por el Arte*, Paidós
- Rudolf Arheim, *Arte y Perfección Visual* Alianza. Forma

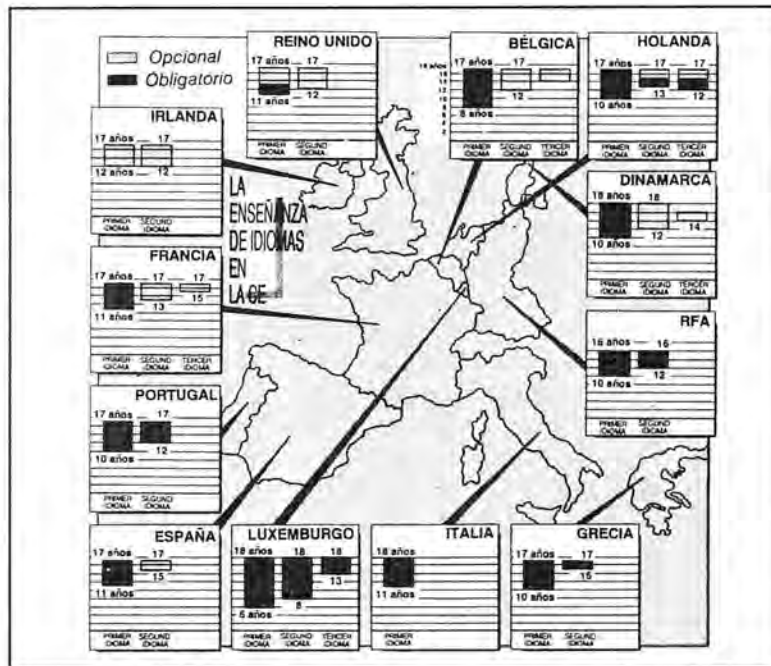
Victoria Andreu
Profesora de Volumen de la
Escuela de AA y OO de
Palma

IMPLANTACIÓ D'UNA LENGUA ESTRANGERA A L'ENSENYAMENT PRIMARI

El Ministeri d'Educació i Ciència va anunciar el passat 26 de gener que a partir dels 8 anys, faria la incorporació de la primera llengua estrangera (recordem que al llibre blanc sobre la Reforma del Sistema Educatiu es marcava els 10 anys) segons l'acordat entre les C. Autònomes i el MEC (Veure Escuela Hoy, de 7 de febrer de 1989 nº121).

Aquest lloable propòsit requeriria un coneixement previ de les disponibilitats d'ensenyants, les mesures, accions i plans ministerials. A títol d'exemple enumerarem un seguit de problemes i demandes:

- 1.- L'Administració hauria de conèixer el nombre d'ensenyants disponibles "ara" i efectuar una prospecció seriosa sobre les necessitats a curt i mig termini.
- 2.- Efectuar una avaluació sobre el nivell de competència lingüística dels alumnes, per a proposar un seguit de mesures correctores. Es proverbial la sistemàtica queixa sobre el baix nivell dels alumnes tant quan s'efectua el pas d'EGB a BUP com a les proves d'accés a la Universitat (a la que arriben alumnes que han cursat



EL PAIS 14-3-87

entre 7 i 4 anys llengües com francès o anglès).

Es un fet constatable que els alumnes tenen un coneixement escrit de les llengües estrangeres superiors a les seves capacitats comunicatives (tant expressives com comprensives). Cal modificar aquesta tendència a través de la:

- a) disminució de la ratio a les classes d'idiomes
 - b) opcionabilitat d'una segona llengua estrangera
 - c) dotació de material didàctic: laboratori d'idiomes, etc.
 - d) canvis metodològics que permetin una major competència oral i comunicativa dels alumnes.
 - e) beques per a cursos a l'estiu a l'estranger i plans d'intercanvis escolars.
- 3.- Reformar els plans de formació (inicial i permanent) dels ensenyants:
 - a) introduir l'especialitat de llengua catalana a les actuals Escoles de Magisteri.
 - b) introduir l'especialitat de llengua estrangera deslligada de la llengua castellana o catalana
 - c) disminució de la ratio d'alumnes tant a les Escoles de Magisteri com a les Facultats de Filologia.
 - d) formació específica comuna per a tots els futurs ensenyants en didàctica i metodologia de llengües estrangeres.
 - e) major coordinació entre els ensenyants dels diferents nivells (EGB, EEMM, UNIVERSITAT)

f) ampliació dels programes de beques per a cursos d'estiu a l'estranger, formació durant períodes variables a països d'origen, formació contínua dins l'horari de treball dels docents (cursos de perfeccionament).

PANORAMICA ALS PAISOS DE LA CEE

La Comissió de la CEE té previst per aquest semestre l'aprovació d'un pla de potenciació de l'ensenyament de les llengües pròpies dels països comunitaris: "PROGRAMA LINGUA". Els objectius principals de l'esmentat "programa" són:

- 1.- Estimular l'adquisició de dues llengües de la CEE, distintes de la seva materna.
 - 2.- Preveure i facilitar l'estudi de llengües estrangeres al si de la Universitat, com a oferta complementària als estudis acadèmics.
 - 3.- Oferir plans de formació inicial i permanent pels ensenyants de llengües estrangeres als països d'origen. La CEE destinarà 250 milions d'Ecus a la financiació d'aquest PROGRAMA.
- Les raons que promo-

ven l'esmentat pla o programa podrien ser, a més de condicionants econòmics i burocràtics, la voluntat política en favor de la pluralitat lingüística en front de l'uniformisme idiomàtic, tendència que es reflexa amb el predomini de l'anglès dins els plans d'estudis (l'anglès és la llengua dominant a l'àmbit de la CEE: població aproximada 321 milions, un 65% no parlen cap llengua estrangera, 25% parlen una llengua estrangera dels quals el 54% parlen anglès i un 10% dues o més llengües).

Per exemple al Regne Unit, l'ensenyament d'una llengua estrangera és tan sols obligatori des dels 11 anys als 13 anys i des dels 14 és optativa. Més del 50% dels alumnes deixen el seu estudi, i el 95% estudien francès. La Reforma de l'any 1988 va en el sentit d'un cicle obligatori dels 11 als 16 anys i la possibilitat des, dels 14, d'un segon idioma optatiu.

A l'Estat Espanyol, segons xifres oficials del MEC, dels 868.825 alumnes del cicle superior d'EGB (79.7% estudia anglès, 20% francès i 0.3% altres idiomes) dels 411.836 alumnes de batxillerat i COU (76% anglès, 23.9% francès i 0.1% altres idiomes).

Respecte a l'Estudi d'un segon idioma estranger, possibilitat que fa dos cursos es va iniciar als instituts:

Número d'alumnes d'anglès 1.141.

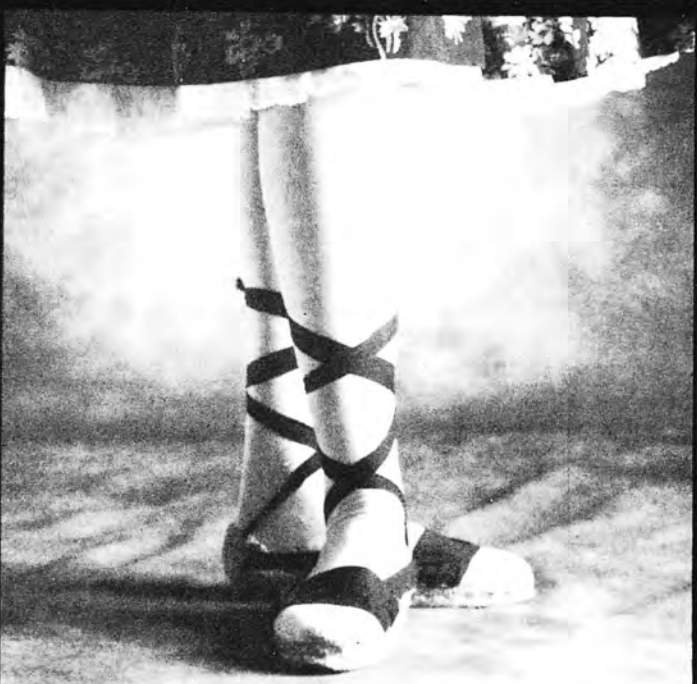
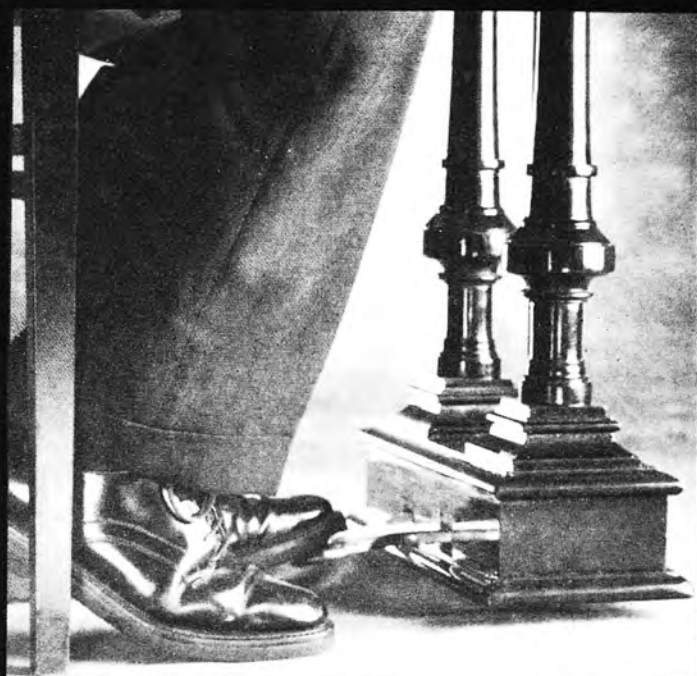
Número d'alumnes de francès 8.092.

Número d'alumnes d'alemany 16.

Aquestes notes han pretès només una primera aproximació a l'estat de la qüestió, són unes breus pinzellades. Calen mesures i recursos perquè qualsevol tipus de Reforma, com significa incorporar una llengua estrangera des dels 8 anys; oferir, veritablement, una segona llengua al llarg de l'ensenyament primari i secundari no sigui un acte de mimetisme, homologació a la CEE, i voluntarisme.

Biel Caldentey





Al peu de la cultura.



CAIXA DE PENSIONS

"la Caixa"

LA EDUCACION FISICA Y EL DEPORTE EN LOS COLEGIOS PUBLICOS DE BALEARES

Desde 1985 el M.E.C. ha venido desarrollando de forma pausada pero sin tregua, una serie de iniciativas encaminadas a la consecución de un nivel de logros importantes respecto al Plan de Implantación y Extensión de la Educación Física en todos los Colegios Públicos de enseñanza de nuestras islas.

La continua y porfiada demanda social por todos los temas relacionados con la Educación Física y el Deporte, y la convicción de que un buen programa físico-deportivo, desarrollado en horario escolar y complementado con otras actividades de iniciación deportiva en horario extraescolar, puede ofrecer al niño una oportunidad inmejorable de favorecer su desarrollo físico y psíquico a través del movimiento corporal concretado en múltiples actividades como los deportes, la gimnasia, la danza, el mimo, las ac-

tividades en la naturaleza, etc., han acelerado el interés y el apoyo de la administración hacia esta disciplina, dentro y fuera de los recintos escolares.

En este sentido, la concepción de Educación Física y el Deporte dentro de la Escuela, encorsetada hasta hace poco por patrones de índole higienista y de divertimento, se ha enriquecido con nuevas y numerosas responsabilidades de carácter formativo, en clara sintonía con las exigencias propias del tiempo en que vivimos.

Se perfila así la concepción de la Educación Física y el Deporte, dentro del currículum escolar, como un instrumento de educación personal y colectivo de gran interés formativo, capaz de acrecentar las cualidades físicas, intelectuales y morales, y de fomentar actitudes y hábitos positivos y perdurables hacia todo tipo de actividad física, sirviéndose del

común denominador que supone "el movimiento corporal" presente en todas las actividades físico-deportivas en las que participa el alumno.

Temáticas tan manejadas por responsables políticos y educadores como: las relaciones sociales, la capacidad de comunicación y cooperación, la ocupación del tiempo libre, el entrenamiento en los valores de la competición, la liberación de energía y tensiones acumuladas, el ejercicio de la voluntad, la afinación y la confianza en uno mismo ... y un largo etc... encuentran un camino muy idóneo de ejercitación, control y dominio personal y colectivo.

Orientado por estas perspectivas y con un claro propósito de mejorar en cantidad y calidad el panorama educativo referente a la Educación Física y el Deporte, el M.E.C. ha venido concretando sus actuaciones en nuestro territorio a tres niveles:

1.- Perfeccionamiento y especialización del profesorado:

En el período comprendido entre 1985-1989, se han realizado tres cursos de especialización de Educación Física para profesores de E.G.B., de los cuales, los dos primeros iban dirigidos a profesionales funcionarios y el tercero orientado para no funcionarios de dicho cuerpo.



El perfeccionamiento y especialización dura dos cursos académicos, durante los cuales el profesor adquiere el bagaje teórico-práctico necesario para afrontar con eficacia las tareas propias de la disciplina de Educación Física en los centros de enseñanza públicos.

Al término de dicho curso, los profesores reciben el título de "Profesores Especialistas en Educación Física", dentro del marco de la E.G.B., lo que les permite concursar y trabajar esta especialidad en cualquier colegio de estas características.

Durante el presente curso escolar, tenemos en Baleares alrededor de 80 profesores de E.G.B. impartiendo dicha asignatura en más de 100 colegios públicos, y esperamos conseguir, en lo sucesivo, nuevos cursos de especialización hasta llegar al número de 150 profesionales especializados que atiendan por completo la demanda existente en nuestra comunidad.

2.- Ampliación, mejora y nueva creación de instalaciones deportivas:

Con la intención, cara al ejercicio del 92, de que todos los colegios públicos tengan unas instalaciones adecuadas para la práctica de la Educación Física, en el propio recinto escolar o cerca del mismo, el M.E.C. invertirá mas de mil millones de pesetas en nuestra provincia.

Por otra parte el M.E.C., preocupado porque todas las instalaciones públicas de los centros puedan ser utilizadas durante el período extraescolar por la comunidad próxima al mismo, está gestionando la colaboración económica y organizativa de otras entidades, a través de diversos convenios.

El primer convenio fue firmado durante 1988 con el Ayuntamiento de Palma, con una duración de cuatro años, y una inversión conjunta que superará los seiscientos millones.

En estos momentos se están promoviendo nuevos convenios de colaboración con el "Govern Balear", los "Consells Insulars" y otros Ayuntamientos, con el fin de seguir aunando

esfuerzos económicos y organizativos que posibiliten mejores logros, en cantidad y calidad, respecto al tema de las instalaciones deportivas. Para hacer frente a este capítulo el M.E.C. dispone de un crédito de otros 700 millones, que espera sea triplicado mediante los convenios anteriormente citados.

3.- Aumento de la dotación de material deportivo para los colegios: Finalmente y con el objeto de facilitar la labor educativa, el M.E.C. se ha propuesto dotar a todos los colegios con un mínimo de material imprescindible que favorezca la realización práctica de las clases de Educación Física. A tal efecto desde el año 1986 el Ministerio ha destinado para material deportivo en los colegios públicos de las Islas 50 millones de pesetas, cuantía que irá aumentando en años sucesivos de cara a la culminación del Plan de Implantación y Extensión de la Educación Física en los Colegios Públicos.

El M.E.C. espera que la conjunción de tantos esfuerzos económicos y organizativos por parte de todas las instituciones responsables de la Educación Física y el Deporte, conduzcan al ofrecimiento de unos servicios óptimos que colmen las aspiraciones de cualquier ciudadano de realizar las prácticas físico-deportivas que deseen, en mejores condiciones, con mayor asiduidad y con un máximo de facilidad.

Jesús del Cerro González

Coordinador d'Educació Física
Unitat de Programes Educatius

PAPERS PINTATS I PINTURES
MARCS I MOTLLURES

Casa
Pomar
Flores

ARTICLES PER A ARTISTES

Sant Miquel, 77 - Tel. 72 14 83
07002 PALMA DE MALLORCA

ELS ALTRES ENSENYAMENTS

EDUCACION FISICA: EDUCACION

La Educación Física es una realidad que, como tal, no es independiente ni del proceso educativo en particular ni de los procesos humanos en general. Es un fenómeno definible por sus peculiares características dentro del contexto general educativo pero no ajeno al proceso mismo. En otras palabras: la educación física siendo una intervención inseparable del ámbito educativo general, puede llevar a una reflexión teórica particularizada llegando a constituir un apartado científico específico.

Estas afirmaciones de Miguel Vicente Pedraz en "Teoría Pedagógica de la actividad física", nos sirven para introducirnos en uno de los principales problemas en la actualidad de la Educación Física. Pues aunque esta área, tiene una especificidad propia, el movimiento corporal, éste es susceptible de tan variadas interpretaciones (educativas, estéticas, sociológicas, médicas, etc.) todas ellas interconectadas, que no es fácil la determinación de los criterios que deben prevalecer a la hora de establecer aquellos que, en rigor, definen el ámbito de estudio de una teoría de la Educación Física.

Según Miguel Vicente Pedraz: "el principal problema con el que se encuentra la formulación pedagógica de una teoría de la actividad física en la actualidad es la diversidad y complejidad de campos a los que parece hacer referencia el propio término educación física".

"La teoría de la actividad física ha sufrido una indeterminación semántica y lingüística tal, que su desarrollo uniforme se ha visto imposibilitado. Términos como educación del

movimiento, educación por el movimiento, educación corporal, educación psicomotriz o motriz, etc..., al lado del más difundido -educación física- han servido para denominar un fenómeno casi único con las diferencias de matiz que cada autor les haya querido dar, pero imposibilitando la mayoría de las veces la unificación de una teoría científica a propósito de dicho fenómeno".

En cuanto a las formulaciones actuales de la teoría de la actividad física en este siglo, los conceptos y denominaciones son múltiples y reflejan algo más que una vaguedad terminológica; se hace muy difícil resolver el eterno enfrentamiento entre el discurso del pedagogo con los propósitos del entrenador, o el discurso del psicólogo con los del fisiólogo, y el analista biomecánico. De poco sirven soluciones unitarias porque difícilmente puede abarcarse todo el complejo del movimiento y evitar, por tanto, el sesgo hacia una y otra dimensión. Por ello, para Vicente Pedraz, se trata de diferenciar y acotar una parte o dimensión del movimiento: el aspecto pedagógico.

Para Pierre Parlebas en "Perspectivas para una Educación Física moderna", la educación física está en crisis, crisis que afecta a varios planos a la vez: al de las técnicas, al de los campos de intervención y al de la formación y la investigación.

Desde hace algunos decenios las técnicas se multiplican de un modo asombroso. Cada año se añaden nuevas prácticas deportivas, nuevos métodos se superponen y se imbrican. En esta proliferación de

técnicas, de métodos y de prácticas, la Educación Física se fragmenta hasta el infinito, es presa de modas figurativas y pierde unidad.

En cuanto a los campos de intervención, la Educación Física se dedica a varios grandes sectores bien tipificados: la escuela y la educación, el deporte de competición, el inmenso campo del deporte del ocio, y el campo de los minusválidos y la reeducación. En algunos países, estos sectores entran a veces en conflicto institucional y la educación Física queda desmembrada.

En el plano de la Formación, las dificultades son abundantes. Lo que se postula es que la adición de conocimientos procedentes de campos dispares (anatomía, fisiología, psicología, sociología, etc...) puede ser capaz de componer un paisaje único y armonioso. Desgraciadamente el milagro no se ha producido.

En el campo de la investigación encontramos la misma parcelación: la mayoría de los trabajos están en la línea propia de otras disciplinas exteriores a la educación física.

De modo esquemático, la crisis actual -según Parlebas- se acompaña de dos claras consecuencias:

- a) La división de las técnicas, de los conocimientos y de las formaciones. La educación física está más fragmentada que nunca, en multitud de prácticas y, sobre todo, en numerosas concepciones yuxtapuestas de cualquier modo.
- b) La sumisión de sus contenidos. Al no haber conseguido afirmar su coherencia científica, la educación física, queda sometida a los princi-

pios rectores de las ciencias biológicas y las ciencias humanas, de tal modo que sigue hoy en día, bajo la hegemonía de una serie de disciplinas exteriores que pretenden encuadrar su desarrollo.

La conclusión es clara: de nada sirve acumular centenares de técnicas y de procedimientos didácticos si no conseguimos darles un sentido fundamental en el marco de la Educación Física.

PROBLEMATICA DE LA EDUCACION FISICA EN LA ESCUELA.

La Educación Física, en nuestro país, evidencia una marginación educativa ancestral: la educación física ha sido, y en muchos centros escolares, aún es, la "ceni-cienta" del currículum escolar, víctima como decía Boulch, de que "nuestra cultura, hasta hace pocos años, ha mantenido la educación dentro de cánones puramente intelectualistas, mezcla de verbalismo y abstracción, y por tanto, en tales condiciones, la educación física no podía ser sino secundaria".

Esta situación, sin embargo, está en un proceso cambiante. El hecho olímpico, el deporte espectáculo, y la importancia de la actividad física como un elemento más del concepto de "calidad de vida", han sido un acicate para las distintas administraciones públicas que han intentado paliar algunos de los problemas garantizar una buena educación física.

A pesar de ello, son todavía bastantes los problemas que deben solucionarse. Aquí haremos referencia a algunos puntos concretos que se han evidenciado con más claridad durante estos últimos años.

INHIBICION DE LA ADMINISTRACION EDUCATIVA FRENTE A LA EDUCACION FISICA.

1.- Incumplimiento de los horarios escolares: El incumplimiento de la obligación de impartir la educación física es un hecho que viene de antaño. Más recientemente la "Ley General de la Cultura Física y del Deporte", elaborada en 1980, se limita a recordar su obligatoriedad en todos los niveles educativos excepto el universitario, y resalta un aspecto importante: la ordenación y organización de la enseñanza de la Educación Física, dentro del sistema educativo no universitario, corresponde al Ministerio de Educación y Ciencia.

La "obligatoriedad" tan mencionada en las normativas y leyes existentes, debería tener un fiel reflejo en la real ejecución de los horarios reservados a esta materia. Sin embargo, no sólo es preocupante la falta de respeto a los mismos, sino que lo realmente grave es la falta de una actuación efectiva por parte de la inspección educativa para remediarlo. Este incumplimiento afecta fundamentalmente a la E.G.B. donde, en muchos casos, el horario de educación física se reduce, o se imparte un menor número de hora de las que corresponden, o no se dan en absoluto por múltiples causas: falta de reconocimiento de esta materia, déficit formativo del profesorado, desinterés de algunos maestros, falta de instalaciones y material, etc...

2.- Falta de instalaciones y material, así como una política de construcción: En la mayoría de los centros públicos, y especialmente en E.G.B., la dotación de instalaciones y material para la práctica de la educación física es insuficiente e inadecuada. Hay un déficit de espacios y sobre todo faltan salas cubiertas, y las que hay son de dimensiones muy reducidas y sin acondicionar. Esta falta o insuficiencia de instala-

ciones es un exponente más de la problemática que afecta al desarrollo del programa de educación física, sobre todo en la infancia, y se extiende con mayor o menor intensidad a todos los niveles educativos.

En cuanto a la construcción, la normativa vigente no recoge la creación obligatoria de salas cubiertas en los centros de E.G.B., y únicamente establece una o dos -según la magnitud del centro- pistas polideportivas exteriores de 36-18 m. En los centros de B.U.P. y F.P., además de las pistas deportivas se debe construir un espacio cubierto de 150 m.

Estas disposiciones legales, insuficientes a todas luces, no se cumplen en la mayoría de los casos. Si queremos que se puedan aplicar los programas de forma racional y efectiva, urge que se desarrolle una nueva normativa que establezca unos módulos de salas cubiertas y al aire libre suficientes así como disponer de recursos adecuados para su aplicación.

3.- Disponer de profesorado con la suficiente preparación en todos los niveles educativos: Para que se normalizase la situación de los profesores de educación física ha sido necesario que se haya producido el reconocimiento legal de sus estudios como materia universitaria. Este reconocimiento tuvo lugar en el año 1981, en el que, por real decreto, se establecían las titulaciones de Diplomado y Licenciado en Educación Física, en analogía a las demás carreras universitarias. Esto permitió que en 1985, se convocasen las primeras oposiciones para proveer plazas de Profesores Agregados en Bachillerato y Profesores Numerarios en Formación Profesional.

Con el incremento de los I.N.E.F. (Institutos Nacionales de Educación Física) aumentará el número de profesores especializados. Sin embargo, este profesorado sólo actúa en el nivel de Enseñanzas Medias.

El problema se plantea fundamentalmente en la E.G.B., donde, a pesar de que el Ministerio de Educación lleva convocados dos "Cursos de Especialización en Educación Física" para profesores de E.G.B. de centros públicos con plaza en propiedad y uno para maestros en paro, su número no garantiza la existencia de suficiente profesorado especializado en esta área para impartir la Educación Física en todas las etapas y ciclos de la E.G.B.

En la actualidad se discute la inclusión de la "Especialidad de Educación Física" en los estudios de Magisterio, lo que podría ser una solución más racional, pues garantizaría una continuidad y número suficiente de profesores especializados, así como mejor y más amplia formación en esta área.

Asimismo sería conveniente también, potenciar el área de Educación Física en las Escuelas de Formación del Profesorado de E.G.B., ya que en la actualidad existe un enorme déficit formativo en esta materia, debido al insuficiente número de horas y cursos a ella dedicados en sus estudios.

4.- Elaboración del Diseño Curricular de Base en Educación Física: Los programas oficiales que regulan la educación física en los distintos niveles del sistema educativo no universitario son obsoletos, totalmente desfasados y carentes de rigor, por lo que no sirven de instrumento de referencia y orientación del profesorado para la programación de la materia.

Recientemente, el Ministerio de Educación ha decidido actuar en este tema, al menos en Enseñanzas Medias. Me refiero a la Orden de 18 de septiembre de 1987, por la que se aprueban "Los programas y orientaciones didácticas de la Educación Física y Deportiva para Bachillerato", por la que se deroga el punto 6 de la Orden de 22 de marzo de 1975. No obstante, aunque loable este

primer paso, es todavía insuficiente. Es necesaria la elaboración y aprobación del Diseño Curricular de Base para esta área en todos los niveles educativos, que sirva de marco de referencia donde encuadrar los distintos proyectos educativos.

LA EDUCACION FISICA: PROYECCION SOCIAL

1.- El impacto social del Deporte: El impacto social del deporte ha provocado una curiosa dinámica en muchos centros. La educación física sigue sin ser valorada dentro del "currículum", pero el interés del deporte escolar es canalizado por la asociación de padres, el municipio, o la propia escuela, y se contratan profesores o monitores para realizarlo en horario no lectivo.

Este hecho ha producido un efecto paradójico: se consigue la introducción de la práctica deportiva pero alejada de una programación de educación física que trabaje en consonancia con el resto de materias escolares, pues el profesor así contratado no suele tener ningún contacto con el claustro de profesores, y por tanto, ningún proyecto educativo común.

Por otra parte, a pesar del exiguo horario lectivo dedicado a Educación Física, nada se avanza en aumentar el número de horas dedicadas a esta materia en horario lectivo. Aspecto éste, fundamental, si se quiere desarrollar un trabajo eficaz e integrar de una vez por todas esta área en el currículum escolar.

2.- La Educación Física: "esparcimiento y liberadora de tensiones". Todavía existen estereotipos de esta clase, tanto en la sociedad en general como en la propia escuela, respecto al papel que juega la educación física en el sistema escolar: la clase de Educación Física como desahogo, "esparcimiento" y "liberadora de tensiones".

Estas opiniones o actitudes hacia la Educación Física prejuzgan, sin quererlo, los objetivos asignados a esta materia en el marco escolar. Si admitiéramos esto, no se justificaría su presencia en el currículum escolar, pues estaríamos renunciando o negando sus valores e intenciones educativas.

En el fondo, esto denota la pervivencia en la sociedad y en la escuela del modelo dualista de entender la educación, pero también se sustenta en la propia dinámica escolar: excesiva rigidez en la organización escolar, los alumnos pasan cinco o seis horas diarias sentados, excesivos contenidos teóricos, escasa motivación del alumnado, etc... Toda esa amalgama genera ansiedad, tensión, crispación; y de forma inconsciente o deliberada, se busca a la educación física como válvula de escape a estos problemas.

Ante esto hay que pronunciarse con claridad, pues, aunque la educación física pueda cumplir o cumpla de forma implícita estas funciones, su presencia en la escuela no se justifica en base a esto.

La Educación Física tiene su razón de ser en el currículum escolar por su potencial educativo, al utilizar las posibilidades y facetas de un medio enormemente rico y variado, donde el individuo se manifiesta en su totalidad, como es la "motricidad". Y esto se ha visto con gran claridad desde que en la enseñanza se abandonaron los conceptos tradicionales que concebían a la persona como una dualidad: espíritu-formación intelectual y cuerpo-formación corporal. En la actualidad se considera al individuo como una unidad psico-física y la educación como desarrollo integral de la persona. Por

sigue en pag. 22

RECINTE FIRAL DEL POLIGON DE LLEVANT DEL 1 AL 4 DE MARÇ

DIDÀCTICA '89
I MOSTRA PER A PROFESSIONALS DE L'ENSENYAMENT

STEI ucate IFEBAL
Institut Firal de les Illes Balears

DIDÀCTICA 89

Amb gran èxit de visitants i sobrepasant totes les previsions d'una primera "edició", del 1 al 4 de març tingué lloc la mostra DIDÀCTICA 89.

Uns 1500 alumnes participaren directament a les activitats de tallers i molts d'altres, que pertanyien a més de 40 centres i grups d'esplai, acompanyats dels seus professors, assistiren a les demostracions i funcions de caire esportiu, musical, teatral, etc. Els professionals de l'ensenyament tingueren ocasió de conèixer eines didàctiques diverses, d'apropar-se a l'acció educativa de les Institucions i d'assistir a les conferències.



ELS ALTRES ENSENYAMENTS



ELS ALTRES ENSENYAMENTS

viene de pág 18

eso, la Educación Física es imprescindible en el currículum escolar, porque es educación, educación por y a través del movimiento.

ACTUACIONES PUNTUALES

Indudablemente considerar que tengo soluciones a todo lo expuesto, ni siquiera que éstas sean fáciles, sería de una enorme presunción por mi parte. Aquí citaré algunas sugerencias, sobre aspectos de lo tratado, donde creo se tiene que actuar prioritariamente.

1º) Es necesario el desarrollo de estudios que ayuden a elaborar un marco conceptual y terminológico riguroso, admitido por todos, que sirva para la elaboración de una teoría científica que clarifique el objeto propio de la Educación Física, de tal forma que permita un futuro desarrollo autónomo y coherente de esta disciplina.

2º) En el campo de la Formación del Profesorado:

a) Sería conveniente cuestionarse si los currícula existentes en la actualidad en los INEFs, responden adecuadamente a las necesidades sociales y educativas existentes y, en caso contrario, la modificación de los mismos.

b) Es urgente que se implante la "especialidad de Educación Física" en las escuelas de Magisterio, para así poder disponer de suficiente profesorado especializado en esta área, y garantizar que realmente se imparte la educación física en toda la E.G.B.

c) La administración educativa tiene que proporcionar los medios para la formación permanente del profesorado, así como liberación parcial del

horario lectivo, si fuera necesario, para ser eficaces y llegar a todos.

3º) En relación a la Administración Educativa:

a) Corresponde al Ministerio de Educación garantizar la obligatoriedad de que se imparta efectivamente la Educación Física, en todos los niveles del sistema educativo no universitario, así como, que se cumplan las normas en vigor en relación a los horarios reservados a esta asignatura.

b) La Administración debe formular, de una vez por todas, los objetivos, contenidos y directrices didácticas para esta asignatura en todos los niveles educativos, para que, por fin, se cuente con un marco de acción, que con la experimentación debemos ir afinando.

c) Es responsabilidad del Ministerio de Educación, en colaboración con otras administraciones públicas o instituciones si fuese necesario, dotar a los centros públicos de instalaciones y materiales suficientes para el correcto desarrollo de esta materia, así como el mantenimiento, conservación y mejora de las ya existentes.

Si en la actualidad existen programas, planes y recursos económicos para llevar esto a cabo, es fundamental la "información" y "consulta" al profesorado del área sobre los mismos, pues así se podrían aportar sugerencias valiosas fruto del conocimiento de la realidad y la experiencia diaria.

BIBLIOGRAFIA

- Miquel Vicente Pedraz.- "*Teoría Pedagógica de la actividad física*".
Pierre Parlebas.- "*Perspectivas para una Educación Física Moderna*".
J.C. Burriel Paloma.- "*Leyes, organismos, instalaciones y maestros*".
Cuadernos de Pedagogía, Junio, 1987, Nº 149

José Luis Sanagustín Viu
Agregado de Educación Física
I.B. Ramón Lull

NOUS ELEMENTS EDUCATIUS

Existeix una cultura que probablement sense obeir a programes educatius concrets, deslligada dels plans d'estudis, compona un veritable mosaic d'estímuls individuals i socials per assumir-la. Es tracta de la cultura que els mitjans de comunicació ens ofereixen com una "cosa paral·lela", sense necessitat de centres escolars ja que invadeix qualsevol àmbit i durant un horari intensiu. Això suposa un apropament de races i nacionalitats que fan de l'home un "ciudadà del món", amb tots els perills que aquesta bella realitat entranya: massificació de conductes, passivitat, insensibilitat enfront de les possibles manipulacions, etc.

Es indubtable que els mitjans de comunicació són generadors de cultura i no podem córrer el risc d'ignorar-ho. L'Escola ha de preocupar-se d'enfortir la personalitat de l'individu i preparar l'home per raonar i concloure les informacions que li arriben. L'Escola ha d'ésser educadora de la llibertat.

Davant paraules belles i compromeses com les que hem anomenat, cal ésser pragmàtics. Volem "escoles paral·leles"? Doncs, hem d'obrir les portes de "la nostra escola" a fi que l'osmosi es produeixi.

El Projecte Ràdio 7 va néixer com una resposta a tots aquests raonaments. Hem de convertir els llenguatges dels "mass media" en veritables instruments d'expressió i aprenentatge. No és suficient treballar la comprensió, fins i tot l'actitud crítica. Els nostres projectes educatius han de proposar objectius concrets que ens comprometin a fer ús d'aquests llenguatges.

Equip Projecte Ràdio 7

CURSOS D'ANGLÈS A ANGLATERRA

“La llengua en viu: parlar i saber”

Per a joves de 13 a 18 anys

Primer torn: del 3 al 24 de juliol

Segon torn: del 24 de juliol al 14
d'agost

Programa: OCI, EDUCACIÓ
I CULTURA

Experiència interdisciplinària
a SOUTHAMPTON

Informació i inscripció:

PALMA: C/ Sant Feliu, 8 A - 2n

Tel. 71 11 39

DIRECCIÓ GENERAL D'EDUCACIÓ

**CONSELLERIA DE CULTURA, EDUCACIÓ I ESPORTS
GOVERN BALEAR**

EL PROJECTE INTEGRAT DE BASE TERRITORIAL COM A MARC D'ACTUACIÓ DE L'EDUCACIÓ D'ADULTS

Amb la publicació del Llibre Blanc de l'Educació d'Adults el Ministeri d'Educació i Ciència exposa les característiques fonamentals que enmarquen el procés de transformació i el conseqüent desenvolupament de l'Educació d'Adults, fins ara considerada com a programes de segona oportunitat.

Avui en dia no es concebeix una educació d'adults únicament compensadora, ni circumscrita tan sols a una educació "cultural" dirigida a una minoria, sinó que es tracta, d'acostar els adults a tots els camps formatius perquè puguin desenvolupar les seves aptituds, enriquir els seus coneixements, millorar les seves competències tècniques o professionals i donar-los una nova orientació, i a la vegada que es produeix un enriquiment integral de la persona, es pugui participar activament en el desenvolupament socioeconòmic i cultural d'una manera equilibrada i independent.

Per tant, l'oferta de l'Educació d'Adults ha d'estar orientada a la integració de les distintes àrees formatives per aconseguir la formació integral de l'individu, i a la integració dels diferents aspectes de desenvolupament global de la comunitat.

Això suposa, que des d'ara el marc d'actuació que assumeix el protagonisme principal és el projecte integrat de base territorial. El projecte d'illa, comarca, localitat o barri, és la base damunt la qual s'organitza l'Educació d'Adults. Obviament, el projecte integrat de base territorial ha de respondre a les necessitats

reals i a les demandes específiques d'una zona geogràfica concreta, vinculant la formació als processos de desenvolupament.

Per aconseguir una vertadera integració és necessari la coordinació amb totes les institucions públiques i privades, així com amb els grups i agents socials que tenen competències o realitzen activitats formatives a la zona geogràfica en qüestió, i sense que cap dels participants perdi la seva especificitat, es sumin els recursos materials i humans entorn a un objectiu comú: El desenvolupament individual i social que faciliti la transformació de la comunitat on actua.

Dins aquest esquema els Centres d'Educació d'Adults s'han d'organitzar d'acord amb els següents principis:

- 1.- Tenir com a àmbit d'actuació el districte educatiu on estan ubicats.
- 2.- Esser element bàsic de dinamització del potencial districte en col·laboració amb altres institucions i grups socials.
- 3.- Tenir com a base un conjunt de programes concrets, en el marc del projecte del districte en el qual estaran integrats.
- 4.- Cooperar amb els seus recursos humans i materials i d'infraestructura en el desenvolupament de l'esmentat projecte.
- 5.- Adaptar els seus programes a les necessitats dels grups als que es dirigeixen les activitats.
- 6.- Ampliar les seves funcions mitjançant programes dirigits a proporcionar una formació integral de tipus educatiu bàsic, ocupacional, cultu-

ral i cívic, tant per ensenyances reglades com no reglades.

Per altra banda, un projecte integrat d'Educació d'Adults pot i ha d'estar format per programes plurals, concrets i operatius que donin resposta, com s'ha dit anteriorment, a les necessitats reals dels adults., que no sempre coincideixen amb les sentides o generades socialment. Així s'ha de tenir com a objectiu fer aflorar aquestes necessitats reals.

Hi ha certa tendència a ampliar la formació bàsica amb l'ocupacional, segons la meua opinió, no basta per proporcionar una formació integral; els objectius de l'Educació d'Adults sobrepassen la formació "llettrada", van encaminats a proporcionar a l'individu una crítica del seu entorn i que pugui participar en les tasques de participació democràtica de la comunitat on viu i, a la vegada es pugui incorporar dins un procés educatiu més ample, el de l'Educació Permanent.

Per acabar, itenint en compte que un dels drets fonamentals és el dret a l'educació i la coneguda correlació "a menor nivell de formació bàsica, major nivell d'atur", urgeix prioritàriament atendre els grups socials més necessitats econòmica, social, laboral i culturalment: analfabets i població sense formació bàsica, i joves que no han entrat a prendre part del món laboral.

Carme Pons
Coordinadora Provincial
d'Educació Permanent Direcció
Provincial del MEC a Balears

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DEL ARTE EN BUP Y COU

Desde hace años el estudio de la Historia del Arte en el Bachillerato parece que se mantiene "por compromiso", pues claramente es un añadido a las Programaciones de Historia. Esto lo podemos comprobar contrastando las actuales Programaciones Oficiales (B.O.E. del 18-04-75 y del 02-11-76), en las que vemos como se "olvidaron" de incluir específicamente los temas relacionados con dicha materia, lo que provocó, en su momento, una airada indignación de especialistas y conocidos estudiosos de Arte, dando lugar a una nueva orden (B.O.E. del 76) que sin cambiar los temarios de Historia les añadió el correspondiente tema de "Historia del Arte".

Todo ello explica por qué es imposible abarcar unos temarios que se "duplicaron" por arte de Orden Ministerial en un período de 20 meses y que mantuvieron los mismos objetivos, temporalización, etc. que la primera Programación, que excluía el estudio de las manifestaciones artísticas. También explica la imposibilidad de dar unos conocimientos someros de esta disciplina y como si no se obvian, se determinan al estudio seleccionado, en el mejor de los casos, de algún estilo o manifestación por existir en la localidad o cercanías algún monumento, museo, etc. o aprovechar la visita de alguna exposición. Por último da lugar a que se contemple como materia propia en el Curso de Orientación Universitaria, pero, ¿cómo se iba a tener una Programación lógica y racionalizada? y así siguiendo en la misma línea se intenta que el alumno no entienda, sepa, ni vea nada ya

que en un Curso Académico se tienen que ver TODAS las manifestaciones artísticas desde la Prehistoria hasta nuestros días, lo que provoca dos líneas muy radicalizadas en la Enseñanza de esta materia. La primera "teorista" y por tanto memorística -véase algún que otro libro de texto, ejemplo de guía alfabética: fechas, nombres del autor y de la obra y estilo a que corresponde- y la segunda propugna e intenta que se comprenda, conozca, se sepa ver, interpretar, contrastar y comentar el hecho o manifestación artística, unida a una aproximación y visualización de éstos, lo que trae consigo el que se tenga que seleccionar, a priori, lo que se tiene y quiere estudiar según los objetivos que se contemplan, porque si no el tiempo de duración del Curso "seleccionará obligatoriamente" por nosotros.

He expuesto un panorama poco halagüeño de la Enseñanza de la materia, ya que parece ser que hay una serie de materias DESDICHADAS que, por parte de los que planifican y son responsables de los Planes Educativos, no son tratadas con la dignidad que merecen y eso le pasa al pobre Arte aunque no sea difícil de comprender el bagaje cultural amplio que da su estudio, máxime en un país rico y "lleno" de tesoros artísticos.

Con respecto a la Reforma de las EEMM en el Bachillerato de Ciencias Humanas y Sociales, impartido ya por algunos Centros, en el 2º Ciclo de la Enseñanza Secundaria, en la Parte Específica, entre otras asignaturas se incluye la Historia del Arte.

Esta materia se "define" como una introducción en la que se explicita lo importante que es esta asignatura y el por qué debe de estar en los Programas. A continuación incluye unos objetivos "ambiciosos" y tras definir que la Programación se ha fundamentado en torno a un PROYECTO PEDAGOGICO-DIDACTICO, inada más y nada menos!, se desarrollan 27 temas en los que se vuelve a la tradición, es decir: de la Prehistoria a nuestros días. ¡Es fantástico!. Este temario se puede resumir para dar una idea en: Primer curso, con dos horas semanales, 15 temas que incluyen desde los "Orígenes del Arte" al Neoclásico y, en Segundo Curso, también con dos horas semanales, del tema 16 al 27, siglos XIX y XX. En ambos cursos se introducen contenidos, además de los "clásicos", tales como "el diseño gráfico e industrial y la configuración total del entorno", la fotografía, el cine, la historieta, el público, el arte sin frontera, etc. ¡ES FANTASTICO! ¿no?

Todavía no conocemos los nuevos currícula y por tanto sólo cabe decir que espero (la esperanza es lo último que se pierde) que rompan de una vez por todas con esta lacra que provoca que progresivamente aumente nuestra incultura.

M^a Victoria Sancho
 Profesora de I.B.
 Departamento de Geografía
 e Historia.

UNA EXPERIÈNCIA MUSICAL AL COL·LEGI RAFAL NOU

En els plans d'estudis actuals la música no és contemplada com una assignatura més. A les escoles cada mestre prepara els programes a desenvolupar pel seu compte (i ja fa prou). Així ens trobam que no hi ha una programació conjunta, i els alumnes no tenen l'oportunitat de rebre una educació musical integral. **Es per aquest motiu que al col·legi públic del Rafal Nou s'ha intentat dur a terme una experiència musical que pretenia com a única cosa innovadora que hi hagués una programació adient que anàs des de pre-escolar fins a vuitè.**

Ja feia un parell d'anys que s'havien fet intents, i un professor s'havia encarregat de fer la música al cicle mitjà (amb un criteri únic), i uns tallers de música al cicle superior, però no va ser fins al curs 1977-78 que les activitats programades abastaren tots els cursos de l'escola.

Com a mètode s'ha utilitzat el Zoltan Kodály adaptat pel monjo benedictí de Montserrat P. Irineu Segarra, segons el qual el nins arriben a la teoria musical a partir de les pròpies experiències, tot basant-se en la música autòctona (de vegades no tan autòctona). Tot això sempre tenint en compte que la base de la música és la cançó i a través d'ella hem arribat al solfeig.

Al començament hem treballat el ritme introduint les dificultats una rere l'altra, progressivament, procurant seguir un procés natural d'aprenentatge en què el nin escolta, imita, reconeix i reproduïx els models rítmics que el professor li dóna. Paral·lelament es treballa el so i les seves característiques. Tot això en forma de jocs i de manera més divertida possible. Aquestes activitats s'han complementat amb classes de cant coral.

El material que hem utilitzat, sempre que ha estat possible, l'hem confeccionat a l'escola, bé el mestre o els mateixos alumnes, la qual cosa ha fet que s'interessassin molt més per les activitats musicals. Així els nins han fabricat un pentagrama de taula, una nota mòbil, amb la clau corresponent, per al pentagrama, i d'aquesta manera jugaven a col·locar-hi les notes, donàven les seves posicions relatives. També construïren alguns objectes sonors que utilitzaven per fer exercicis de ritme, com és el cas del nunú, de les castanyetes de canya, del sonall, dels xiulets de fang, etc.

Al cicle mitjà i de manera experimental es va començar un taller, que ha tingut continuïtat enguany, de flabiol mallorquí. Un petit grup de nins de quart curs aprenien a tocar aquest instrument autòcton, construït en els nostre cas amb canyes per Joan Morey de Sant Joan.

Molt interessant va ser l'experiència interdisciplinària dramatització-música en què els alumnes del cicle mitjà muntaren l'òbreta "El Rei Tutup", original de Colin McNaughton,

adaptada per Gabriel Janer Manila i musicada pel Baltasar Bibiloni, les cançons de la qual van ser cantades pels alumnes dels dos primer cicles conjuntament amb la coral infantil del col·legi.

Al cicle superior el plantejament fou diferent, ja que al no haver-hi una feina sistemàtica feta amb anterioritat, els alumnes estaven poc motivats, i, d'altra banda, la seva actitud era de rebuig cap a un tipus de música no comercial. Així s'estructuraren uns tallers de percussió, d'acústica, de construcció d'instruments, de tècniques d'enregistrament, d'història de la música i paral·lelament, audicions d'estils diferents de música (jazz, música de dansa, música de pel·lícules, etc).

Especialment interessant va ser el taller de construcció d'instruments, en què fabricaren tambors mallorquins, ximbombes, castanyetes de canya, etc.



Val a dir que totes aquestes activitats van ser possibilitades per les subvencions que reberem del CEP, de l'Ajuntament i del Consell Insular de Mallorca, els quals demostraren una gran sensibilitat vers aquesta experiència. Gràcies a aquestes ajudes poguérem adquirir material per als tallers: instrumental Orff, flabiols mallorquins, eines diverses, un equip estereofònic, discos, etc.

Malgrat que el curs present no s'ha pogut continuar aquesta experiència amb incidència sobre tots els alumnes de l'escola, el que s'ha fet ha estat continuar-la al cicle mitjà amb la col·laboració d'alguns mestres d'aquest cicle. L'any vinent hi ha perspectives esperançadores de reprendre les classes des de pre-escolar fins a vuitè, vist el compromís pres per la Direcció Provincial del MEC.

El que sí que segueix endavant és la coral infantil del Rafal Nou, que ja fa nou anys que es posà en marxa, i que fa concerts per Nadal i pel mes de maig els encontres de les corals infantils de Mallorca.

Pere Cortès.

SEMINARI PERMANENT

**COM ELABORAR I MILLORAR el
Projecte Educatiu de Centre, el Pla
i la Memòria anual.**

(E.G.B., B.U.P. i F.P.)

**3 jornades de treball adreçades
a directors i professors**

**Mes d'abril: dies 7 i 8 - 14 i 15 - 21
i 22**

Informació i inscripció:

**PALMA: carrer de Sant Feliu,
núm. 8 Tl.: 71 11 39**

**MAÓ: carrer Vasall, núm. 16
Tl.: 36 07 93**

**EIVISSA: carrer del Comte Rosse-
lló, núm. 3 Tl.: 30 52 00**

DIRECCIÓ GENERAL D'EDUCACIÓ

**CONSELLERIA DE CULTURA, EDUCACIÓ I ESPORTS
GOVERN BALEAR**

LA MÚSICA, ESPECTACULO DIDACTICO

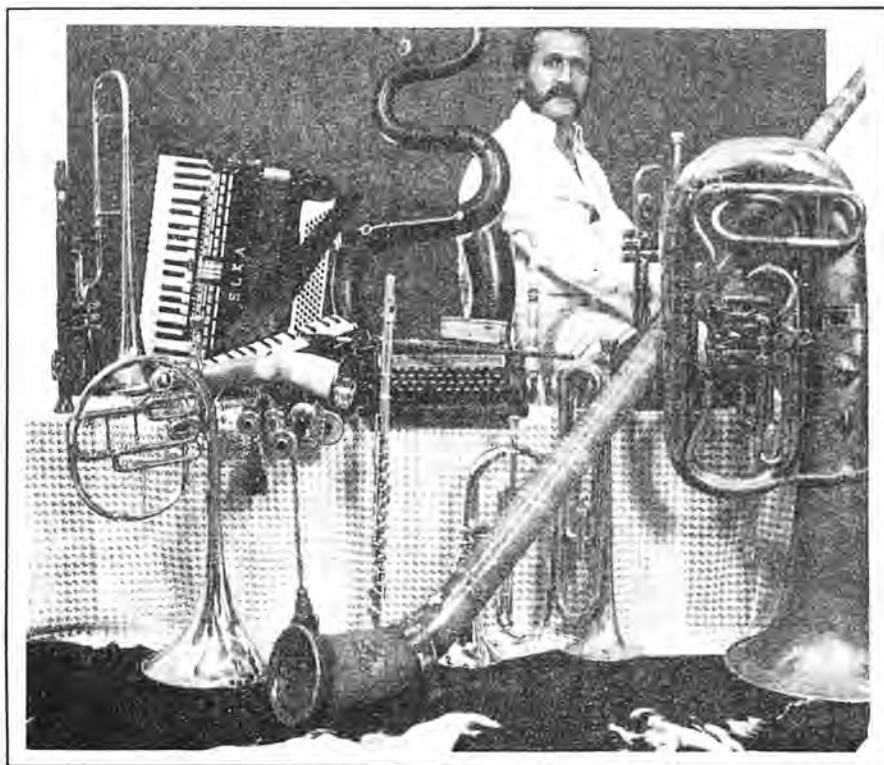
Son muchas las cosas que pueden decirse sobre la Música y su enseñanza en la escuela; quiero hacer mi pequeña aportación al tema desde la óptica de un músico yugoslavo que desde hace 34 años se dedica a la enseñanza y desde hace 19 trabaja en Mallorca dando clases particulares.

El pasado año tuve la oportunidad de realizar una experiencia, en diversos centros de Cataluña, que ponían al niño en contacto con la Música y los instrumentos, un espectáculo didáctico que acercaba a unos niños con "hambre" de música a un mun-

do fascinante, que les entusiasmaba. Aún cuando en Cataluña puede hablarse de una actitud más positiva que en Mallorca hacia el tema, muchos de estos niños nunca habían visto de cerca un instrumento y un alto porcentaje no había asistido nunca a un concierto. La evaluación de la experiencia fue positiva ya que resultó fuertemente motivadora para los alumnos y me llevó a unas conclusiones muy contundentes: faltan profesores especializados y el enfoque que se da a esta materia es, frecuentemente, erróneo, convirtiendo la Música en algo falto de atractivo al margen del trabajo escolar.

Todo ello es consecuencia directa de la poca importancia que se le da dentro del sistema educativo.

En España la Música es algo secundario con tratamiento distinto al que se da a las Matemáticas, la Historia o la Geografía, se tiene una actitud casi despectiva hacia ella y es considerada de bajo nivel. Un montón de obligaciones escolares impiden que los niños, sobrecargados de deberes y conocimientos se sensibilicen hacia la Música, algo no obligado y menos importante que lo demás: no se aprende música en los centros escolares.



Entusiasmado por mi trabajo, y con ánimo de contribuir a mejorar la situación sobre la que tanto había reflexionado, fue mi intención seguir trabajando en Mallorca en la misma línea de mi experiencia en Cataluña. Ofrecí mis servicios a Instituciones y diversas entidades culturales recibiendo siempre una respuesta negativa: No pude menos que pensar en el refrán que dice NADIE ES PROFETA EN SU TIERRA y añadir, y, algunas veces, incluso en la ajena.

Hace unos días en Didáctica 89 pude realizar de nuevo mi espectáculo (para mí lo espectacular es sinónimo de motivador) ante un público infantil atento y receptivo constatando, una vez más, la necesidad del niño de conocimientos musicales, de vivir la Música.

EL JOC DE FER TEATRE

Als nins els agrada jugar a fer teatre. I, segurament, el teatre neix cada vegada que un nin es disfressa amb robes misterioses, descobertes en un armari secret, disposat a volar sobre la realitat. A recrear-la, aquesta realitat, a escarnir-la o a imaginar-la d'una altra manera.

Ningú, emperò, no els ensenya, als nins, que el teatre és un joc fabulós, una forma d'expressar les seves emocions, les seves inquietuds o les seves químeres. Ningú no els ensenya que fer teatre és fàcil: inventar un text o adaptar-lo, imaginar unes veus i uns gestos ... **Ningú no els ensenya que el teatre és, finalment, un conjunt de llenguatges la suma dels quals codifica un missatge poètic, un element a través del qual explorem les possibilitats quasi infinites de la vida.**

Jo diria que el teatre que han de fer els nins hauria d'esser el resultat de l'expressivitat ambiental, on es recollissin els gestos de la societat del seu temps, de les formes de vida, de les fantasies col·lectives que marquen la seva societat i dels costums. Però aquest teatre ha de donar-se en un procés i no, solament, en el resultat final de la representació; perquè allò que més importa no és la representació, sinó el procés a través del qual aquesta representació ha estat elaborada.

Vull dir amb això que en l'activitat

didàctica que es porta a terme en l'exploració dels llenguatges teatrals allò que té un interès educatiu més vàlid és el propi procés de l'exploració d'aquells llenguatges, molt més que no la representació final. La recerca, els assaigs, la preparació de l'espectacle que hem de representar és molt més valuós que no la representació en ella mateixa.

El teatre que representen els nins (el teatre com a expressió) podria ajustar-se a aquest esquema:

- a) amb els nins més petits de preescolar i del primer cicle, poden fer-se jocs dramàtics improvisats.
- b) vers els deu anys, poden treballar-se breus dramatitzacions de fets històrics, llegendaris o actuals: també, pot partir-se d'una idea que el grup tracta d'escenificar. Es pot representar un conte antic amb fades, i princeses, i bruixes, i gegants ...
- c) amb els pre-adolescents, diàlegs que ells mateixos escriuen i fragments literaris d'autors coneguts molt ben escollits.
- d) amb els adolescents i els joves es pot encetar la teatralització experimental: la creació col·lectiva o el collage de textos diversos.

Valdrà la pena també parlar d'aquell teatre que representen els adults especialment dirigits al públic infantil. En aquest cas els nins són els espectadors i reben la impressió de

l'espectacle que uns altres han elaborat per a ells. D'aquí que parlem, en aquests casos, del teatre com a impressió.

També aquest teatre és necessari en l'educació del nin (i no solament en l'educació del seu gust pel teatre). El teatre diverteix, i encanta, i commou els nins. Els educa la sensibilitat i els convida a participar de l'alegria comunitària que es desprèn de l'escena. Els llenguatges escènics penetren la sensibilitat dels espectadors joves i estimulen la seva intel·ligència.

D'aquí la necessitat que les institucions públiques promoguin cicles de teatre per a nins. No es tracta, emperò, d'espectacles aïllats, presentats als nins esporàdicament; sinó que és necessari integrar-los, aquests espectacles, en cicles programats amb coherència. (A Catalunya existeix un precedent d'extraordinària tradició, que valdria la pena d'imitar: els cicles de teatre per a nins i nines "Cavall Fort", en els quals va participar en diverses ocasions el grup mallorquí Cucorba). I quan dic amb coherència, vull dir: amb un alt nivell de qualitat artística i pedagògica, amb funcions regulars, amb publicitat suficient i bona promoció ... Però, sobretot, que el teatre per a nins sigui tractat com allò que és: teatre, simplement. Teatre normal.

Gabriel Janer Manila

Tots plegats perque som un sol poble.



Tots hem col·laborat perquè la nostra Autonomia fos una realitat.

Feim el futur perquè el present de cada dia és més nostre. Gràcies a l'esforç i la il·lusió de tots, un per un.

Amb la col·laboració de tothom construïm una Autonomia plena de progrés i benestar.



GOVERN BALEAR

EL ACTA UNICA EUROPEA Y LOS PROFESORES

LA ENSEÑANZA, EL PROFESORADO Y EL ACTA UNICA EUROPEA.

No solamente en España, sino en toda Europa comunitaria, 1992 aparece como un fecha clave. Al margen de la Expo, la Olimpiada o el Vº Centenario, 1992 supone la fecha prevista en el Acta Unica Europea, para la creación de un espacio europeo, la realización del mercado interno de la C.E.E.

Para que el Acta Unica se aplique plenamente es precisa la libre circulación de los trabajadores, prevista ya en el art. 48 del Tratado de la C.E.E. Esta libre circulación también afecta a los enseñantes.

Las instituciones europeas (Parlamento, Comisión, Consejo y Corte de Justicia) han tenido ya en los últimos años actuaciones en este terreno.

Conviene también dejar claro que el derecho europeo es inmediatamente aplicable y por ello cada acto de carácter administrativo o jurisdiccional se impone en principio a los derechos nacionales.

ACTUACIONES DE LAS INSTITUCIONES EUROPEAS.

El Parlamento europea en octubre de 1986 adoptó una resolución sobre la movilidad de los enseñantes en las Comunidades Europeas. Considera que existen motivos a favor del reconocimiento inmediato del derecho a la libre circulación en la Comunidad para los enseñantes como:

- hacer progresar, dando un impulso decisivo, la comprensión entre culturas y el aprecio mutuo de sistemas educativos diferentes y concepciones y métodos pedagógicos diferentes.

- mejorar el equilibrio entre la oferta y la demanda, en particular en un momento en que en un cierto número de Estados miembros, los enseñantes están afectados por el paro.

- promover la enseñanza de lenguas extranjeras llamando a profesores de lenguas, procedentes de los países donde son habladas, a enseñar.

- ampliar el horizonte de los alumnos y comunicarles un sentido más desarrollado de la tolerancia y responsabilidad cívicas.

- la transmisión de mejores conocimientos sobre la Comunidad Europea y la dimensión de Europa.

Algunos de estos objetivos pueden ser compartidos de forma generalizada, sin embargo la prevista utilización para regular el mercado de trabajo, podría tener consecuencias no deseables.

Partiendo de estos objetivos, y tomando en cuenta la especificidad y la dimensión histórica, manifestadas en los sistemas educativos, así como las identidades nacionales y regionales, el Parlamento estima que la prohibición de toda discriminación es un principio básico del Tratado de Roma y señala que la libertad de circulación garantizada por los Tratados debe valer también para los enseñantes.

El Parlamento desea que la enseñanza adquiera una dimensión europea gracias a una movilidad acrecentada de los enseñantes y que los ciudadanos de todos los Estados miembros tengan en el porvenir el derecho de acceder al profesorado en las mismas condiciones que los ciudadanos de un Estado miembro dado, cualquiera que sea el Estatuto público o privado, de los establecimientos de enseñanza.

En la resolución del Parlamento europeo hay fundamentalmente tres puntos de interés:

- de un lado su consideración de que la política que rige actualmente el acceso a la profesión de enseñante es incompatible con el Tratado instituyente de la C.E.E.

- de otra parte su apoyo a la Comisión para concebir los elementos de un Estatuto comunitario de los enseñantes, que debería incluir cláusulas en los terrenos siguientes: seguridad social, formación continua y especialización, jubilación y promoción.

- y por último la petición de derogación de la exclusión que supone el párrafo 4º del artículo 48 del Tratado de Roma.

EL ARTICULO 48 DEL TRATADO DE ROMA

Se refiere a la libre circulación de trabajadores. Los tres primeros párrafos definen las reglas para el ejercicio de dicha circulación. El cuarto determina las excepciones a esta

regla, los empleos públicos en la Administración Pública, que pueden ser reservados a los ciudadanos de cada Estado.

Los Estados miembros, en su mayoría, consideran a los enseñantes como empleados de las administraciones públicas y en conclusión excluidos de la libre circulación y sus puestos reservados para los nacionales de cada país.

La visión de las instituciones europeas es diferente y han emprendido en los últimos años una acción en el sentido de restringir la aplicación del párrafo 4º del art. 48. No sólo para los enseñantes, sino también para otros campos como la sanidad, la investigación, los correos y telégrafos, etc.

La Corte de Justicia ha señalado el carácter fundamental del art. 48 y su aplicación directa. Ha adoptado en varias sentencias una interpretación restrictiva de la derogación instaurada en el párrafo 4º, precisando que los empleos que éste señala son los que tienen una relación con actividades específicas de la Administración Pública.

En su opinión, para que juegue la excepción prevista, es precisa la acumulación del ejercicio de prerrogativas de poder público y la atribución de responsabilidades para la salvaguardia de los intereses generales del Estado. Y su interpretación de estas nociones es muy restrictiva, de forma que en su opinión el hecho de que una institución tenga atribuciones de este carácter no implica que sus empleados estén encargados del ejercicio de prerrogativas de poder público y sean responsables de la salvaguardia de los intereses generales del Estado.

La obvia conclusión de esta interpretación es que la función de enseñante no tiene estas características y por tanto debe estar excluida de lo señalado en el párrafo 4º.

Sin embargo la consecuencia puede ser de más largo alcance ya que se cuestionaría la pertenencia de los enseñantes a la Función Pública.

Curiosamente, de llegarse a estas conclusiones, mientras los profesores no podrían tener la condición de funcionarios, sí la tendrían los Directores de establecimiento y los inspectores, en cuanto detentan poder público y salvaguardia de intereses generales. Tendría pues el efecto secundario de separar muy profundamente la función docente de las tareas de dirección e inspección.

RECONOCIMIENTO DE DIPLOMAS
El 30 de junio de 1988, el Consejo de la CEE aprobó una directiva sobre "Sistema de reconocimiento de diplomas de enseñanza superior que sancionan formaciones profesionales de una duración mínima de tres años".

El objetivo, una vez más, no es otro que favorecer la movilidad de trabajadores. Por ello, las facilidades para el acceso a las diversas profesiones en todos los países, eliminando las trabas que las reglamentaciones de cada país puedan poner.

Resumiendo, la idea directiva es más o menos la siguiente: a partir del momento en que una formación de al menos tres años después de un ciclo completo de estudios secundarios permite en un Estado miembro ejer-

cer una profesión, debe permitir en todo Estado miembro ejercer la misma profesión; el país de acogida tiene simplemente la facultad de imponer un curso de formación o un examen cuando los contenidos de formación sean diferentes a los que existen en él.

Esto podría tener consecuencias en la enseñanza. Hay países con contenidos y especialidades distintas. Por ello la directiva está acompañada de una declaración en la que se señala que, con respecto a ciertos enseñantes, cuando el empleador pida conocimientos y cualificaciones específicas a los ciudadanos del Estado miembro, puede exigir los mismos conocimientos y cualificaciones al emigrante.

Hay sin embargo, y pese a las cautelas que se declaran, una tendencia a igualar por abajo, que podría ser negativa.

Podría intentarse reducir el paro favoreciendo la movilidad, aun a riesgo de reducir al mismo tiempo las exigencias de una enseñanza de calidad.

Especialmente podría afectar en el sector privado de la enseñanza al posibilitar la contratación de profesionales con los requisitos mínimos del país menos exigente.

Es preciso saber también, que si el Consejo de Ministros reconocía a los Estados el derecho a mantener exigencias de contenidos para los enseñantes, al mismo tiempo Irlanda es objeto de un recurso ante la Corte de Justicia porque establecimientos irlandeses han puesto como condición de reclutamiento el conocimiento del gaélico.

Cabe preguntarse por el futuro de la normalización lingüística donde se habla otra lengua distinta de la oficial del Estado.

De seguirse esta orientación a la uniformización a la baja podría también llegarse a que el Estatuto comunitario para los enseñantes se basara en el más pequeño denominador común posible de los derechos y garantías que actualmente se tienen en cada país.

LA POSICION SINDICAL

El proceso de construcción europea aparece como una realidad incuestionable. No es posible ni oponerse a él ni quedar marginados de su realización. Lo que tampoco debe suponer una aceptación acrítica de los pasos y orientaciones que se van dando.

Sobre el tema de la libre movilidad se han celebrado múltiples reuniones de los sindicatos de enseñanza europeos.

Las conclusiones más frecuentes y mayoritariamente asumidas son las siguientes:

- La movilidad del profesorado debe, en principio, defenderse como fuente de enriquecimiento e intercambio cultural. Pero este enriquecimiento posible exige que no se olvide la variedad y riqueza del patrimonio cultural de cada país, que hay que conservar. En modo alguno sería deseable una uniformización que atentara contra la pluralidad.

- La movilidad debe tener en todo caso carácter voluntario y no deben existir discriminaciones para los profesores procedentes de otros países.

- Para que la libre circulación produzca efectos positivos también es necesario un estudio previo de los niveles de formación, actualmente distintos en algunos casos.

- La movilidad no debe ser utilizada nunca como instrumento de regulación del mercado de trabajo, en el sentido de trasladar profesores de países con paro en el sector a otros con escasa demanda, ya que esta escasa demanda se debe a la desvalorización de la profesión y no debe solucionarse acudiendo a la impor-

tación de profesores.

- Otro aspecto a tener en cuenta es que los derechos adquiridos hasta ahora por los docentes no pueden ser puestos en cuestión con la puesta en marcha de la movilidad. Concretamente los profesores que tienen estatuto de funcionario no deben perderlo.

- Hay algunas condiciones que deben exigirse para que la movilidad no tenga consecuencias negativas para los sistemas educativos. Entre ellas se destacan la necesidad de los conocimientos de la lengua, de la Historia, y del contexto socio-cultural del país en que se va a ejercer la enseñanza. También debe existir la posibilidad para el país de acogida de plantear medidas de formación complementarias, incluso de exámenes para evitar disfunciones.

- Previo a la movilidad es igualmente preciso actuar sobre el nivel de formación de los enseñantes posibilitándoles el conocimiento de una o varias lenguas europeas, así como de la cultura y situación social de los países europeos.

- Las condiciones de trabajo de los profesores que se desplacen de un país a otro, en temas como seguridad social, jubilación, etc. deben ser negociadas. Y las organizaciones representativas de los docentes como el Comité Sindical Europeo de la Enseñanza deben ser consultados sobre los pasos que desde la Comunidad vayan dándose en este sentido.

Isaac Aragón



LLIBRES DE TEXT

LLIBRERIA GENERAL

I CARTES NAUTIQUES

C. ARABI 12 - 14 TFNO. 72 56 16

07003 PALMA DE MALLORCA

ELS ALTRES ENSENYAMENTS

NORMALITZACIÓ: MANCA UN ACORD

Els passats dies 8 i 9 de març, l'STEI va presentar a la Conselleria de Cultura, Educació i Esports del Govern Balear i al Director General de Coordinació i Alta Inspecció del M.E.C. un document que contenia les BASES per a un ACORD que possibiliti l'aplicació de la Llei de Normalització Lingüística en els centres docents de les Illes Balears. La signatura d'aquest acord suposaria la declaració de centres i places d'ensenyament en llengua catalana, regularia l'adscripció del professorat i determinaria la titulació mínima per exercir l'ensenyament en llengua catalana.

L'STEI ha pres aquesta determinació davant la manca de competències en matèria educativa per part de la nostra Comunitat Autònoma, valorant la necessitat de coordinació i col·laboració entre l'Administració central i l'autonòmica.

La signatura de l'esmentat acord clarificaria la situació dels centres i professors que realitzen ensenyament en català. La PROPOSTA D'ACORD que l'STEI ha presentat al MEC i a la Conselleria de Cultura, Educació i Esports conté, essencialment, els següents punts:

1.- FONAMENTS LEGALS que possibiliten l'acord (Estatut d'Autonomia, Llei de Normalització Lingüística, i diverses Ordres i Decrets referits a l'ensenyament de la llengua Catalana).

2.- CATÀLEG DE CENTRES que fan

l'ensenyament en llengua catalana i així constaran en els Concurs de Traslats.

3.- TITULACIÓ DEL PROFESSORAT per proveir aquestes vancants. Proposam que el Diploma de Capacitació (dos cursos complets de reciclatge) sigui la titulació mínima exigida.

4.- ADSCRIPCIÓ DEL PROFESSORAT tenint en compte l'experiència docent i la titulació adient.

5.- RECICLATGE DEL PROFESSORAT dins la seva jornada de permanència en el centre. Quota de substitucions pels ensenyants que facin el reciclatge.

6.- SUPORT ECONÒMIC I DIDÀCTIC per part de la Conselleria de Cultura als centres que facin l'ensenyament en llengua catalana.

7.- EXTENSIÓ DE L'ACORD als centres concertats.

AQUESTA PROPOSTA-ACORD ES CONSIDERADA PER L'STEI COM UN DOCUMENT DE MINIMS QUE POSSIBILITEN UNA MÉS AMPLIA NEGOCIACIÓ.

*

PROPOSTA D'ACORD ENTRE EL M.E.C. I LA COMUNITAT AUTONÒMA DE LES ILLES BALEARS PER A L'APLICACIÓ DE LA LLEI DE NORMALITZACIÓ LINGÜÍSTICA EN ELS CENTRES DOCENTS PÚBLICS DE LES ILLES BALEARS

PRESENTADA PER L'S.T.E.I. dia 09/03/89

L'article 14 de l'Estatut d'Autonomia de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears atorga a la Comunitat Autònoma la competència exclusiva, en harmonia amb els plans d'estudis estatals, per a l'ensenyament de la llengua catalana pròpia de les Illes Balears.

L'aplicació de la Llei 3/1986, de 29 d'abril de 1986, de Normalització Lingüística, pel que fa referència a l'ensenyament, exigeix una sèrie de mesures,atives i executives, que corresponen al Govern de les Illes Balears i a l'Administració Estatal en el marc de les seves respectives competències.

De manera conseqüent amb les citades competències, el Govern de les Illes Balears ha aprovat els Decrets 74/1986, de 28 d'agost -BOCAIB nº 29 de 12-09-86- ; 82/1986, de 18 de setembre -BOCAIB nº 30 de 20-09-86; i les Ordres de 29 d'agost de 1986 -BOCAIB nº 29, de 12-09-86; i la de 29 de setembre de 1986 -BOCAIB nº 35 de 10-11-86, que regulen diferents aspectes relatius a la normalització lingüística a l'ensenyament.

Per la seva part, el M.E.C., mitjançant l'Ordre de 9 de setembre de 1987, BOE nº 217 de 10-09-87, ha establert la distribució horària de l'ensenyament del català en els diferents nivells educatius, excepció feta de l'universitari.

Tant l'exercici de les facultats nor-

matives com l'adopció de les mesures necessàries per a la seva execució exigeixen una actuació coordinada d'ambdues administracions que aconsellen la formalització d'un acord tal com preveu el Decret 74/1986 del Govern de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears, que a la seva disposició addicional autoritza a la Conselleria d'Educació i Cultura a establir amb el Ministeri d'Educació i Ciència els Convenis adients per tal d'aconseguir l'aplicació plena del Decret i de les normes que el desenvolupen. Per altra banda el Reial Decret 1572/1985 del Ministeri d'Educació i Ciència (BOE nº 214 de 06-09-85) estableix a l'article 1er que el Ministeri d'Educació i Ciència, previ acord amb la Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears, establirà els termes en que els serveis de l'Administració educativa de l'Estat, centrals i perifèrics, cooperaran amb les autoritats autònòmiques balears en la implantació i acompliment de les normes que aquestes dictin per regular l'ensenyament de la llengua catalana en harmonia amb els plans d'estudis i les normes estatals aplicables.

En conseqüència el Ministeri d'Educació i Ciència i la Comunitat Autònoma de les Illes Balears, acorden:

Primer

1.- Es declaren centres i places d'ensenyament en llengua catalana, els que figuren a l'annex 1 del present acord, segons el que preveu l'article 2 del Decret 74/1986 de 28 d'agost (BOCAIB nº 29 de 12-09-86).

2.- L'adscripció del Professorat als centres i places d'ensenyament en llengua catalana, així com la seva provisió s'efectuarà d'acord amb el que s'estableix a l'annex 2, respectant el dret que pugui correspondre als Professors amb destí definitiu als centres i places d'ensenyament en llengua catalana.

3.- La constitució de centres d'en-

senyament en llengua catalana es farà d'acord amb el que es disposa a l'Ordre de 29 d'agost de 1986 - BOCAIB nº 29 de 12-09-86.

Segon

La Direcció Provincial del Ministeri d'Educació i Ciència a Balears i la Conselleria de Cultura, Educació i Esports programaran anualment la distribució de llocs escolars en els quals s'imparteix l'ensenyament en llengua catalana amb la finalitat d'atendre la demanda que es pugui produir.

Tercer

La Comunitat Autònoma de les Illes Balears proporcionarà als centres docents de les Illes Balears el suport econòmic i el material didàctic necessari per a l'ensenyament de i en llengua catalana, així com els ajuts i orientacions necessaris per a la incorporació del català a la documentació i retolació dels centres que impartesquin ensenyament en aquesta llengua, d'acord amb l'article 22 de la Llei 3/1986, de 29 d'abril de 1986, de Normalització Lingüística -BOCAIB nº 15 de 20-05-86.

Quart

El Ministeri d'Educació i Ciència facilitarà l'assistència del Professorat dels centres públics als Cursos de Reciclatge de català organitzats per la Conselleria de Cultura, Educació i Esports, segons el que estableix l'Ordre de 29 de setembre de 1986 - BOCAIB nº 35 de 10-11-86. A aquests efectes atorgarà les llicències corresponents d'acord amb les disponibilitats de quota que per a substitucions s'adjudiqui a la Direcció Provincial del Departament a les Illes Balears. Entot cas l'admissió de Professorat de centres públics als cursos citats durant el període lectiu estarà condicionada a la prèvia concessió de l'autorització expressa per part de la Direcció Provincial.

Cinquè

Per al seguiment, avaluació i aplicació del present Acord es constitueix

una Comissió Paritària integrada per quatre membres, designats dos d'ells per la Conselleria de Cultura, Educació i Esports i els altres dos pel Ministeri d'Educació i Ciència.

Sisè

La formalització del present Acord no suposa limitació de les parts firmants per dictar les normes generals o les disposicions internes d'organització i funcionament dels serveis, la competència dels quals tenen atribuïda i que exerciran d'acord amb les mateixes.

Setè

El present Acord tindrà vigència indefinida mentre no siguin transferides a la Comunitat Autònoma de les Illes Balears les competències plenes en educació, exceptuant la denúncia expressa per alguna de les part firmants.

Anualment s'establiran, de mutu acord, les modificacions de l'annex que s'estimin necessàries en relació als centres i places d'ensenyament en llengua catalana.

A N N E X 1

Catàleg de Centres d'ensenyament en llengua catalana a les Illes Balears

1. En aplicació del que s'estableix a l'apartat primer del present acord es declaren centres, i en el seu cas, places d'ensenyament en català les següents:

- 1.1 Educació General Bàsica
- 1.2 Batxillerat
- 1.3 Formació Professional

A N N E X 2

Adscripció del Professorat

1. L'adscripció del Professorat als centres i places d'ensenyament en llengua catalana s'efectuarà d'acord amb les peticions formulades pels Professors, aplicant els següents criteris:

1.1 Quedaran adscrits als centres i places d'ensenyament en llengua catalana, segons l'especialitat que en cada cas els correspongui, els professors numeraris amb destí definitiu al centre que posseeixin el requisits de titulació assenyalada a l'apartat 2. L'ordre d'adscripció es durà a terme en atenció a la major antiguitat al Cos, en el cas d'ensenyances mitjanes (considerant, a aquests efectes el número de promoció més baix obtingut a les proves per les quals s'accedí al Cos) i en atenció a la major puntuació obtinguda en aplicació dels criteris establerts a l'article 71 de l'Estatut del

Magisteri, en el cas dels Professors d'EGB.

1.2 Els professors amb destí definitiu al centre i plaça classificats com d'ensenyament en llengua catalana, que no estigui en possessió de la titulació assenyalada a l'annex 2 o equivalent, podran restar en la seva actual situació fins el seu cessament per trasllat, excedència, jubilació o qualsevol altra causa. En tot cas es reconeix als Professors que reuneixen aquestes circumstàncies, el dret preferent per esser admesos als cursos de llengua catalana que organitza la Conselleria de Cultura, Educació i Esports, d'acord amb els requisits que s'estableixin a la corresponent convocatòria.

1.3 Per a la provisió de les places vacants d'ensenyament en llengua catalana s'establirà com a requisit indispensable posseir la titulació especificada a l'annex 2.

A N N E X 3

Titulació

1. Per exercir la docència en els centres i places d'ensenyament en llengua catalana serà necessari, a més de reunir els requisits oficialment establert per a cada nivell d'ensenyament, estar en possessió de la titulació a que fa referència l'Ordre de 29 de setembre de 1986 -BOCAIB nº 35 de 10-11-86:

Ensenyament en català a EGB i de català a Preescolar i Cicle Inicial d'EGB: Diploma de capacitació.

Ensenyament en català als diferents nivells educatius no universitaris i de català a EGB: Professor de llengua catalana de les Illes Balears.

a) Durant els tres primers anys, a partir de la data del present Acord, podran desenvolupar provisionalment les seves funcions docents d'ensenyament en llengua catalana els professors que sense posseir la titulació a que s'ha fet referència, realitzin ensenyament en català a l'entrada en vigor del present Acord.

b) Estaran capacitats per fer l'ensenyament en català els Professors que siguin habilitats a tal efecte per l'Administració Educativa competent, prèvia superació de les corresponents proves que es duran a terme d'acord amb el que disposa l'Ordre de 29 de setembre de 1986.

La Direcció Provincial del MEC a Balears, amb la col·laboració de la Conselleria de Cultura, Educació i Esports, adoptarà les mesures necessàries per a l'aplicació dels següent acord durant el seu període de vigència en el marc de la programació general del curs acadèmic 1989/90 i següents.

Embat

llibres

ESPECIALITZADA AMB PEDAGOGIA I PSICOLOGIA.
ELS DIVENDRES NO TANCAM AL MIGDIA.

Pge. Part. Papa Joan XXIII, n.º 5-E
Centre Comercial «Los Geranios»
07002 Palma de Mallorca Tel. 71 33 50

CARTES AL DIRECTOR

Sr. Director de Pissarra:

Mucho le agradecería tuviera la ambilidad de publicar esta carta en esta, su revista, que tan dignamente dirige.

PROVOCACION DE LA C.E.C.E.

Como ya han informado todos los medios de comunicación, la segunda semana de marzo ha tenido lugar en nuestra CIUTAT la Asamblea Nacional de la CECE (Confederación Española de Centros de Enseñanza) en otras palabras: "Patronal de la Enseñanza Privada".

El que se celebrara en Palma dicho evento parece una cosa normal a los ojos del gran público, dada la cantidad de asambleas nacionales e internacionales que se celebran aquí a lo largo del año, congresos, conferencias etc...; pero a los ojos de los trabajadores de la enseñanza privada, de los que nos consideramos tales, este acto que parece sencillo y normal es un "ACTO DE PROVOCACION" por parte de la CECE ante el colectivo de "sus" trabajadores. Me explicaré en tres puntos:

1º) Es un acto de provocación dejar la mesa del convenio del 89 como la han dejado ... y venir a Mallorca a esto ...

2º) Es un acto de provocación elegir Mallorca, Baleares, para hacer su congreso, cuando están luchando lo indecible para borrar del convenio 89 la palabra "INSULARIDAD" al referirse a nuestras islas en exclusiva ... ¿Cómo habrán llegado aquí sino en barco o avión? ... o ... ¿Acaso los habrá llevado volando sobre sus fornidas espaldas su presidente Don Angel? que por aquello de su nombre de pila puede volar, entre otras Santas Virtudes. "Vergonya Cava-

llers, vergonya" ... (Ruego a M. Mateu, presidenta de la CECE de Baleares, les traduzca la consabida frase insular a Don Angel para que se entere ...)

3º) Es un acto de provocación el que los anfitriones, los de la CECE de Baleares, no digan nada a la hora de defender los intereses de "sus" trabajadores; es decir defender entre otros el concepto de Plus de INSULARIDAD, se bajen los pantalones o ..., y aquí no pasa nada.

Señores congresistas o asambleístas, que ustedes se lo pasen bien en la ISLA, y cuando vuelvan a su piel de toro, no se olviden del bochornoso y humillante espectáculo que han montado con el beneplácito de sus anfitriones.

No se olviden de que, a pesar de todo, no hemos montado ningún numerito; somos muy educados y sólo pedimos dialogar con ustedes para poder ver "las caras" de semejantes sujetos que son capaces de montar tales espectáculos y comprobar, si son bicéfalos, unicornios o sirenas. No se olviden de que han estado en la isla donde se han desatado las más terribles furias talayóticas contra los intrusos y que estas podrían resurgir aún en la actualidad...

Esta es la ISLA DE LA CALMA, pero al que inventó esta frase se le olvidó añadir un "hasta que no se demuestre lo contrario" o un "mientras no calienten los cascos a sus ocupantes". El que avisa no es traidor.

Agustín Alvarez Serra

RECERCA
BIBLIOGRAFICA

MARTIN BRIS, Mario i d'altres. *ORGANIZACION ESCOLAR*. Ed. Escuela Española. La bona organització escolar és una de les armes amb que compten els docents per tractar de superar el fracàs escolar i obtenir la qualitat de l'ensenyament. Els autors ens ofereixen una obra de qualitat, pràctica, fruit del treball i l'experiència.

GIMENO SACRISTAN, J. *EL CURRÍCULUM: UNA REFLEXION SOBRE LA PRACTICA*. Ed. Morata.

El professor Gimeno Sacristán reflexiona en aquesta obra sobre com els diferents agents que conformen el currículum es projecten en la pràctica. Entre aquests agents hi són els professors, primers receptors dels currícula i elements bàsics per aconseguir una veritable qualitat de l'ensenyament.

COLL-VINENT, Robert. *INFORMACION Y PODER. EL FUTURO DE LAS BASES DE DATOS DOCUMENTALES*. Ed. Herder.

Amb un pròleg de l'ex-ministre Joan Majó, el professor Coll-Vinent realitza un estudi seriós de la realitat i perspectives de les bases de dades enteses com a instrument de recuperació d'informació que permet decidir dins qualsevol àmbit i amb garanties d'èxit.

OLIVER, Miquel dels Sants. *LA LITERATURA EN MALLORCA*. Pub. de l'Abadia de Montserrat-Universitat de les Illes Balears.

A la col·lecció BIBLIOTECAMARIAN AGUILÓ es publica un text clàssic intorbable: els articles publicats per Miquel dels Sants Oliver en un diari de Mallorca, recollits després en el llibre "La literatura en Mallorca", obra bàsica per al coneixement de la literatura mallorquina del segle XIX i començament del XX.

ORDINES i LLOBERA, Jaume; RIGO i BONET, Mateu. *NA JOANA I LA FADA MARIANA*. Ed. Moll

A la col·lecció "Això era i no era" es publica l'adaptació d'aquesta rondalla de Mn. Antoni Ma Alcover. Una adaptació amb finalitat didàctica que permet als infants, des dels que no saben encara llegir als més grans, entrar en contacte amb el tresor de la literatura popular i als ensenyants tenir a l'abast un recurs didàctic per a l'ensenyament de la nostra llengua.

PAPERS. REVISTA DE SOCIOLOGIA. Número 30. *ESTUDIS SOBRE LA DONA*. Ed. Península-Universitat Autònoma de Barcelona. *PAPERS: REVISTA DE SOCIOLOGIA* és una publicació fundada el 1972 pel Departament

de Sociologia de la U.A. de Barcelona i editada per Península. Té com a objectiu servir de mitjà de difusió d'idees i investigacions relacionades amb la sociologia i altres ciències socials afins. El número 30 està dedicat a la dona. Per tercera vegada la revista dedica un monogràfic a aquest tema, la qual cosa suposa interès dels diferents equips per un tema encara avui prou controvertit.

SARRAMONA, J i altres. *COMUNICACION Y EDUCACION*. Ed. Ceac.

Educar és comunicar i les relacions entre educació i comunicació poden ser objecte de diferents anàlisis realitzades des de múltiples perspectives. El VI Seminari sobre Teoria de l'Educació va realitzar algunes d'aquestes anàlisis i el resultat és el llibre comentat.

GARCIA SOLANO, Ricardo. *MATEMATICAS MAGICAS*. Ed. Escuela Española.

Ricardo García Solano (Don Richi) ens mostra com es poden aplicar a EGB i EEMM diverses estructures "màgiques" a partir de nombres naturals, racionals, etc... Una obra pràctica que permetrà als alumnes veure la cara amable de les matemàtiques.

PRATS, Joan-Contreras, Jesús. *LES FESTES POPULARS*. Els llibres de la Frontera.

A la col·lecció Coneguem Catalunya es publica aquesta obra que està en la línia de la recuperació de les tradicions populars. En aquesta obra els doctors Prat i Contreras intenten contextualitzar, des de diferents perspectives, les festes dins el marc cultural propi, la cultura catalana popular, tradicional o moderna.

Les llegendes són narracions orals d'esdeveniments suggeridors considerats popularment com a històrics.

Entre les seves característiques destaquen la indicació meticulosa del lloc on transcorre l'acció, la identificació dels personatges protagonistes i el caràcter heroic de les accions duites a terme. La llegenda obeeix a la voluntat de la comunitat de servir el record dels seus herois i d'enaltir els seus indrets i contrades.

Les llegendes compleixen una funció informativa: els vells, posseïdors de l'antiga saviesa, descobreixen als joves la història del seu poble i el marc físic on aquesta història s'ha desenvolupat; també són un signe d'identificació perquè reivindiquen una història i una geografia concreta, diferenciada, que s'identifica com a pròpia. La funció estètica també es present, entre altres, a la llegenda, com a creadora d'emocions a través de la bellesa, de l'elegància, o de la fantasia.

Les llegendes ofereixen models o pautes de comportament que, amb el pas del temps, es converteixen en escales de valors. Així la llegenda presenta una funcionalitat pedagògica d'ajuda a la conformació dels valors morals de la societat de referència.

Fora del context que la generà i del marc social que la mantingué, la llegenda, tal volta ha perdut la seva funcionalitat i pot, en un món hipertecnificat i massificat, haver perdut el seu sentit.

L'educador, compromès en la integra-

ció de l'entorn, com a vehicle essencial, es planteja com pot ésser aprofitable aquest material tradicional fora del seu context, sense caure en un fals folklorisme.

Si partim del fet que la nostra és una societat que ha rebut contínues agressions, que les seves senyes d'identitat han sofert persistents atacs que quasi han aconseguit canviar aquestes senyes i que la nostra realitat històrica ens ha estat deformada i amagada hem de contribuir a la tasca de recompondre el nostre enteixinat social i arregar de la memòria col·lectiva tots els punts de referència que ens són absolutament necessaris per edificar un futur digne. Els nostres nins i nines poden, amb l'assumpció de les velles paraules del poble, posar les bases d'un nou llenguatge, ric i creatiu per donar forma amb les seves aportacions futures a un patrimoni cultural, encara recuperable i susceptible d'ésser augmentat.

Per contribuir a aquesta tasca, Miquel Sbert i Tomàs Martínez ens ofereixen una eina didàctica que, sota el títol de TERRES DE LLEGENDES, es proposa que els alumnes del cicle mitjà d'E.G.B. i fins i tot els del sisè nivell, puguin integrar el propi entorn, estimar-lo de manera activa i fer-ne un ús en benefici del seu propi desenvolupament intel·lectual, social i cívic.

Basant-se en un mètode actiu que es fonamenta en el rigor en el treball, la investigació, l'aprenentatge de tècniques, la connexió amb la realitat i la incitació a la feina ben feta, TERRES DE LLEGENDES permet, a partir de nou llegendes de les nostres illes, el treball de llengua catalana, geografia, història i cultura popular, per tal d'aconseguir l'amor a la natura i a les arrels del nostre poble com a base d'un futur amb personalitat pròpia; el desenvolupament d'un esperit cívic i de convivència pacífica, el foment de l'esperit d'investigació, l'afavoriment de la creativitat, el desenvolupament de l'esperit crític, la maduració del sentit de la responsabilitat, l'impuls a la iniciativa individual i col·lectiva i l'assumpció de la unitat de cultura, llengua i història dels països de parla catalana.

MIQUEL SBERT I GARAU - TOMAS MARTINEZ I MIRO. *TERRES DE LLEGENDES*. Llengua catalana i Ciències Socials al Cicle Mitjà d'E.G.B.

GUIA DIDACTICA I LLIBRE DE L'ALUMNE.

PRENSA UNIVERSITARIA. Palma, 1989.

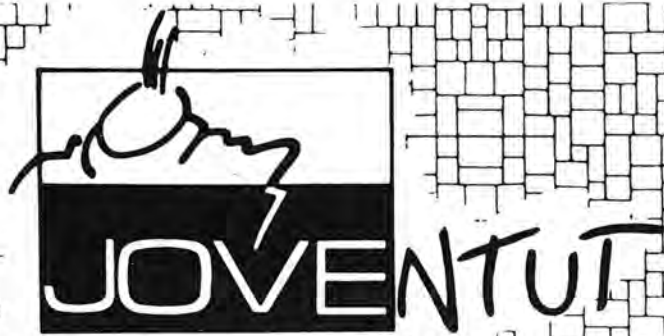
LEZAMA

CENTRO DE RECURSOS
PARA LA ENSEÑANZA
DE LA LENGUA

ELT - Deleg. ALHAMBRA - Ed. SECO OLEA

Fco. Suau, 14 bjos. 07010 Palma de Mallorca - tefno. 754476





JOVENTUT
JOVE

CAMPAMENTS

Activitats musicals



ACTIVITATS
NATURA

VIATGES

CAMPS DE TREBALL

ALBERGS

CENTRE BALEAR
D'INFORMACIÓ I
DOCUMENTACIÓ
PER A LA
JOVENTUT.



TIVE

OFICINA DE TURISME I INTERCANVI
PER A JOVES I ESTUDIANTS
DE LES ILLES BALEARS.



GOVERN BALEAR
CONSELLERIA ADJUNTA A LA PRESIDÈNCIA
Direcció General de Joventut

ENSENYAMENT DEL CATALÀ. RECULL DE LEGISLACIÓ



El passat 20 de març, a la sala de conferències del Teatre Principal, es presentà el llibre "ENSENYAMENT DEL CATALÀ. Recull de legislació" que ha editat l'STEI amb el suport econòmic del Consell Insular de Mallorca.

Gabriel Janer Manila feu la presentació de l'obra que, prologada per Aina Moll, consta de dues parts: la primera d'elles és una selecció de legislació sobre l'ensenyament de/i en català que comprèn des de l'Estatut d'Autonomia de l'any 83 fins a les darreres normes de 1988; a la segona part, realitzada amb la col.laboració del C.P. Rafal Vell de Palma, es posa a l'abast dels ensenyants una documentació bàsica que permet la plena normalització lingüística dels centres en l'aspecte administratiu.

ENSENYAMENT DEL CATALÀ

Recull de legislació



STEI
ucste
ASSOCIAT DE TREBALLadors
i docents de les illes



CONSELL INSULAR
DE MALLORCA



CONSELL INSULAR
DE MALLORCA