

# PISSARRA

Revista d'ensenyament de les Illes núm. 80 febrer - març 96



## Espais Escolars

Sindicat Treballadors de l'Ensenyament de les Illes (STEI) C/ Vinyassa, 14. Ciutat de Mallorca. Tel. 460888

**PISSARRA**

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

**EDITA: STEI**

Sindicat de Treballadors de  
l'Ensenyament de les Illes.  
Carrer de la Vinyassa, 14 07005 Palma  
Tf.(971) 46 08 88 Fax.(971) 77 12 00

**DIRECCIÓ:**

Pere Polo Fernández

**COORDINACIÓ:**

Joan M. Mas Adrover  
Jaume Oliver Jaume

**CONSELL DE REDACCIÓ:**

Gabriel Caldentey Ramos  
Neus Santaner Pons  
Tomàs Martínez Miró  
Sebastià Serra i Juan

**COL·LABORADORS:**

Josep R. Llopis, Jaume Oliver,  
Maria Antònia Riera, Dora Muñoz,  
Andreu Sunyer, Francesc Romero,  
Ana M<sup>a</sup> Calvo, Santos Urbina,  
Miquel Seguí, Francesc Pizà,  
Maria Bel Sanxo, Joana Sureda,  
Gaspar Caballero, Tomàs Martínez,  
Jaume Bauçà, Miquel Serralta,  
Jaume Mercè, Neus Santaner,  
Joan M. Mas, Biel Caldentey,  
Sebastià Serra, Grup de Mestres  
dels Camps d'Aprenentatge,  
Grup de Mestres del Rafal Vell.

**PORTADA:**

Guillem Morro Veny

**MAQUETACIÓ i COMPOSICIÓ:**

Tino Franco González

**IMPRESSIÓ:**

Escola de Formació en Mitjans Didàctics

**PUBLICITAT:**

Vinyassa, 14 Palma. Tf: 460888

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

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

# Índex

Editorial .....	3
L'Espai, recurs bàsic per a l'organització dels centres escolars .....	4
Una cultura de la infància .....	10
Un espai per a la construcció del coneixement .....	12
Les instal·lacions escolars als Instituts de Secundària .....	14
El disseny per a l'escola .....	16
Un nou repte per a l'organització dels espais escolars .....	18
Guillem Forteza, arquitecte escolar .....	20
Sobre l'espai escolar .....	22
El municipi com espai educatiu .....	24
L'hort ecològic a l'escola .....	26
L'hort escolar al CP Rafal Vell .....	28
L'espai a l'Educació Física .....	30
El teatre a l'escola .....	32
"L'escola dins la maleta" .....	34
Els Camps d'Aprenentatge de les Illes Balears .....	36
...i aquella pissarra? .....	39
Congrés internacional de la'educació .....	40
Entrevista a María Miró .....	42
Sobre el Mapa Escolar .....	46

## Editorial

# UNA REFLEXIÓ SOBRE ELS ESPAIS ESCOLARS, PER QUÈ?

L'espai escolar no ha estat, precisament, una qüestió prioritària en el conjunt de la recerca educatiu ni de la pràctica més preocupada per la innovació. Ha estat, fins ara, un aspecte molt secundari i, a més, associat als inicis del procés d'institucionalització de l'ensenyament, a mitjans del segle XIX i al començament del segle XX. En aquells moments les preocupacions quantitatives definien quasi tots els plantejaments, per bé que el moviment de l'Escola Nova va concebre i divulgar un model d'edifici escolar, basat en els principis higienistes, en el valor intrínsec de l'estètica i en la primàcia de l'aula (la graduació dels ensenyaments ho exigia) i en la introducció de, l'aula-taller i l'aula-laboratori, tot això acompanyat d'una gran valoració dels espais oberts, pati, camps de jocs, etc... i de les activitats fora dels espais estrictament escolars (excursions, sortides i visites de tot tipus, etc...)

L'evolució dels temps ha configurat uns edificis escolars allunyats d'aquella concepció, que potser ens pot semblar ara fins i tot una mica romàntica, i ha fet subordinar altra vegada tots els plantejaments als criteris economicista i quantitatiu. La generalització de l'educació obligatòria i l'extraordinària extensió dels nivells no obligatoris, ha provocat al llarg del present segle arreu del món, una gran necessitat d'edificis escolars de tal manera que la urgència i la política d'aconseguir un lloc escolar per a cada infant o adolescent ha fet oblidar al-

tres perspectives de caràcter qualitatiu. Entre nosaltres i en temps de reformes permanents, aquesta qüestió no ha assolit el grau d'interès legislatiu ni tècnic ni pedagògic que es mereixia. I això ha constituït un greu error.

Efectivament, tant a nivell teòric com pràctic, en el conjunt de les organitzacions l'espai esdevé objecte de reflexió i gestió interdisciplinària, des d'una adequada valoració de la seva importància. L'anàlisi en profunditat d'aspectes com la motivació del personal, estils de liderat, dinàmiques grupals, clima laboral, participació i qualitat, en qualsevol dels seus nivells o aspectes, fan superar el concepte exclusivament taylorista de l'espai, convertint-lo, precisament per la seva relació intrínseca amb tots aquests aspectes, en element configurador i condicionador d'un treball i d'una comunicació diferents. Ja és ben hora que, en l'àmbit de l'educació formal, l'espai arribi a tenir un tractament adient.

Per això PISSARRA ha volgut col·laborar en aquest debat necessari i oferir algunes reflexions sobre els espais escolars, des de perspectives teòrico-pràctiques diferents i complementàries, en l'esperança de provocar interès, confrontació d'idees i experiències i, més endavant, posteriors aproximacions a aquest aspecte tan important de l'Organització Escolar.

L'espai, general, organitzacional i educatiu, pot i ha d'esser conegut, estudiat, investigat, dissenyat, emprat, gestionat, millorat, compartit, gaudit i avaluat, i ha d'ar-

ribar a esdevenir objecte i àmbit d'innovació. És necessària la visió i l'actuació de professionals de l'espai (urbanistes, arquitectes, dissenyadors, etc.), de professionals de l'educació, de l'organització i de la psicologia social, d'especialistes en recursos, d'economistes, de les Administracions educatives i, finalment, d'agents socials dinamitzadors de la vida col·lectiva, vertader espai global on les institucions i els grups es mouen i viuen. Únicament d'aquesta forma s'aconseguirà l'enriquiment de la seva comprensió i del seu ús.

Si, com es va escriure en temps dels romans, la millor escola és la ciutat, i, com reconeix la Psicologia Social avui, sense la comprensió de l'espai no es pot comprendre el comportament humà, sobre davant de nosaltres un riquíssim ventall de perspectives des de les quals aproximar-nos a aquesta realitat, per tal de millorar la gestió escolar, en general, i comprendre i organitzar amb un coneixement més ampli dels seus condicionants, les diferents situacions d'aprenentatge.

L'extraordinària aportació de l'arquitecte escolar Guillem Forteza i Pinya (1892-1943) durant els anys vint i trenta d'aquest segle, del qual moltes d'escoles es poden veure i emprar encara, haurà d'esser una referència necessària i estimuladora en els nostres dies, amb la mirada cap al futur i amb la sensibilitat cap als nous reptes educatius, tecnològics i socials. □

# L'ESPAI, RECURS BÀSIC PER A L'ORGANITZACIÓ DELS CENTRES ESCOLARS

(Reflexions urgents per a un canvi necessari)

Josep Robert Llopis Martí  
Jaume Oliver Jaume

## 1.- Introducció.

L'anàlisi de l'espai com a factor de gran transcendència dins l'Organització Escolar i, sobretot, les propostes operatives per a la seva optimització dins els centres escolars, mai no ha gaudit d'un lloc prioritari dins el conjunt dels temes que més hagin preocupat als teòrics o als investigadors del món educatiu. És cert que, des de sempre, els espais –en plural i des d'una perspectiva massa casuística– integren algun capítol dels manuals de Pràctiques d'Ensenyança Primària i, després, fa uns decennis, dels manuals d'Organització Escolar, però, dissortadament, predominen les connotacions descriptives, normatives i “de recepta” i continua mancant, encara ara avui, un tractament amb profunditat d'aquesta realitat, i, segurament el que pot constituir la garantia d'encert metodològic: una perspectiva interdisciplinària. Basti observar el nombre quasi ridícul de recerques, sobretot interdisciplinària, sobre l'objecte de la nostra reflexió.

## 2.- L'espai a l'Educació Infantil, Primària i Secundària.

El disseny, l'estructura i els equipaments de l'espai creen unes disposicions anímiques, afavoreixen determinades metodologies i en limiten unes altres. En definitiva, la seva influència és cabdal en els

resultats que es volen obtenir.

A l'Educació Infantil s'han realitzat nombrosos estudis, i la realitat ens mostra centres amb llocs personalitzats, aules amb racons i una multiplicitat d'espais perfectament definits, adequats a l'activitat que es realitza a cada un d'ells.

Aquests infants tenen ben delimitat el racó de lectura, de jocs, de pintura, la “tenda” o la “cuina”... i si ens fixam atentament, el mobiliari i l'equipament van d'acord amb la finalitat educativa: moquetes, miralls, cortines, estanteries, etc... amb compartiments per a cada nin; joguines i jocs diversos són habituals en aquests centres.

En canvi, si entrem a un centre d'Ensenyament Primari o Secundari, el panorama és completament diferent. En aquests nivells educatius els equipaments i el disseny i concepció dels espais escolars no han evolucionat com ho han fet a l'Educació Infantil (basta visitar i observar atentament els Centres d'Educació Secundària, darrerament construïts, per constatar-ho).

L'espai bàsic d'aprenentatge continua essent l'aula, amb un equipament i mobiliari essencialment idèntic al de fa 60 anys: una gran (¿?) sala rectangular, amb grans (¿?) finestres a un costat, i una tauleta i cadira individual per a cada alumne, la pissarra a lloc preferent, i algun petit armari o estanteria per completar i configurar, ben

poiblement, l'ambient. A més, si l'observació s'estén a l'exterior de l'aula, apareix un llarg corredor que condueix a d'altres aules, molt semblants a la just ara descrita. Al mestre sols li queda variar la disposició de les cadires i tauletes (normalment la pissarra no es pot canviar), i col·locar més o menys posters i treballs dels alumnes a les parets (tot això si li ve de gust, si no, segurament cap estímulo ni suggeriment l'empenyerà a fer-ho).

És cert que cada centre educatiu complementa aquest espai d'aprenentatge amb altres com el laboratori, la biblioteca, el pati, el jardí, el gimnàs... i poca cosa més (tal vegada, l'aula d'àudio-visuals?). Però en quasi tots, l'espai bàsic d'aprenentatge continua essent aquell lloc rectangular, amb mobles idèntics als de milers de llocs semblants, que l'alumnat veu, pateix i accepta resignadament, massa sovint causa de rutina, avoriment i despersonalització.

Caldria, per tal d'interrelacionar teoria i pràctica, visitar i analitzar amb deteniment els espais comuns i les aules dels tres centres de Palma següents: Centre d'Educació Infantil “Paula Torres” (situat al Polígon de Llevant), Col·legi Públic d'Educació Primària “Son Ferriol” (situat a aquell nucli de població), i Institut d'Educació Secundària “Joan Maria Thomàs” (situat a l'extrem de l'Eixample, al final del carrer Pablo Iglesias), analitzant la història institucional de cada un d'aquests centres, distingint les seves innovacions específiques en l'àmbit arquitectònic-urbanístic i en l'àmbit específicament pedagògic (per descomptat, molts d'altres centres de Palma, de part forana, de Menorca, Eivissa i Formentera, podrien ésser objecte d'aquesta interessant visita i anàlisi), i, sobretot, estudiant l'ús que es fa d'ells en l'activitat quotidiana.

## 3.- Espai i organització escolar: quatre dimensions d'anàlisi.

L'anàlisi, la comprensió i, sobretot, la gestió de l'espai a les estructures escolars formals, exigeix una presa en consideració de múltiples dimensions:

- \* espai psicològic (intra-organitzatiu);
- \* espai aula (mico-organitzatiu);
- \* espai centre (meso-organitzatiu);
- \* espai entorn (macro-organitzatiu).

Per bé que la realitat espacial implica sempre més d'una d'aquestes dimensions, si més no metodològicament, cal recórrer-les una a una amb atenció.

L'espai psicològic queda configurat per tot el conjunt de relacions interpersonals, al mateix temps processos i resultats de la comunicació, que creen un determinat clima on es desenvolupa la interacció. A una aula, a una sala de professors, a un laboratori, s'ha de crear un bon clima de comunicació i d'interacció abans de donar importància (certament en té i molta, però després) a la decisió sobre els colors de les parets o d'altres detalls. ¿De què serveix un espai d'aula modèlic, si el/la mestre/a crea un clima de pànic entre tots els alumnes, o si els propis infants protagonitzen una relació grupal agressiva?

L'espai aula, massa conegut, emprat i patit per tots, professorat i alumnes, com per haver d'ésser definit, constitueix encara el nucli ecosistèmic bàsic als centres escolars; sens dubte hauria de deixar d'ésser-

ho. Si per aula entenim, però, qualsevol espai del centre on, de forma individual o grupal, amb o sense mestre, però sempre coherentment amb un projecte curricular, es produïen situacions d'aprenentatge o socialització, el concepte canviaria per complet. Cal analitzar i comprendre què passa a l'aula avui: s'ensenya, s'aprèn, es socialitza, es jerarquitzava, es normativitza, es creen situacions comunicatives, es madura, es reprimeix, es juga, etc... etc... I cal relacionar tot això amb les característiques i la distribució de l'espai a l'aula, potser reforçant altres espais-aula a tot el centre, i no sempre amb tot el grup - aula present.

L'espai centre, referit al conjunt de l'edifici escolar, constitueix una dimensió de reflexió i de gestió, que es proposa adequar l'espai en conjunt a l'organització educativa -escola, de qualsevol nivell- que conté. Mitjà al servei dels plantejaments curriculars i no a l'inrevés, s'hauria de derivar de concepcions arquitectòniques, urbanístiques, estètiques, pedagògiques i psicològiques que justifiquen i exigeixen la interdisciplinarietat en el seu tractament.

L'espai entorn seria, en primer terme, la dimensió per la qual el centre s'obre i es

relaciona amb tot allò que l'envolta -l'escola no és una illa, l'escola constitueix un espai dins un espai més ample-, i, en segon terme, la dimensió teòrico-pràctica que considera que la millor escola és la societat, la ciutat, la natura, la realitat, la cultura, i en treu les oportunes conseqüències, tant a nivell curricular com organitzatiu.

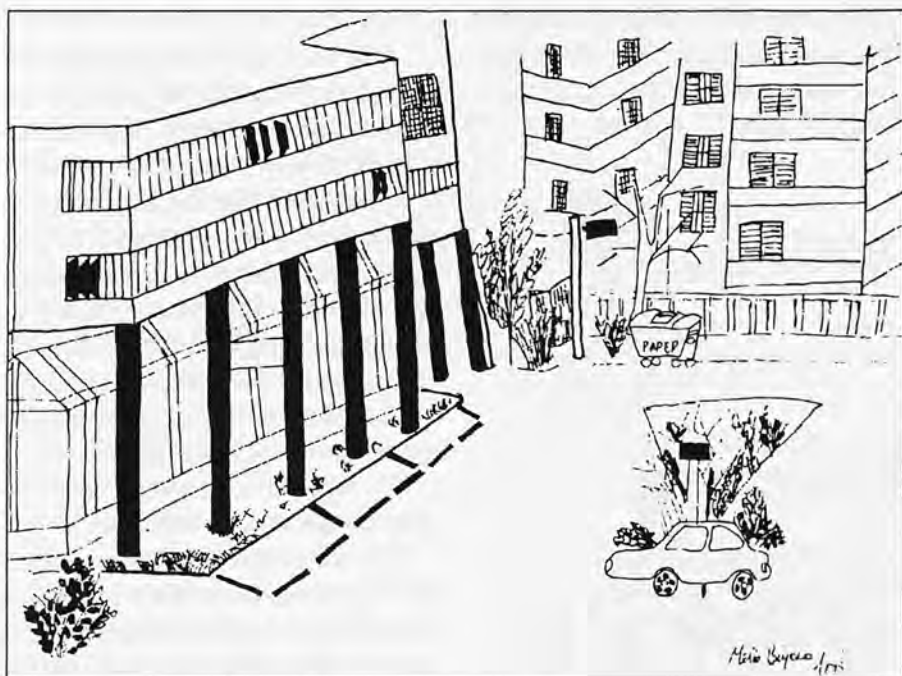
#### 4.- Espai escolar i plantejaments curriculars: una assignatura pendent.

Es constata com diverses funcions i activitats laborals, professionals, culturals o d'oci aconseguen, al llarg del temps, un canvi en els espais que les són propis; a l'escola, al contrari, les noves metodologies o tecnologies, per bé que es divulguin, no arriben a provocar el canvi necessari en els espais, al menys, en la mesura adequada.

L'aula rectangular, amb finestral a un costat, les tauletes individuals, la gran pissarra fixa a la paret, i pocs elements més, ha constituït, i constitueix encara ara, la tipologia d'espai adequat per a la realització d'una classe magistral i per al treball individual; tracta la classe com a una totalitat i a l'alumnat com a un sol grup. Qualsevol altra dinàmica i concepció de les classes requereix un esforç suplementari per part del professorat, i la dificultat en l'obtenció de resultats satisfactoris afavoreix el tornar a l'anomenada "classe tradicional", que exigeix un menor esforç, condicionada tota la situació per l'estructura de l'espai.

¿Quina és, en realitat, la tecnologia de l'espai en els contextos organitzacionals escolars? Obeeix més a hàbits mancats d'anàlisi i reflexió que a plantejaments teòrico-pràctics, derivats d'una coherència interdisciplinària? És aquesta, encara una qüestió oberta, que exigeix un procés seriós de debat.

El treball en grup, l'activitat curricular diversificada i tutel·lada, el treball per projectes, els debats, el treball realment individualitzat, les activitats en contextos de noves tecnologies, etc... etc... obliguen a una revisió dels espais i l'adopció d'alternati-



Dibuix de Mercè Bujosa. 1r. A - IB J.M. Thomàs

ves innovadores, associant els recursos, les metodologies, els agrupaments i els espais.

Així, els programes educatius únics per nivells (o cicles) i comuns a tot l'Estat, donen lloc a múltiples variants atenent a la individualitat dels alumnes, de cada centre i el context on aquest està situat. Amb els PCC i els PEC aconseguim adaptar els continguts, objectius i metodologies a les característiques de cada centre escolar.

La influència social, cultural i econòmica de l'entorn proveirà d'uns trets diferenciats a cada centre. Però, a més, els alumnes amb necessitats educatives especials, que segueixen programes d'integració, o aquells que pertanyen a minories ètniques o socio-econòmiques, han de rebre uns suports específics i, fins i tot, comptar amb adaptacions curriculars individualitzades. Tots aquest elements han de provocar un canvi en el disseny i gestió de l'espai escolar.

D'altra banda, si feim referència a la funció del centre escolar i a la seva evolució dins la societat actual, hem de constatar que l'ensenyament formal és sols un element més de l'educació, i que el paper preponderant que tenia en la transmissió de coneixements, de valors i de pautes de conducta, l'ha perdut en favor dels mitjans de comunicació social. Són aquests els que

llancen infinitat de missatges culturals, molts d'ells contradictoris entre si, i que amparant-se en la immaduresa i en la dificultat de valoració d'aquests missatges, manipulen obertament, d'una o altra forma, a tota la població en edat escolar.

En aquest context es necessita un espai de síntesi, que ajudi a llegir, interpretar i valorar tots aquests missatges, posant a l'abast dels joves els recursos propis de la competència àudio-visual. Per aconseguir-la, cal que el centre escolar disposi, a més del centre de recursos propi o compartit, de les mateixes tecnologies de la comunicació i de la informació, element que necessàriament transformarà l'espai i empenyarà els usuaris a un ús diferent. Per exemple, i entre d'altres:

- \* L'ordinador personal ha de deixar d'ésser l'aparell testimonial, tancat a la Secretaria del centre, o dins l'aula d'Informàtica. Cada aula ha de tenir un o més ordinadors personals, com una eina més de treball quotidià, com la pissarra o la biblioteca d'aula. A més, una connexió en xarxa permetria comunicar amb tots els ordinadors del centre, i via telefònica, amb bases de dades.

- \* Igualment és indispensable una unitat de vídeo i de TV a cada aula. Hi haurà situacions en les quals el grup classe actu-

arà com un tot, en d'altres, aquestes tecnologies afavoriran el treball individual o en grup.

Aquest hauria d'ésser ja un aspecte normalitzat en un panorama quotidià dins la creixent personalització, diversificació i tecnificació de l'ensenyament. I és ben necessari que els espais escolars no sols permetin aquesta realitat sinó que la promoguin i la facilitin. L'aula rectangular actual ha de donar lloc a un multiespai educatiu, sala adaptable i transformable, connectada amb altres espais del centre, habilitada per realitzar múltiples feines simultànies, amb la màxima eficiència, comoditat, coherència curricular, i no sempre, amb la presència de cap professor.

---

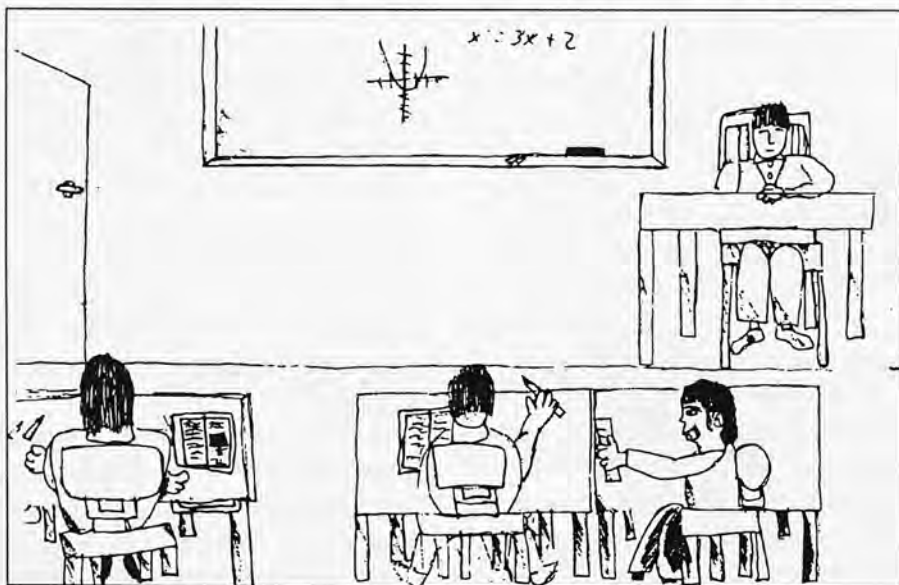
**L'aula rectangular actual ha de donar lloc a un multiespai educatiu, sala adaptable i transformable, connectada amb altres espais del centre, habilitada per realitzar múltiples feines simultànies**

---

Cada centre escolar comptaria amb tants multiespais, adaptables per mitjà de parets mòbils o altres tecnologies de la construcció i del disseny interior, com grups-aula; llocs diferenciats –per forma, il·luminació, equipaments– però intercomunicats. Diferenciats per la forma i capacitat –poligonals o circulars– i el disseny de parets i finestres –materials, disposició, colors–, pel disseny del mobiliari i per la decoració global, i, molt especialment, per la distribució i ordenació de tots elements.

Els espais complementaris, bàsics per al funcionament del centre, serien:

- \* Sala de visites: amb butaques, tauleta central, cortines i decoració adient, a fi de resultar un lloc relaxat i còmode per a qualsevol visita al centre (pares, inspector, autoritat, col·laborador, etc...), i també per a



Dibuix de Joan C. Reus. 2n. A – IB J.M. Thomàs

reunions de tres o quatre persones.

\* Despatxos de treball: per a tots els professionals docents o membres d'equips multiprofessionals, per a tasques tutel·lades, entrevistes, etc...

\* Mediateca: fruit de l'evolució de les actuals biblioteques escolars; lloc de consulta de llibres, revistes, premsa, CD-ROM i material AV. Ha d'estar equipada i moblada de forma adient per permetre aquest treball de consulta, i comptar amb equips AV i informàtics adients (a ser possible amb connexió a xarxes d'usuaris i bases de dades).

\* Saló d'actes polivalent i adaptable: per a unes 100-200 persones, (per a conferències, projeccions, reunions, festes, actes acadèmics, etc...).

### 5.— Les quatre perspectives fonamentals per a la gestió de l'espai escolar: higienista, arquitectònica, funcional, polític-econòmica.

Des del segle XIX s'han sobreposat, certament amb limitacions i contradiccions, diverses perspectives teòrico-pràctiques sobre la gestió de l'espai escolar, perspectives que impliquen decisions i actuacions concretes, i constitueixen, al mateix temps, una graella metodològica per a una millor comprensió i gestió.

La perspectiva higienista plantejava un perfil de l'espai escolar en el seu conjunt coherent amb les necessitats bio-fisiològiques de la població escolar: elecció encertada del solar per a l'edifici escolar, capacitat, aire, sol, il·luminació, condicions acústiques adients, netejia, calefacció i refrigeració adequades, mobiliari apropiat, serveis higiènics, dutxes, patis, jardins, hort, etc..., en el context de l'higienisme com a corrent ideològic-reformista que s'estenia a tots els àmbits de la vida social i institucional.

La perspectiva arquitectònica va aportar als espais escolars tots els avanços en relació als materials de construcció, seguretat, concepció estètica dels espais, qualitat global, personalitat i imatge, disseny i decoració dels edificis. Avui, la concepció

global d'un edifici escolar no sols ha d'eliminar totes les barreres arquitectòniques i ha de resoldre les qüestions d'energia amb criteris ecològics sinó que ha de preveure ja la seva adaptació posterior a nous plantejaments educatius, de tal forma que els elements estructurals mai no constitueixin obstacles per a l'activitat educativa.

La perspectiva funcional ha aportat flexió i propostes concretes a la relació específica entre l'espai i l'activitat curricular i formativa general, específica dels centres escolars, en els seus diferents nivells. Des de l'Escola Nova fins als corrents més radicals que somnien una escola oberta o sense parets, s'han elaborat formulacions que associen metodologies determinades a disposicions i usos concrets dels espais, tant a nivell d'aula com d'espais més amples. Resulta totalment lògic que ni totes les situacions metodològiques ni tots els moments de la jornada escolar ni cada una de les àrees objecte de desplegament curricular necessitin el mateix espai. És aquest un punt fluix dels plantejaments curriculars del moment present que hauria d'ésser objecte d'un aprofundiment seriós.

La perspectiva polític-econòmica situa el marc de les decisions en relació a l'espai escolar en el context dels Sistemes Educatius formals, que atribueixen competències legislatives i pressupostàries a diverses instàncies de les Administracions Públiques —

Ministeri d'Educació i Ciència, Administracions Autònòmiques, Ajuntaments i altres Entitats d'Administració Local— que condicionen la seva gestió quotidiana. Una encertada distribució d'aquestes competències i uns millors criteris en l'assignació i gestió dels pressuposts per a la construcció, conservació, i adaptació dels edificis escolars, contribuiria molt eficaçment a una gestió de qualitat dels espais en el context de les organitzacions escolars.

Aquestes quatre perspectives, amb la coordinació adient i l'actualització necessària dels seus plantejaments, continuen constituint eixos fonamentals per a una bona gestió de l'espai escolar.

### 6.— Dues conclusions per començar.

La primera, que qualsevol construcció, adaptació o reforma d'edificis escolars a partir d'ara, compti amb assessorament d'especialistes de les Ciències de l'Educació, Ciències de l'Organització, Administració i Economia, de la Psicologia Social, de l'Urbanisme, Arquitectura i Disseny, de la Higiene i Ergonomia.

La segona, que els professionals de l'educació, a tots els nivells, integrin el factor espai en el conjunt dels plantejaments curriculars, des de l'anàlisi de necessitats fins a l'avaluació, i de forma especial en les activitats de la seva pròpia formació permanent. □

### Bibliografia

- ADER, J. (1977): *La escuela de opciones múltiples. Sus incidencias en las construcciones escolares*. MEC/OCDE, Madrid.
- BASSA, R. (1993): *Organització dels espais i els espais d'organització a l'aula d'Educació Infantil*. A DD. AA.: *Metodologia: Comunicació i Organització a l'aula*. Guix/ICE, Universitat de Barcelona.
- BENEDITO, J. i MARTORELL, J. (Eds.) (1989): *Arquitectura d'ensenyament*. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. Barcelona.
- BLÁZQUEZ, F. (1993): *El espacio y el tiempo en los centros educativos*. En: LORENZO, M. y SÁENZ, O. (Dir.): *Organización Escolar. Una perspectiva ecológica*. Marfil, Alcoy (339-365).
- CANALÍS, O. (1992): *Jardi d'Infants "Cas Serres"* (Eivissa). D'A, núm. 9 (70-73). Col·legi Oficial d'Arquitectes de Balears.
- COLOM, A.J. (1991): *Assaig d'Història de l'Educació a la Mallorca Contemporània*. Servei de Publicacions de la Universitat de les Illes Balears, Palma.
- COLOM, A.J., SUREDA, J. y SALINAS, J. (1988): *Tecnología y medios didácticos*. Cincel, Madrid.
- CONSELLERIA DE CULTURA, EDUCACIÓ I ESPORTS. GOVERN BALEAR (1990): *Línies bàsiques per a un Model Educatiu propi de les Illes Balears (Ensenyament no Universitari)*. Direcció General d'Educació, Palma de Mallorca.

- DD. AA. (1972): *Educación y Arquitectura Escolar I. CUADERNOS DE ARQUITECTURA Y URBANISMO*. Núm. 88, marzo-abril.
- DD. AA. (1972): *Educación y Arquitectura Escolar II. CUADERNOS DE ARQUITECTURA Y URBANISMO*. Núm. 89, mayo-junio.
- DD. AA. (1974): *Los espacios escolares*. REVISTA DE EDUCACIÓN. Julio-octubre, núm. 233-234.
- DD. AA. (1977): *L'Educació a Mallorca (Aproximació històrica)*. Editorial Moll, Palma de Mallorca.
- DD. AA. (1980): *Espai escolar*. GUIX. Juliol-agost, núm. 33-34.
- DD. AA. (1982): *El espacio escolar*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA. Febrero, núm. 86.
- DD. AA. (1992): *Espacios para la infancia*. INFANCIA Y SOCIEDAD. REVISTA DE ESTUDIOS. Monográfico, núm. 18.
- DD. AA. (1993): *Dossier: Guillem Forteza i Pinya*. EL MIRALL, núm. 61, març-abril.
- DD. AA. (1994): *Espacios escolares. Tema del mes*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA. Junio, núm. 226.
- ESCUADERO J. M. (1991): *La escuela como espacio de cambio educativo: estrategias de cambio y de formación basadas en el centro escolar*. A: ESCUDERO, J. M. y LÓPEZ, J.: *Los desafíos de las reformas escolares. Cambio educativo y formación para el cambio*. Arquetipo Ediciones, Sevilla (263-299).
- FERNÁNDEZ-BALLESTEROS, R. (Coord.) (1987): *El ambiente. Análisis psicológico*. Pirámide, Madrid.
- FLORES, M.S., FLÓREZ, J. y MUÑOZ, P. (1990): *La organización espacial en la Reforma*. ACTAS DEL I CONGRESO INTERUNIVERSITARIO DE ORGANIZACIÓN ESCOLAR, Barcelona.
- FORTEZA, A. y PIZÁ, A. (1992): *Centro Escolar. Son Ferriol. Palma de Mallorca*. D'A, núm. 9 (50-61). Col·legi Oficial d'Arquitectes de Balears.
- GAIRÍN, J. y DARDER, P. (1994): *Organización y gestión de centros educativos*. Editorial Praxis, Barcelona.
- GENERALITAT DE CATALUNYA (1986): *Mostra d'Arquitectura Escolar*. Departament d'Ensenyament, Barcelona.
- GRANT, D. (1978): *El dominio de la comunicación educativa*. Anaya, Madrid.
- JANER MANILA, G. (1993): *Guillem Forteza, constructor d'escoles*. LLUC, núm. 775, juliol-agost (15-18).
- JORNADES SOBRE EDIFICACIÓ ESCOLAR (I, II i III): (1981-1984): *ACTES*. I.C.E., Universitat de Barcelona.
- KNAPP, M. L. (1985): *La comunicación no verbal*. Paidós, Buenos Aires/Madrid.
- LOUGHLIN, C.E. y SUINA, J.H. (1987): *El ambiente de aprendizaje. Diseño y organización del ambiente escolar*. MEC/Morata, Madrid.
- MARTÍN MORENO, Q. (1988): *Cuestiones sobre organización del entorno del aprendizaje*. UNED, Madrid.
- MORALES, M. i POL, E. (1980): *L'entorn escolar. Problemàtica psicològica, educativa i de disseny*. ICE. Universitat de Barcelona.
- MORALES, M. i POL, E. (1981): *Imatge de l'escola, interacció ambiental: vers una nova normativa*. ICE. Universitat de Barcelona.
- MORALES, M.; POL, E. i MUNTAÑOLA, J. (1984): *Vers un millor entorn escolar*. ICE. Universitat de Barcelona.
- MUNTAÑOLA, J. (1988): *Espacio y cultura, una revolución educativa pendiente*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, núm. 159 (8-10).
- OLIVER, J. (1978): *Escola i Societat (L'ensenyament a les Illes en el segle XX)*. Editorial Moll, Mallorca.
- OLIVER, J. (1981): *Los programas escolares y la investigación del entorno*. Editorial Escuela Española, Madrid.
- OLIVER, J. (1989): *Espacios educativos y sistemas de formación. Metodología ecológica y organización educativa*. REVISTA INTERUNIVERSITARIA DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO. Marzo, núm. 4 (59-67).
- OLIVER, J. (1992): *L'higienisme escolar a Mallorca. Aportacions a la sistematització del seu estudi (1880-1936)*. Direcció General d'Educació. Govern Balear. Palma de Mallorca.
- OLIVER, J. (1993): *Les construccions escolars a les Illes Balears. La tasca institucionalitzadora de Guillem Forteza i Joan Capó (1921-1942)*. A: OLIVER, J. i SEGUÍ, M. (Edits.): *Guillem Forteza, arquitecte escolar*. Conselleria de Cultura, Educació i Esports del Govern Balear. Palma de Mallorca (61-112).
- OLIVER, J. (1995): *Els edificis escolars a Lluçmajor l'any 1917. L'aportació del Dr. Mateu Contesti i Gamundi a l'higienisme escolar*. EDICIONS DE PINTE EN AMPLE, Lluçmajor.
- OLIVER, J. i MATEU, D. (1978): *Les construccions escolars a les Illes en el segle XX*. Publicacions del Departament de Pedagogia. Facultat de Filosofia i Lletres, Ciutat de Mallorca (118-123).
- PEARSON, E. y ODDIE, G. (1978): *Estudios sobre construcciones escolares*. MEC/OCDE, Madrid.
- REVUELTA, C. y ALBERT, J. C. (1979): *Un estudio de eliminación de barreras arquitectónicas en centros docentes*. REVISTA DEL CONSEJO SUPERIOR DE LOS COLEGIOS DE ARQUITECTOS. Núm. 23 (22-30).
- RIERA, M. A. (1990): *Marco ambiental y distribución de espacios*. En: DD. AA.: *La Escuela Infantil* (3 volúm.). Paidotribo, Barcelona.
- RIERA, M.A. (1992): *El disseny espacial a les aules d'Educació Infantil: un estudi de casos*. Tesis de Llicenciatura presentada a la Universitat de les Illes Balears, Palma de Mallorca (inèdita).
- RINTOUL, K. y THORNE, K. (1982): *Organización abierta en el centro escolar*. Anaya, Madrid.
- SANTOS, M. A. (1977): *El espacio como factor educativo*. REVISTA ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA. Núm. 135.
- SANTOS, M. A. (1988): *Espacios escolares*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, núm. 217 (55-58).
- SANTOS, M. A. (1993): *Espacios escolares*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, SETIEMBRE, núm. 217.
- SUÁREZ, M. (1987): *Organización espacial del aula*. REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 282.
- TRILLA, J. (1985): *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*. Laertes, Barcelona.
- UZURRUNZAGA, M.T. (1982): *Consecuencias arquitectónicas de las nuevas tendencias pedagógicas*. A: REVISTA DE EDUCACIÓN, julio-octubre, núm. 233-234 (34-53).
- VIDORRETA, C. y IGUALADA, A. (Dirs.-Coords.) (1986): *Organización de los recursos en los centros escolares. Análisis de Centros de Recursos y de sus espacios*. Dirección Provincial de Educación, Cuenca.
- VISEDO, J. M. (1986): *La construcción escolar primaria en los centros públicos españoles de 1857 a 1985. Evolución histórica y análisis comparativo*. Tesis doctoral (inèdita). Universidad de Murcia.
- VISEDO, J.M. (1988): *Evolución del espacio escolar en España*. ANALES DE PEDAGOGÍA. Núm. 6 (53-68).
- VISEDO, J. M. (1990): *Organización del espacio escolar y modelos didácticos. El caso de la Reforma*. ACTAS DEL I CONGRESO INTERUNIVERSITARIO DE ORGANIZACIÓN ESCOLAR. Barcelona.
- VISEDO, J. M. (1991): *Espacio escolar y reforma de la enseñanza*. REVISTA INTERUNIVERSITARIA DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO. Núm. 11, mayo-agosto, (125-135).
- WATZLAWICK, P. (1983): *Teoría de la comunicación humana*. Herder, Barcelona.



## Orientació Escolar

### **DELGADO, J.A.**

Toma la iniciativa. Programa de orientación vocacional para el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria.  
1995, 103p. 1.000pts.

### **DELGADO, J.A.**

Toma la iniciativa. Programa de orientación vocacional para el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. Libro del alumno.  
1995, 155p. 1.200pts.

### **CASTELLANO, F.**

La orientación educativa en la universidad de Granada. Evaluación de las necesidades.  
1995, 196p. 1.500pts.

### **FERNÁNDEZ, J. (COORD.)**

El trabajo docente y psicopedagógico en educación secundaria.  
1995, 488p. 3.980pts.

### **GARCIA NIETO, N. (I ALTRES)**

La tutoría en la Educación Secundaria. Tercer curso E.S.O. Cuaderno del alumno.  
1995, 104p. 625pts.

### **GARCIA NIETO, N. (I ALTRES)**

La tutoría en la Educación Secundaria. Cuarto curso E.S.O. Cuaderno del alumno.  
1995, 127p. 625pts.

### **SEBASTIÀ, J. LL.**

Una eina per a l'acció tutorial: el Qüestionari d'Hàbits de treball Intel·lectual. Q.H.T.I. 90 (Inclou disquette)  
1995, 46p. 800pts.

## Psicodiagnòstic

### **AZCOAGA, J.E. - DERMAN, B. ANGELICA, P.**

Alteraciones del aprendizaje escolar Diagnóstico, fisiopatología, tratamiento.  
1995, 2ª reimpressió 281p. 2.400pts.

### **ZALDIVAR, F.- RUBIO, V.- OLIVA, Mª**

S.E.P.P. Sistema de evaluación para personas plurideficientes. Manual de instrucciones. (Inclou dossier d'avaluació del subjecte).  
1995, 276p. 4.000pts.

## Avaluació

### **MC. CORMICK, R - JAMES, M.**

Evaluación del currículum en los centros escolares.  
1995, 367p. 3.960pts.

## Educació Especial

### **AÍNSCOW, M.**

Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado.  
1995, 205p. 2.600pts.

### **NICASIO, J.**

Manual de dificultades de aprendizaje. Lenguaje, lecto-escritura y Matemáticas.  
1995, 285p. 2.650pts.

### **TORO, S. - ZARCO, J.A.**

Educación física para niños y niñas con necesidades educativas especiales.  
1995, 369p. 3.200pts.

### **TORRES, S. (I ALTRES)**

Deficiencia auditiva. Proyectos psicoevolutivos y educativos.  
1995, 340p. 2.950pts.

# Febrer '96 Novetats

## Psicologia Evolutiva

### **PÉREZ, M.**

Nuevas perspectivas en psicología del desarrollo.  
1995, 280p. 1.900pts.

### **CLEMENTE, A.**

Psicología del desarrollo adulto.  
1995, 295p. 2.650pts.

## Psicomotricitat

### **CASTRO, L.**

Programa de los 20 años. La práctica psicomotriz en el currículum de educación infantil.  
1995, 162p. 2.000pts.

### **BERRUZO, P.P.**

La pelota en el desarrollo psicomotor.  
1995, 2ª edició revisada, 221p. 2.000pts.

## Sociologia de l'Educació

### **GUERRERO, A.**

Manual de sociología de la educación.  
1996, 300p. 3.120pts.

### **ACKER, S.**

Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo.  
1995, 213p. 2.750pts.

### **SCRATON, S.**

Educación física de las niñas: un enfoque feminista.  
1995, 151p. 2.500pts.

## Didàctica

### **RIERA, FL.**

Didáctica de las ciencias sociales. Geografía e historia.  
1995, 286p. 2.500pts.

### **DEL CARMEN, M. (I ALTRES)**

Programa de educación en valores para la educación infantil.  
1995, 215p. 1.900pts.

## Psicologia de la Música

### **LACÁRCEL, J.**

Psicología de la música y educación musical.  
1995, 166p. 1.500pts.

# Embat

## Libres

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

## Llengua i Literatura

### **MONNÉ, P.**

Redacció d'un tema. Tres propoestes per a l'E.S.O.  
1996, 111p. 1.500pts.

### **BASSA, R. - CABOT, M. - CRESPI, F. DÍAZ, R. - LLADONET, J.**

Serra mamerra. Cantarelles i cançonetes per a infants.  
1995, 186p. 1.800pts.

## Llenguatge

### **PABLO, M.J. - PÉREZ, C.**

El taller del lenguaje oral en la Escuela infantil. Baul de recursos.  
1995, 434p. 3.400pts.

### **PÉREZ, C.**

Evaluación del lenguaje oral en la etapa de 0-6 años.  
1995, 116p. 1.150pts.

## Menors i Maltractaments

### **HERNÁNDEZ, CL.**

Valoración médica del daño corporal. Guía práctica para la exploración y evaluación de lesionados.  
1995, 390p. 9.150pts.

### **OCHOTORENA, J.P.**

**ARRUABARRENA, M.I.**  
Manual de protección infantil.  
1995, 516p. 7.200pts.

## Psicologia Clínica

### **CÁCERES, J.**

Manual de terapia de pareja e intervención en familias.  
1996, 314p. 3.000pts.

### **CALE, B. - HUDSON, W.**

Guía breve de terapia breve.  
1995, 209p. 2.000pts.

### **RAIMBAULT, G.**

L'enfant et la mort. Problèmes de la clinique du deuil.  
Paris 1995, 203p. 4.250pts.

### **PALOMO, M.P.**

El niño hospitalizado. Características, evaluación y tratamiento.  
1995, 178p. 1.275pts.

### **BADOS, A.**

Los tics y sus trastornos. Naturaleza y tratamiento en la infancia y adolescencia.  
1995, 182p. 1.275pts.

## Psiquiatria

### **A.A.V.V.**

DSA-IV. Libro de casos.  
1995, 597. 7.150pts.

## ELS ESPAIS A L'EDUCACIÓ INFANTIL: UNA CULTURA DE LA INFÀNCIA

“Pensam que l'espai ha d'esser una espècie d'aquari on es reflecteixen les idees, els valors, les actituds i la cultura de la gent que l'habita” (L. Malaguzzi, 1984).

*Maria Antònia Riera Jaume*

**P**odríem començar dient que, sens dubte, els espais són una expressió concreta d'una cultura i una concepció del món i que sempre hi ha una connexió íntima entre una vivenda i l'estil de vida que duen els que l'habiten.

És evident que espais i objectes no són neutrals per a l'home, ja que les característiques de l'espai condicionen determinades percepcions i determinats comportaments. Així, cada entorn promou, facilita o potencia determinats tipus de conducta, convida a determinades accions, facilita determinades actituds i condiciona determinats tipus de relació i intercanvi.

De la mateixa manera, quan s'entra a una classe podem captar els missatges educatius que hi ha implícits segons siguin els seus espais, la seva estètica, la manera d'organitzar els equipaments i mobiliari, l'ordre, el tipus de materials, etc. Podem copçar, per tant, quina manera d'entendre l'infant té qui organitza i decideix aquests espais.

Així, la història dels espais escolars és fins a cert punt la història dels diferents programes educatius, de les diferents concepcions educatives, de les diferents maneres d'entendre el rol dels nins i dels adults, en definitiva, és també la història d'una determinada manera d'entendre i valorar la infància.

Fent un breu recorregut per la trajectò-

ria de la Educació Infantil des dels anys 60 podem identificar models i programes diferents que duen implícites tipologies de centres i aules clarament contraposades. (Potser els/les lectors/es s'identifiquin amb algun d'ells o tal vegada al llarg de la seva carrera docent hauran passat per etapes diferents).

a) **El model maduracionista:** centrat en teories roussonianes i psicoanalítiques, posa especial interès en els aspectes socioafectius i fomenta un ambient liberal amb poques pressions per no inhibir els processos naturals del creixement. Dins la propos-

ta curricular predomina, per tant, l'exploració activa, el joc simbòlic i lliure.

Preval el model maternal i terapèutic del professor. L'educador en aquest model posa especial atenció en la seguretat, la protecció, la felicitat i comoditat dels infants.

Dins aquests programes els espais i materials estan poc estructurats, trobam especialment espais de joc simbòlic (l'espai de la casa i les pepes, els cotxes i construccions, les disfresses, etc.) i espais expressius (l'espai de la pintura, de la dramatització, de la dansa...).

b) **El model pre-acadèmic:** centrat en teories conductistes i en el desenvolupament cognitiu, parteix d'una imatge del nin com a subjecte dèbil que hem d'omplir de coneixements. Dins la proposta curricular, l'objectiu fonamental és la preparació per l'èxit escolar mitjançant l'adquisició d'habilitats acadèmiques bàsiques (lectura, escriptura, matemàtiques...).

Centrat, per tant, en el desenvolupament cognitiu, el material és molt estructurat i seqüenciat, les taules i cadires són pràcticament l'únic mobiliari que trobam dins les aules.

c) **El model socio-constructivista:** centrat en les teories de Piaget, Bruner, Ausubel, Vigotsky..., parteix d'una imatge del nin competent, capaç d'aprendre i ser



interlocutor actiu amb els espais i materials. Un infant competent en les relacions, un infant que reclama ser escoltat i respectat en la seva pròpia identitat i diferència.

### **La història dels espais escolars és fins a cert punt la història dels diferents programes educatius, de les diferents concepcions educatives, de les diferents maneres d'entendre el rol dels nins i dels adults**

Les funcions de l'educador/a són múltiples i complexes (observar, avaluar, estructurar l'ambient segons els interessos i processos dels infants, formular preguntes, redirigir l'aprenentatge, etc.). Els materials i espais són variats i la seva utilització és flexible per poder fomentar l'exploració, experimentació i descobriment autònom; normalment l'espai-aula està dividit en àrees d'activitat-aprenentatge.

Potser, aquest sia el model amb el qual els educadors/es ens volem identificar per convenciment, per moda, o tal vegada, per imposició (LOGSE)?

Tractem ara a d'analitzar breument alguns principis bàsics a considerar en l'estructuració i utilització de l'aula dins aquest tercer model educatiu:

**1-Principi d'interacció:** cercarem espais que afavoreixin la co-participació entre adult-infant i entre infants: espais pel sòcio-grup, espais per treballar amb un petit grup (3-5 nins) o espais que afavoreixen l'activitat per parelles.

**2-Principi d'autonomia:** cercarem espais que afavoreixin l'aprenentatge autònom dels nins i que potenciïn nivells d'autonomia diferents: activitats lliures, estructurades, semi-estructurades, pautades.

**3-Principi de diversitat:** cercarem espais que afavoreixin la diversitat d'interessos, ritmes i processos individuals; àrees

d'activitat diferenciades amb multiplicitat de materials i propostes.

**4-Principi de canvi i flexibilitat:** cercarem espais que proporcionin noves oportunitats, nous reptes i conflictes, espais que canviïn, adaptant-se i acompanyant els processos dels infants. Es tracta de trobar l'equilibri entre la necessitat que demostrin els nins de punts de referència i repetició i la necessitat de trobar nous reptes cognitius i noves complexitats.

**5-Principi d'identitat:** cercarem espais amb identitat i on els nins es puguin trobar identificats, on hi hagi espais personalitzats (el seu penjador, caseller, armari, etc.). Sens dubte, hem de recuperar escoles que tinguin identitat pròpia, que siguin el reflex d'una història, d'una cultura, de la forma de ser i pensar dels professionals que les habiten.

Per acabar voldria convidar els/les educadors/es d'Educació Infantil a mirar amb atenció els espais del seu Centre i aula per tractar de descobrir alguns dels seus missatges:

–Quin tipus de relació afavoreixen amb l'educador i coetanis?

–Què diuen aquests espais/materials al nin respecte al que li agrada o l'interesa?

–Tenen espai els seus desitjos, fantasies, necessitats?

–Què transmeten respecte al món de fora (carrer, barri, família...)?

–Quines capacitats estimulen?

–Quins jocs permeten o faciliten?

–Quina informació ofereixen?

–.....

(Prof. UIB. Educació Infantil)

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

Carrer d'en Rubí, 5  
Tel. 71 38 21  
07002 Palma (Mallorca)



ELS PROJECTES DE TREBALL:

# UN ESPAI PER A LA CONSTRUCCIÓ DEL CONEIXEMENT

«Ni el problema ni la pregunta són coneixements –al contrari, són reconeixements d'ignoràncies–, però obren espai al coneixement, impulsant l'investigador més enllà d'allò que sap. La intel·ligència no és, per tant, la capacitat per resoldre problemes, sinò, la capacitat per plantejar problemes. És a dir, per inventar projectes d'investigació.»

J. Antonio Marina. Teoria de la intel·ligència creadora.

Dora Muñoz Martínez

**A**prendre és un procés individual de construcció del coneixement que, a l'escola, es fa en grup i es desenvolupa en uns espais determinats. Aprenem establint relacions entre els coneixements, els que tenim i els nous que volem aprendre, entre les persones, els companys i els mestres, entre els materials, de dins i fora de l'escola... i totes aquestes relacions es produeixen en uns espais físics determinats, de l'aula, del centre, de l'entorn... Si les relacions són múltiples i variades el seu establiment sols és possible en espais diversos i canviants. Aquests espais els defineixen les relacions que anam construint, i aquestes defineixen els espais. Els espais condicionen les relacions que en ells podem establir. El desenvolupament de múltiples relacions exigeix, per tant, la configuració d'uns espais oberts i flexibles que les possibilitin, implica crear condicions, ambients en els quals l'alumnat es vegi motivat per investigar, indagar i aprendre. És possible això a l'escola? Vegem, a tall d'exemple, el que representen els Projectes de Treball com a un espai per aprendre, per a construir coneixement, i com els espais de l'escola poden possibilitar-lo.

## ELS PROJECTES DE TREBALL: UNA ACTITUD FRONT AL SABER

Els PT són qualque cosa més que una metodologia didàctica en el sentit que no consisteixen en una sèrie de passes a desenvolupar en el tractament d'un tema. Els PT són una manera d'aprendre a partir de la interrogació. «Com funcionen els submarins?, quina relació hi ha entre el sol, la lluna i la terra?, com utilitzar els mapes per fer un viatge al voltant del món?, com sa-

ben els científics el que saben dels dinosaures?»...aquestes són preguntes, que com s'assenyala a la cita que encapçala aquest article, ens obren de bat en bat les portes que menen a les estances del coneixement. Estances desendreçades que cal anar recorrent i trobar respostes que ens permetin ordenar-les. Aquest recorregut el feim junts, alumnes i mestres, a través d'un espai incert perquè l'anam construint amb el nostre recorregut. Però necessitam poder avançar planificadament, cal saber d'on partim, el que sabem i a on volem arribar; i com sabrem que anam bé, quins seran els criteris que ens ajudaran a saber que no ens perdrem...Així doncs, a partir de les preguntes, cal dissenyar un guió inicial que ens orienti sobre el què necessitam saber per respondre al nostre interrogant. Cal planificar també quines eines necessitarem pel nostre recorregut, què i qui ens podrà ajudar. Aquí trobam un llibre o un company, allà un video o unes fotografies, més enllà un expert o uns experiments que ens ajuden a avançar, a posar ordre en el coneixement. Necessitam endreçar tota la informació, fer resums, construir esquemes, contrastar els nous descobriments amb els coneixements anteriors, reformular el guió inicial, si cal. Noves preguntes ens obren noves portes i un cop endreçat aquest es-



pai, un cop ens hem construït el nostre propi edifici amb les respostes que hem trobat, podem guardar memòria, ordenar, comunicar tot el que hem après.

**Si les relacions són múltiples i variades el seu establiment sols és possible en espais diversos i canviants. Aquests espais els defineixen les relacions que anam construint, i aquestes defineixen els espais.**

Els PT representen una forma d'enfrontar-nos amb el coneixement, suposen la visió d'aquest com a complex, canviant i inacabat, i ens posen a tots i a totes, alumnes i mestres en el repte d'aprendre com fer un recorregut pels espais del coneixement per construir els nostres propis sabers.

I tot el recorregut intel·lectual que hem explicat, el feim, a l'escola, en un espai físic concret que cal configurar com:

**UN ESPAI FÍSIC QUE INTERROGUI**

El hall de l'escola és un lloc on cada classe pot comunicar les seves preguntes a la resta dels companys; on els pares i les mares poden prendre coneixement del que sabem i del que volem aprendre, de quins PT estan en marxa i de quins ha fet cada grup al llarg de la seva vida al Centre; on s'organitzen exposicions temporals en les que es plantegen preguntes (i tu, com titularies aquesta obra?, què veus en aquesta fotografia?, ens podeu ajudar a ...?); on es convida a participar en el recorregut de l'aprendre de cada grup.

Les aules, l'espai on estam més temps els mestres i els alumnes, ens han de permetre també expressar i compartir interrogants. La biblioteca de l'aula, els diferents materials distribuïts en diferents llocs de l'aula, la disposició de les taules i les cadires que canvia segons les necessitats del treball, en grup o individual; la situació de

la mestra, que essent un membre del grup es situa en ell segons les diferents intervencions que ha de fer, el que es pot llegir, mirar, tocar, escriure a cada espai de l'aula... tot això permetrà que l'espai de l'aula prengui vida i ens convidi a dubtar, a interrogar i a interrogar-nos per poder endinsar-nos en el complex camí de l'aprendre.

**UN ESPAI QUE INFORMI**

El hall, els passadissos són llocs on s'exposen els resultats dels treballs, les sortides que hem de fer, les descripcions amb fotografies i informacions del que feim a les diferents classes, del que hem fet a una sortida...

Les biblioteques a cada aula amb llibres, diaris, revistes, catàlegs representen l'espai fonamental per a la informació. La biblioteca del Centre amb les obres més generals les enciclopèdies i els vídeos...

**UN ESPAI QUE PERMETI COMPARTIR**

Un mural a una zona de pas de l'escola on cadascú pot oferir la seva ajuda als companys i demanar la que necessiti: «Puc ajudar a escriure», «m'agradaria aprendre a dibuixar còmics», «puc ensenyar a dividir per dues xifres»...

Les aules amb disposicions espaials diferents per diferents tasques, on els alumnes puguin seure sols o en grups, on es puguin moure per consultar, per demanar, per compartir... Amb diferents llocs on trobar diferents coses, l'espai d'escriure, de llegir, de les construccions, per parlar en grup, per experimentar. I tot això en unes aules on l'espai físic és reduït, però que es reorganitza en funció de les tasques, a on les portes estan obertes i l'espai a compartir va més enllà de la mateixa aula, als passadissos i entre les diferents aules.

**UN ESPAI QUE ENS AJUDI A COMUNICAR**

El hall: què estam aprenent, què hem après, com hem fet, on anam, qui ens pot ajudar a...?

Les aules: què feim per cercar informació, per fer un resum, per resoldre un problema, per fer un esquema, què he llegit, què recomano llegir, què hem vist, què hem après, com ho hem après...

En resum, un espai que **permeti les interaccions entre les diferents persones que conformen l'escola i els sabers per fer possible la construcció del de cadascú i cadascuna.** □

*CP. Es Pont*



ESPECIALISTES EN ARTICLES DE MUNTANYA, CAMPING, ESQUI I ESCALADA

**ES REFUGI**

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

Telèfon 71 67 31  
07002 Ciutat de Mallorca  
<<< >>>

Des de la nova tenda, esperam seguir comptant amb la vostra inestimable presència com a clients i amics

# LES INSTAL·LACIONS ESCOLARS ALS INSTITUTS DE SECUNDÀRIA

Andreu Sunyer

**E**l nombre de centres escolars públics ha augmentat durant els darrers anys a la nostra comunitat autònoma, la qual cosa ha de ser motiu de satisfacció per a la societat. Una altra cosa és, però, si aquests centres nous reuneixen a no les condicions que estableix el Reial Decret 1004/1991 de requisits mínims dels centres que imparteixen l'ensenyament no universitari. És de suposar –si no és massa suposar– que les noves construccions compliran aquests mínims.

Però no tot són noves construccions; s'han d'adequar les anteriors a les noves

exigències. Aquesta adequació suposa un canvi substancial en les seves instal·lacions i una dotació de material per a les noves matèries, tal com preveu la llei.

Quines són les noves instal·lacions que preveu el Reial Decret 1004/1991? La resposta la trobam en els articles 25 i 26 del decret, que transcrivim a continuació, que fa referència a centres d'ensenyament secundari i batxillerat.

**Art. 25.** *Els centres on s'imparteixi Educació Secundària Obligatoria disposaran, com a mínim, de les següents instal·lacions:*

a) Una aula per unitat amb una superfície de metre i mig quadrat per plaça escolar que, en cap cas, tindrà menys de 40 metres quadrats.

b) Una aula taller de 100 metres quadrats per cada dotze unitats o fracció.

c) Tres aules de 45 metres quadrats cada una, par a les àrees de Música, Informàtica i Plàstica per cada 12 unitats o fracció.

d) Un laboratori de Ciències Experimentals de 60 metres quadrats per cada 12 unitats o fracció.

e) Un pati d'esbarjo, d'almenys 3 metres quadrats per lloc escolar i que, com mínim, haurà de tenir una superfície de 44 per 22 metres, susceptible de ser utilitzat com a pista poliesportiva.

f) Una biblioteca de 60 metres quadrats.

g) Un gimnàs amb una superfície de 480 metres quadrats i que inclourà vestidors, dutxes, magatzem.

h) Banys i serveis higiènic-sanitaris en nombre adequat a la capacitat del Centre, tant per a alumnes com par a Professors.

i) Cinquanta metres quadrats, com a mínim, par a despatxos de Direcció i Activitats de Coordinació i d'Orientació.

j) Una Secretaria.

k) Una Sala de Professors de capacitat adequada al nombre de llocs escolars que, en cap cas, serà inferior a 30 metres quadrats.

l) Despatxos adequats per a reunions d'Associacions d'Alumnes i de Pares d'Alumnes, en el caso de Centres sostinguts amb fons públics.

**Art. 26. 1.** *Els Centres en els que s'imparteixi Batxillerat hauran de disposar, com a mínim, de les instal·lacions següents:*

a) Un aula por unitat amb una superfície de metre i mig quadrat per lloc escolar, que tindrà, com a mínim 30 metres quadrats.

b) Una aula d'informàtica de 60 metres quadrats por cada 12 unitats o fracció.



c) Un gimnàs amb una superfície de 480 metres quadrats, que inclourà vestidors, dutxes i magatzem.

d) Una biblioteca de 75 metres quadrats.

e) Anys i serveis higiènic-sanitaris en nombre adequat a la capacitat del Centre, tant per a alumnes com per a Professors.

f) Un pati d'esbarjo de, al menys, tres metres quadrats per lloc escolar i que, com a mínim, tindrà una superfície de 44 per 22 metres, susceptible de ser utilitzat com a pista poliesportiva.

g) un espai de 50 metres quadrats, com a mínim per a despatxos de direcció i activitats de coordinació i d'orientació.

h) Una Secretaria.

i) Una Sala de Professors de capacitat adequada al nombre de llocs escolars, que en cap cas, serà inferior a 30 metres quadrats.

j) Espais adequats per a reunions d'Associacions d'Alumnes i de Pares d'Alumnes, en el cas de centres sostinguts amb fons públics.

2. En funció de les modalitats del Batxillerat impartides, els Centres hauran de disposar, així mateix, de les instal·lacions següents:

a) Per a la modalitat de Ciències de la Naturalesa i de la Salut:

Tres laboratoris diferenciats de Física, Química i Ciències Naturals, amb una superfície de 60 metres quadrats cada un.

Una aula de dibuix de 90 metres quadrats o una aula de disseny assistit per ordinador.

b) Per a la modalitat de Tecnologia:

Dos laboratoris diferenciats de Física i Química, amb una superfície de 60 metres quadrats cada un, en el supòsit que el Centre no imparteixi la modalitat de Ciències de la Naturalesa i de la Salut.

Una aula de Tecnologia de 120 metres quadrats.

Una aula de Dibuix de 90 metres quadrats o una aula de disseny assistit per ordinador, en el supòsit que el centre no imparteixi la modalitat de Ciències de la Na-

turalesa i de la Salut.

c) Per a la modalitat d'Arts:

Dues aules diferenciades de 90 metres quadrats cada una, dotades de les instal·lacions adequades a les opcions que contempla aquesta modalitat.

d) Per a la modalitat d'Humanitats i Ciències Socials:

Una aula per a l'Administració i Gestió de 120 metres quadrats. Això no obstant, si el Centre tingués una aula de Tecnologia, l'espai corresponent s'utilitzaria a un i altre efecte.

Abans de tractar casos concrets, ens crida l'atenció la falta d'espais per als departaments i l'espai necessari per al personal no docent. (És de suposar que es deu a un oblit dels responsables de la redacció del decret)

Després de veure la normativa, parlarem ara de l'IES Madina Mayurqa.

Aquest centre de la barriada del Camp Rodó es va construir fa set anys i el seu destí

era d'esser un centre de Formació Professional de 360 places. Un primer canvi important fou la reconversió d'aquest centre de FP en centre de BUP i la seva adaptació al creixent del nombre d'alumnes (500), i a les necessitats derivades de la implantació de la ESO. Això implicava una ampliació del centre per disposar de noves aules, ampliació que s'aconseguí finalment.

En aquests moments ens fa falta transformar els tallers de FP en laboratoris i aules de tecnologia, importants per poder garantir la necessària qualitat d'ensenyament.

Per altra banda, també s'ha de construir una nova pista esportiva al pati.


Una vegada fetes aquestes modificacions, les nostres instal·lacions estaran en les condicions que marca el real decret esmentat. És d'esperar que no hagin de passar set anys més per aconseguir-ho! □

Director de l'IES Madina Mayurqa



**tecno broker**  
Corredoria d'Assegurances S.L.

Una assegurança intel·ligent



Una assegurança eficaç

**Productes comercialitzats  
en exclusiva**

- Llar
- Subsidi
- Medicina privada

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

# EL DISSENY PER A L'ESCOLA

Francesc Romero i Valenzuela

L'educació constitueix la primera i la darrera baula de l'economia balear. Millorar l'educació i la formació és un fet determinant per assolir qualitat de vida i competitivitat. Té, per tant, certa lògica pensar que molts de nosaltres, els docents, que estimam la nostra terra, desitgem un immediat traspàs de competències educatives a la nostra administració autònoma. Segurament aquest desig va acompanyat d'esperança i d'il·lusió per poder intervenir en la transformació del sistema educatiu i aconseguir un model propi. És un repte interessant, ja que ens planteja la gran oportunitat de demostrar que som capaços de projectar el nostre futur com a país: des de plantejar modificacions en els currícula acadèmics, tot adaptant-los a les peculiaritats de cada entorn, fins a proposar, amb visió de futur, alternatives de millora en la infraestructura dels nostres centres. La nostra història, la nostra cultura, la nostra llengua, el nostre medi natural i els aspectes socio-econòmics, són els pilars bàsics d'aquesta transformació. El projecte es preveu com a complex, però interessant, i replet de problemes, als quals darem solució amb la participació de tots els sectors de l'àmbit educatiu.

En aquest paisatge educatiu que contempl, entre somni i somni, hi ha un aspecte que voldria posar sobre la taula. És

un aspecte que possiblement sembla secundari a la majoria, però que jo consider primordial: el disseny a l'Escola, el disseny en l'Escola, el disseny per a l'Escola. "El disseny?", pensareu vosaltres. Sí, sí, el disseny, però no com a contingut d'una matèria concreta, sinó com a continent de totes i cadascuna de les activitats docents: el disseny com a servei social; el disseny com a acte eminentment cultural; el disseny com a fórmula per a la recerca de l'equilibri entre forma, funció i estructura dels nostres centres docents: el disseny com a concepte sempre allunyat de la frivolitat estilística sense base moral.

---

**Els recursos humans són el millor actiu de la nostra economia, i també del nostre sistema educatiu. Dissenyem, doncs, en els nostres centres l'espai de l'home, com a mitjà per aconseguir l'objectiu final: la qualitat de l'ensenyament**

---

Us convid a somniar amb mi per tal que pugueu entendre millor aquesta prioritat. Situem-nos en cada un dels nostres centres,

on passam, nosaltres i els nostres alumnes, una tercera part del dia. Tanquem els ulls i somniem. Imaginem-nos que l'arquitectura exterior del centre estigués respectuosament integrada en l'entorn urbà o rural, que tingués relació amb la cultura pròpia de la zona, i alhora personalitat suficient per a una millor identitat corporativa.

I l'interior? Imaginem-nos que els seus espais reunissin totes les condicions necessàries per poder desenvolupar la nostra activitat professional amb satisfacció; durant les hores lectives, a l'aula, amb els alumnes. Imaginem-nos el nostre lloc de feina, ergonòmic, adequat a l'ensenyament que impartim. Els alumnes, protagonistes de la nostra tasca, distribuïts amb criteris per aconseguir tenir-hi la millor comunicació. La llum, l'ombra, el color, el mobiliari, la personalitat de cada aula com a signe diferenciador. La pantalla com a complement de la pissarra. I en hores no lectives? Un espai amb privacitat suficient per a la concentració, l'estudi, la preparació de les classes, amb els nostres instruments de feina a la mà. Un espai que, al mateix temps, fos obert a la possible comunicació amb els nostres companys per a consultes i col·laboracions, i estigués comunicat amb els departaments i les coordinacions. I en hores de descans? Un punt d'encontre per a les relacions humanes... El nostre somni seria interminable, anirien apareixent imatges d'espais humanitzats per als alumnes, els pares, els no decents...

Despertem! És un somni, una utopia? Una utopia, si es planteja com un problema econòmic. Un projecte realitzable, si es planteja com un problema de disseny.

Els recursos humans són el millor actiu de la nostra economia, i també del nostre sistema educatiu. Dissenyem, doncs, en els nostres centres l'espai de l'home, com a mitjà per aconseguir l'objectiu final: la qualitat de l'ensenyament, que determina, com he dit al principi, la qualitat de vida i la competitivitat econòmica. □

*Professor de Teoria i Pràctica del Disseny*





Les noves tecnologies aplicades a l'educació:

## UN NOU REPTA PER A L'ORGANITZACIÓ DELS ESPAIS ESCOLARS

Ana M<sup>a</sup> Calvo Sastre  
Santos Urbina Ramírez

La societat de la Informació no és ja una previsió més o menys llunyana, sinó que constitueix una realitat ben actual. La importància de les Noves Tecnologies (NNTT) de la Informació i la Comunicació a múltiples àmbits de la nostra vida és d'una magnitud tal que canvia substancialment l'entorn de la nostra existència. L'escola, evidentment, no pot ser aliena a aquest nou context. Hi ha autors que, fins i tot, anuncien que les NNTT canviaran radicalment la institució escolar. La realitat, però, és que fins ara es troben moltes dificultats per integrar aquestes tecnologies a l'escola. Aquestes dificultats, d'origen divers, es poden classificar en quatre categories (Camacho, 1995):

- problemes conceptuals, derivats de la indeterminació del concepte de tecnologia educativa,
- problemes estructurals, relacionats amb el ràpid desfasament dels equipaments, el seu elevat cost i la manca d'instal·lacions i espais adequats,
- problemes formatius, concernents a l'absència d'una formació específica,
- problemes actitudinals, referits a la resistència al canvi.

És evident que de la integració de les NNTT a l'escola sorgeixen diverses línies de treball, una de les quals se centra en l'anàlisi dels problemes organitzatius

que implica la seva introducció. En aquest treball revisam molt breument els diversos models.

Una ensenyança participativa, funcional, relacionada amb la realitat, etc., tal com defineix la Reforma, implica disposar de recursos adaptats a les necessitats específiques de l'alumnat (Campuzano, 1992). I això afecta tant a les característiques dels mitjans en si, com a la seva organització. Consideram necessari, doncs, que criteris com l'accessibilitat i la flexibilitat constitueixin un element fonamental en el procés d'integració de les NNTT. A aquests caldria afegir un tercer criteri fonamentat, no

ja des de la racionalitat educativa, sinó des de l'econòmica. L'eficàcia de la integració dels recursos a l'escola significa que aquests siguin adequats en nombre i en varietat, la qual cosa suposa un elevat cost econòmic. Es tracta d'una situació difícil d'assumir per la majoria de centres.

La revisió de la literatura existent sobre aquest tema ens permet observar diversos models d'organització dels nous mitjans. Seguint a Blázquez i Martínez (1995), podem distingir dos models bàsics:

- El *Centre de Recursos Intercol·legial*. Aquest tipus de centres pot tenir una entitat pròpia o bé, formar part d'unes altres unitats organitzatives més àmplies com ara els centres de formació de professors. Les seves funcions al servei del professorat consisteixen, fonamentalment, en el préstec i elaboració de materials. Òbviament es tracta d'un equipament extern al centre escolar.

- El *Centre de Recursos Col·legial*. En aquest cas es tracta d'un espai ubicat al propi centre, on s'aglutinen els diversos recursos, disposant de les condicions necessàries per al treball de professors i alumnes. Existeixen diverses modalitats, abraçant des d'una funció de simple préstec fins al disseny i producció de materials didàctics. Les exigències d'espai i les condicions organitzatives, en un sentit ampli, variaran en funció de la modalitat adoptada. Així,



podrem trobar centres que disposin d'un únic espai destinat a la centralització dels recursos, però també un altre tipus d'experiències organitzatives en què s'habilitin diversos espais en funció dels tipus de recursos disponibles, per exemple, aula d'informàtica, sala de recursos àudio-visuals, taller fotogràfic, etc.

A aquests dos models, caldria afegir-hi el proposat per Bautista (1994). En paraules d'aquest autor: "Este nuevo enfoque organizativo consiste en distribuir todos los equipos y materias existentes en un colegio entre todos los profesores del mismo, según sus preferencias e intereses. Esto supone que cada profesor (...) tendrá un aula asignada y serán los grupos de alumnos los que pasen por ellas todos los días para tratar los contenidos de los que se encarga cada profesor respectivo" (Bautista 1994, 99). Veiem en aquest model un criteri organitzatiu diferent fonamentat, sobretot, en la distribució de responsabilitats i en la coordinació del treball en equip.

Mentres els models anteriors impliquen l'existència del professor especialista en determinats mitjans, aquesta concepció promou que tots i cadascú dels docents disposin d'una formació bàsica sobre el seu funcionament i les seves possibilitats.

Podem parlar encara d'un quart model organitzatiu que sorgeix, essencialment, a partir de la progressiva introducció de l'ordinador a l'escola. Ens referim a la introducció dels mitjans —prioritàriament informàtics— a cada una de les aules, com alternativa a la dotació de l'«aula d'informàtica». Segons Martí (1992, 229): "Si queremos que los ordenadores sean instrumentos funcionales útiles y complementarios a otros medios que ya se utilizan en el contexto escolar, y si queremos que aporten un elemento nuevo de plantear el proceso de enseñanza-aprendizaje al interior de cada materia escolar, nos parece más apropiado que los ordenadores se introduzcan y estén disponibles en cada una de las aulas en vez de crearse una aula de ordenadores separada." Dins aquesta línia

organitzativa, Zaragoza i Cassadó (1991) al·ludeixen a l'experiència duta a terme en alguns centres consistent en la creació de l'anomenat "racó de la informàtica".

No obstant això, la funcionalitat didàctica d'aquesta opció entra en conflicte, entre d'altres, amb les limitacions econòmiques que caracteritzen la majoria de centres. Tal vegada sigui aquesta la raó per la qual, a la pràctica, aquest model no sigui gaire extès, sinó que a la majoria de centres tots els equipaments tendeixen a agrupar-se a un mateix lloc, seguint l'exemple del que ha succeït amb les biblioteques.

Creiem que els models presentats aglutinen la major part de les experiències organitzatives de les NNTT als centres es-

colars. Som conscients, però, que tots ells presenten determinats avantatges i inconvenients, variables sempre en funció de la concepció educativa en què ens movem.

Probablement l'opció ideal passaria per la combinació d'algunes de les possibilitats dels models exposats. No hem de perdre de vista que la utilització de les NNTT a l'escola tendeix, igual que altres mitjans, a propiciar una millora del procés d'ensenyament-aprenentatge. D'aquesta manera, consideram que l'existència d'un centre de recursos no ha de contraposar-se a les experiències d'introducció dels mitjans a l'aula. Ben al contrari, creiem que les diferents opcions poden i han de complementar-se. □

#### Referències

- Bautista, A. (1994). *Las Nuevas Tecnologías en la capacitación docente*. Madrid: Visor.
- Blázquez, F. i Martínez, F. (1995). *Dimensión organizativa de los medios: los centros de recursos*. En J.L. Rodríguez i O. Sáenz (d'tores.), *Tecnología Educativa. Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación*, pp. 443-462. Alcoy: Marfil.
- Camacho, S. (1995). *Formación del profesorado y Nuevas Tecnologías*. En J.L. Rodríguez i O. Sáenz (d'tores.), *Tecnología Educativa. Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación*, pp. 413-442. Alcoy: Marfil.
- Campuzano, A. (1992). *Tecnologías Audiovisuales y Educación*. Madrid: Akal.
- Martí, E. (1992). *Aprender con ordenadores en la escuela*. Barcelona: ICE Universitat Barcelona-Horsori.
- Zaragoza, J.M. i Cassadó, A. (1991). *Enseñanza Asistida por Ordenador*. Madrid: Bruño.

**NT** NOVES  
TECNOLOGIES

**Tulap**<sup>®</sup>  
computers

TOMEU ESTRANY

**Servei tècnic**  
**Manteniments**  
**Consumibles**  
**Venda d'equips informàtics**  
**Xarxes locals**

Tel. i fax: 75 80 98  
Tel. mòbil: 908 53 24 75

Pons i Gallarza, 86 baixos  
07004 Palma de Mallorca

# Guillem Forteza, arquitecte escolar

Miquel Seguí i Aznar

L'activitat de construcció d'escoles, promoguda i dirigida per l'Inspector de Primera Ensenyança Joan Capó i Vallsdepadrinas (1888-1952) i per l'arquitecte escolar Guillem Forteza i Pinya (1892-1943), durant el període comprès entre 1924 i 1936, havia estat estudiada inicialment pel professor del Departament de Ciències de l'Educació de la UIB, Jaume Oliver i Jaume. Per la meua part, la figura de Guillem Forteza havia estat d'interès, com a arquitecte i com a urbanista. Conjuntament completarem aquesta aproximació amb la publicació del llibre "**Guillem Forteza, arquitecte escolar**" (Conselleria de Cultura, Educació i Esports, 1993), on convergeixen les perspectives pedagògica, històrica i arquitectònica per tal d'analitzar la biografia i l'obra d'aquest personatge, interessantíssim en la vida cultural i institucional de la Mallorca del segle XX.

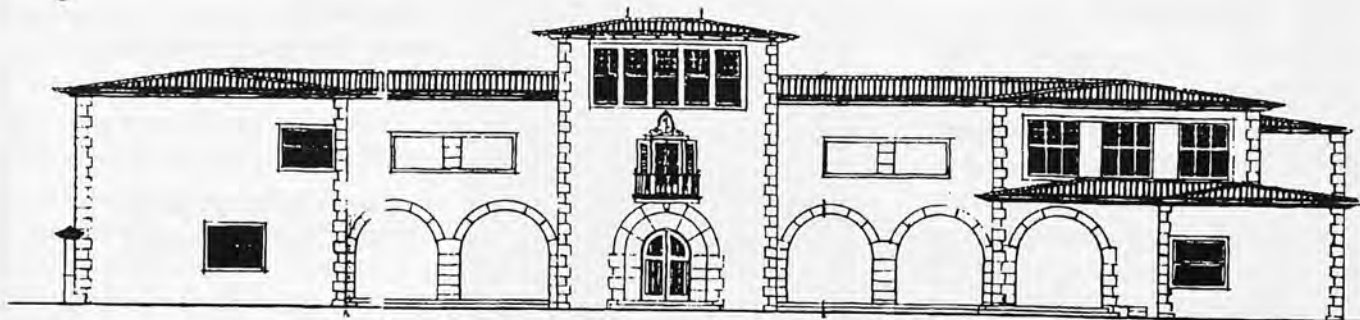
En aquesta publicació s'inclou un annex on es relacionen les escoles projectades o dirigides per Forteza, distribuïdes en la totalitat dels nuclis urbans i rurals de les Illes Balears –un total de 112 projectes, 20 ubicats a Palma, 87 a la resta de Mallorca, 12 a Eivissa, 1 a Formentera i 2 a Menorca–, que abarquen un període que s'inicia l'any 1921, data del primer projecte corresponent a l'Escola de Son Sardina i any del nomenament com a Arquitecte Director de les Construccions Escolars de l'Estat i Vocal Tècnic de la Junta Provincial de Primera Ensenyança, i que acaba a principis de la dècada dels quaranta, amb el projecte del jardí per a l'Escola de Muro, datat l'any 1940, i la liquidació de l'Escola de Selva, l'any 1942. Un apèndix documental on es reproduïxen alguns projectes –plànols i alçats–, corresponents a escoles de Forteza i que foren mostrats a l'*Exposició sobre*

*arquitectura escolar* (Casa de Cultura de Palma, maig de 1993), en el programa d'actes commemoratius del centenari del seu naixement i del cinquantenari de la seva mort, permeten un coneixement en detall de les construccions escolars realitzades a una època d'intensíssima renovació educativa, liderada per Joan Capó i canalitzada a través del Museu Pedagògic Provincial (1918-1936).

A un estudiós o interessat per l'arquitectura, l'anàlisi detallada d'aquests projectes, en la seva major part realitzats amb un llenguatge de caràcter tradicionalista, l'anomenat regionalisme arquitectònic o estil mallorquí, li ha de cridar l'atenció l'adequada simbiosi entre les concepcions tradicionals en relació a l'estil i la modernitat en els plantejaments constructius i espaials.

Per la seva formació com a arquitecte a l'Escola d'Arquitectura de Barcelona, en la segona dècada d'aquest segle, amb un professorat representatiu de la generació noucentista i per la seva concepció ideològica liberal-regionalista, els seus gusts s'aproximaven, coherentment, més a l'estètica dels llenguatges tradicionalistes que a la simplicitat formal pròpia de l'arquitectura del Moviment Modern, que, malgrat tot, seria adoptada per ell, encara que amb un cert recel, en un determinat període de la seva carrera professional.

Amb una formació humanista, com la dels seus germans Miquel i Bartomeu, que compaginaren com ell una professió de caràcter tècnic amb una dedicació a les lletres, fou l'únic arquitecte de l'època en l'àmbit local que comptà amb una obra te-



Plànol de l'Escola de Sant Llorenç des Cardassar



Guillem Forteza i Pinya

òrica extensa, dedicada en gran part a l'estudi de l'arquitectura tradicional mallorquina. En profunda connexió amb aquests estudis teòrics, Forteza elabora un original i cultíssim llenguatge regionalista que serà el predominant en la seva producció, encara que en els anys trenta l'alterni amb el propi del racionalisme.

Encara que la tradició havia d'esser l'ingredient fonamental en les seves concepcions arquitectòniques, el seu coneixement profund de la cultura arquitectònica europea, a través de llibres, revistes i directament per mitjà dels viatges, el portarien a interpretar la tradició de forma personal i moderna, com queda clarament expressat en un conegut fragment d'un dels seus articles, "*Les innovacions en arquitectura*", publicat l'agost de 1929 a la revista "*La Nostra Terra*" (núm. 8, págs. 315-316):

"Si he parlat tantes vegades en elogi de la tradició és perquè crec que posant la tècnica al servei de la continuïtat tradicional, vitalitzant aquesta amb sanitosos empelts, es pot renovar l'arquitectura nostra molt més que provocant generacions espontànies, com un que per renovar el nostre llenguatge, per exemple, afegís de cop i volta paraules i paraules que científicament fossin més lògiques que les del lèxic natural".

Exemples evidents d'aquesta concepció arquitectònica, on es compagina la tradició

i la modernitat, són els diferents projectes de Forteza, presentats com a models d'edificis escolars a la Magna Assemblea de batlles dels municipis de les Illes Balears, celebrada el 10 de juny de 1926 en el Museu Pedagògic, amb la finalitat d'elaborar un ambiciós pla de construccions escolars.

La planificació modular a partir d'un mòdul mínim, de configuració rectangular, corresponent a l'escola unitària, i que orgànicament es va ampliant amb l'annexió

d'un, dos, tres o quatre mòduls –grup unitari de nins i nines, graduada de tres seccions i graduada de sis seccions–, la utilització adequada dels materials, sempre que fora possible emprant els propis de la zona, la correcta orientació, insolació i il·luminació, la distribució espacial concebuda d'acord amb la funcionalitat de l'edifici, confereixen als projectes el seu sentit de modernitat.

Encara que Forteza utilitza en aquests projectes un llenguatge arrelat en la tradició –columnes de fust bombat, balustrades, volades–, en realitat aquests elements podrien llevar-se de l'edifici pel seu caràcter epidèrmic, o bé podrien ésser substituïts quan formen part de l'estructura per altres més simplificats, sense que això suposés alteracions espaials i constructives importants. De fet, Forteza aniria amb el temps i de forma progressiva simplificant el seu llenguatge, arribant a un racionalisme de tipus centroeuropeu. Malgrat tot, cal indicar que la seva orientació funcionalista, en la utilització de materials i en el tractament de l'espai, es fa patent ja en els anys vint. □

*Catedràtic d'Història de l'Art a la UIB*

Casa  
Pomar  
Flores

**ARTICLES  
PER A ARTISTES**

**PAPERS PINTATS**

**PINTURES**

**MARCS I MOTLLURES**

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

# SOBRE L'ESPAI ESCOLAR

Francisco Pizà Alabern

**P**er a l'arquitecte, el punt de partida de qualsevol projecte és la clarificació del concepte d'allò que es vol construir. Aquesta definició de l'"esperit" de cada edifici es realitza a partir del coneixement de les condicions particulars de l'emplaçament, finalitat de l'edifici, societat a la que va destinat, programa, pressupost... Una de les pitjors situacions que poden donar-se en el món de l'arquitectura és el trasllat de models o tipologies sense posar atenció a les condicions particulars de cada cas.

Durant aquestes últimes dècades, la necessitat de construcció d'un gran nombre de centres escolars per pal·liar el dèficit existent a la nostra societat ha justificat la primacia de criteris econòmics a l'hora de dissenyar i construir noves escoles. L'O. M. de 14 d'agost de 1975, a la qual es definei-

xen els programes de necessitats per a la redacció de projectes de centres d'EGB. i Batxillerat, recomana: "*En la concepció del projecte debe presidir un principio de economia...*" i en el Manual de Instruccions para la Redacción de Proyectos s'explica: "*En la redacción de los proyectos serán factores a considerar los económicos, sociales, administrativos y estéticos, y los educativos, oida la comunidad escolar*". Els criteris educatius queden relegats a l'últim lloc de la llista.

Aquest esperit condueix a la limitació de les superfícies de l'edifici escolar als mínims imprescindibles i, en especial, la de tots aquells espais que no són pròpiament les aules o els tallers. Això produeix el tipus d'escola tristement abundant de corredor central amb aules a cada costat i que es tradueix en un volum edificat en for-

ma de prisma rectangular, més conegut com a "capsa de sabates". Els 56 m<sup>2</sup>. destinats a l'aula es materialitzen en una planta rectangular de 7x8 metres, que reb llum per una sola de les seves cares i que condueix a la coneguda disposició de cinc fileres de vuit pupitres que deixen un passadís lateral d'un metre i un espai frontal de dos metres per al professor i la pissarra. La "gran" passa endavant d'aquests darrers cinquanta anys ha consistit en la millora de les condicions de climatització i en l'eliminació de la tarima (!).

Aquesta austeritat conté molts aspectes comprensibles però no deixa de cridar l'atenció sovint el contrast pressupostari dels equipaments escolars en front d'altres, com els esportius o administratius. ¿És que la nostra societat es veu més reflectida en moderns poliesportius o en edificis d'oficines que en les seves escoles?

Queden enrera aquelles experiències que, a partir del moviment de renovació pedagògica, estudien l'escola com a organisme global i no com a una simple suma d'espais. Aquest esperit considera la docència no sols com un desenvolupament temàtic de les matèries, sinó també com a un aprenentatge més ample que inclou la relació social i el desenvolupament de la personalitat de l'individu en un ambient agradable i atent a les particularitats.

Un exemple d'aquest tipus d'edificis és l'Escola Thau, a Barcelona, projectada i construïda (1972-1974) pels arquitectes Martorell, Bohigas, Mackay (fig. 1). En aquest edifici els espais comuns i de relació estan dissenyats amb la mateixa atenció que les aules, resultant un espai continu, flexible i fàcilment adaptable als canvis en els mètodes pedagògics. Es va projectar l'escola pensant que tots els seus espais havien d'esser agradables i útils, permetre l'agrupació i, a la vegada, l'aïllament, i que cada persona pogués trobar el seu lloc en un ambient de respecte i de llibertat.

Catorze anys abans, el 1958, els arquitectes Alison i Peter Smithson projecten a Anglaterra la Wokingham School (fig. 2). Es

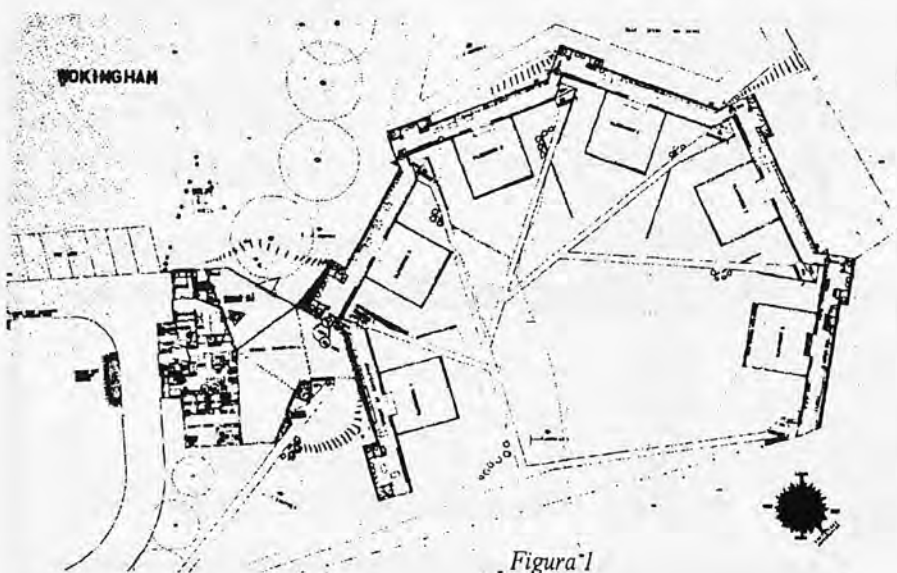
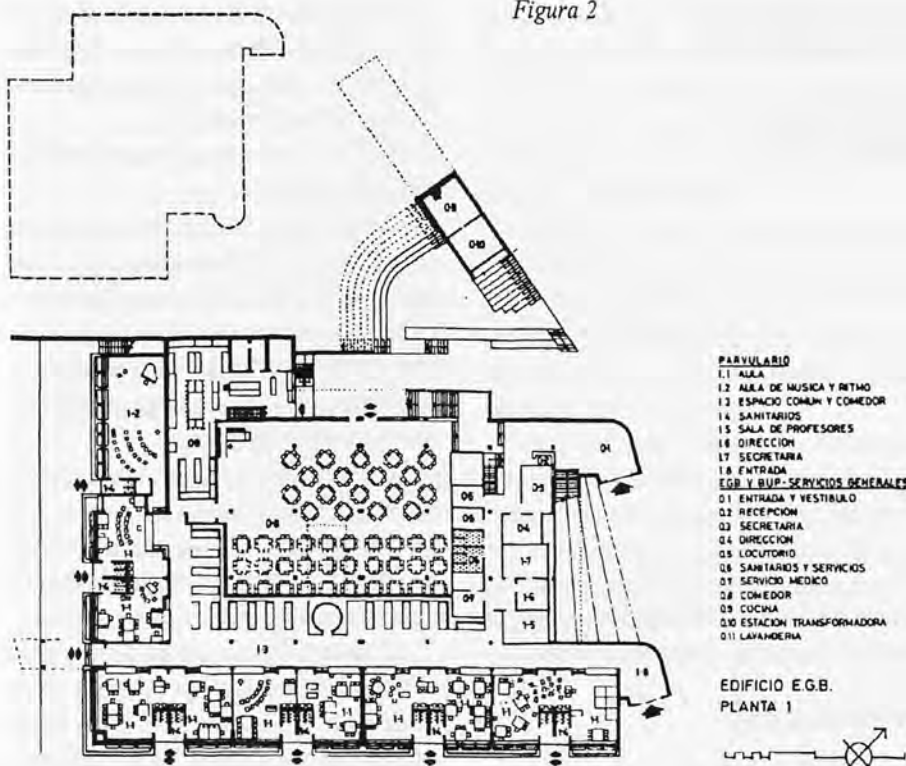


Figura 2



tracta d'un edifici d'una sola planta, situat entre les fileres d'arbres preexistents. Disposen les aules segons una estructura circular i a l'espai de circulació li diuen "carrer d'activitats". Cada aula utilitza i personalitza la part d'aquest carrer que li correspon. Mitjançant un vinclada en el traçat d'aquest recorregut s'accentuen els punts d'entrada al tram que correspon a cada aula. D'aquesta forma l'alumne, al mateix temps que camina cap a la seva classe, es posiciona en la jerarquia de l'escola.

Les aules són de planta quadrada i es comuniquen a través d'una de les seves cares amb el carrer d'activitats. Les altres tres façanes donen a un espai exterior que envolta l'aula i és independent per a cada una d'elles. D'aquesta forma s'aconsegueixen unes bones condicions d'il·luminació natural, privacitat i utilització d'aquest pati en qualsevol moment del dia o època de l'any.

Del sector que correspon a cada classe parteix un camí que convergeix amb els altres a la zona central del semicercle, on es realitzen les activitats comunes de tota l'es-

cola. Tant les fileres d'arbres que es mantenen com la mateixa forma de l'edifici protegeixen dels vents dominants.

Un altre exemple d'escola com a organisme global és el Ginnasio Scholl, a Lünen (Alemanya), projectat i construït (1956-1962) per l'arquitecte Hans Scharoun (fig. 3). En el disseny d'aquest edifici s'apliquen criteris d'arquitectura domèstica, assimilant

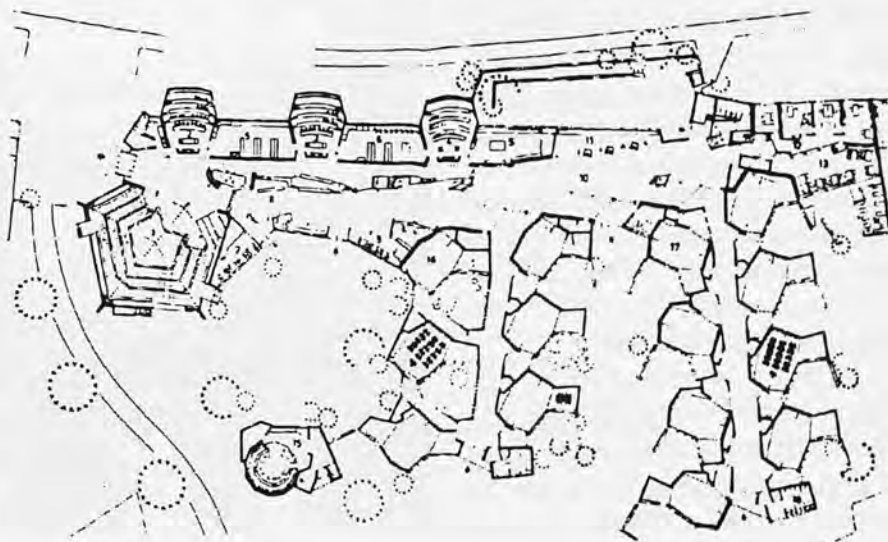


Figura 3

l'escola a una casa i l'aula a una habitació. L'espai de circulació i de relació varia la seva forma segons el que ofereix cada punt de l'edifici: zones que permeten la realització d'actes col·lectius, racons per reunir-se en petits grups, una part per preparar el menjar, un aqüari, llocs per llegir, estudiar...

Cada unitat d'aula és integrada per diferents ambients diferenciats: un vestidor guarda-roba, la zona central de l'aula, un annex lateral per a treballs especials, un pati independent. Es tracta d'una concepció d'escola que facilita la integració de l'alumne dins la comunitat escolar des del respecte a les seves individualitats.

No cal més que comparar, tenint en compte les diferents solucions geogràfiques i socials, qualsevol d'aquestes escoles, construïdes fa quaranta anys, amb la tipologia més freqüent de les escoles recentment construïdes al nostre país. És important construir moltes escoles, però és més important que l'espai que posem a disposició d'alumnes i professors sigui el millor que realment poguem oferir. Dit amb altres paraules, que en el nou "Manual de Instruccions para la Redacción de Proyectos" els criteris educatius figurin en primer lloc. □

Arquitecte.

(Coautor, amb Antoni Forteza, del Col·legi Públic de Son Ferriol.)

# EL MUNICIPI COM ESPAI EDUCATIU

Maria Bel Sanxo Orel i  
Joana Sureda Rosselló

**É**s un fet evident i que ja no admet cap tipus de discussió que l'escola no és l'única institució que educa. La complexitat de la vida actual fa que l'escola no sigui l'únic espai educatiu. Avui, a més de l'educació formal, podem parlar de l'educació no formal com aquella que recull fenòmens educatius que encara que es realitzin al marge de l'escola, estan organitzats expressament per aconseguir determinades disposicions cognitives i de valors. Dins aquest tipus d'educació s'inclouen la majoria de programes municipals adreçats als escolars per tal que aquests coneguin el seu municipi.

L'Ajuntament de Sant Llorenç des Cardassar va signar, com molts d'altres municipis, la Carta de les Ciutats Educadores, sorgida del I Congrés Internacional de Ciutats Educadores, realitzat a Barcelona.

De fet feia ja anys que l'Ajuntament mitjançant el Servei Municipal d'Educació realitzava programes i activitats amb els escolars del terme (Sant Llorenç, Son Carrió i la Costa Llorencina). El municipi és entès com un nou espai de formació.

En un principi vàrem començar amb pocs programes i sense cap tipus de material didàctic. Actualment, i després d'anys de feina en aquest sentit, duim a terme uns programes amb els quals es pretén aconseguir per part dels nins i nines un coneixement més profund de la realitat que els envolta. El municipi com a medi educatiu.

ment més profund de la realitat que els envolta. El municipi com a medi educatiu.

## PROGRAMES:

### Bloc I

- La localitat on vivim
- El carrer Major
- L'Ajuntament i els Serveis Municipals

### Bloc II

- El turisme i la zona costanera
- Itinerari de la Punta de n'Amer

### Bloc III

- L'església de Son Carrió
- L'Oficina de la Delegació de l'Ajuntament

En aquest sentit tenim elaborat també un Programa d'Eficàcia lectora en el qual es treballa la rapidesa i comprensió amb lectures sobre el municipi.

També en la mateixa línia tenim editats dos jocs didàctics.

El material didàctic elaborat pretén ésser un recurs per al coneixement del terme municipal de Sant Llorenç des Cardassar.

Adreçat al professorat que vulgui fer ús didàctic del municipi i treballar amb l'alumnat algun dels seus aspectes, ja sigui de manera o bé globalment.

Partim de la base que el municipi constitueix un espai educatiu que ofereix una sèrie de recursos i mitjans que serveixen perquè el nin i la nina aprenguin sobre i a través del seu medi.

El material té com a punt de referència continuada la necessitat de l'experiència de l'infant i la pròpia percepció i descoberta del seu entorn immediat. Per aquest motiu es parteix d'un coneixement global i integrat del municipi, entenent que en el context natural i social que ens envolta es poden trobar els elements necessaris per aconseguir que els nins i nines se sentin membres d'una comunitat, en seu municipi.

A nivell general, el material es compon d'una sèrie de dossiers informatius o guies per al professorat, alguns estan complemen-



Presència d'escolars a les dependències de l'Ajuntament de Sant Llorenç



tats amb un quadern de treball per a l'alumne dels diversos aspectes que conformen el municipi de Sant Llorenç: el terme municipal, la població, les Institucions, etc. Tot això es presenta separat per temes. Si bé per treballar-lo amb l'alumnat aconsellam la seva interrelació, per poder fer una interpretació més completa de la realitat.

Es proposa una metodologia d'educació sobre i a través del medi, que serveixi de suport a les tasques d'adquisició de conceptes, procediments i actituds referides al nostre entorn natural i social.

Per això el material elaborat gira entorn a la visita que els nins i nines duen a terme després de treballar dins l'aula amb el material didàctic corresponent. Les sortides resulten un element enriquidor i un recurs

per a l'estudi del medi, aprofitant uns continguts que parteixen de la realitat immediata. Des d'un enfocament globalitzador constitueixen un mitjà adient per treballar de forma directa els continguts que emmarquen el terme municipal.

Durant les visites es poden fer activitats molt diverses, però sempre s'han de programar i planificar amb antelació. Perquè resultin profitoses és convenient estructurar-les en tres moments educatius: abans, durant i després de la visita.

Abans de realitzar l'itinerari, l'alumnat s'ha de familiaritzar amb els conceptes fonamentals i amb els elements que més tard seran objecte de la seva observació. És important que el nin i la nina coneguin on van i el que van a fer.

### PERSPECTIVES DE FUTUR

Actualment els Serveis Educatius Municipals de l'Ajuntament de Sant Llorenç des Cardassar són un departament integrat dins l'Àrea Sòcioeducativa i Cultural; a més, inclou els Serveis Socials, el Servei d'Esports, el Punt d'Informació Juvenil i les biblioteques municipals. Actualment, també, estam elaborant i duent a terme programes adreçats a tota la comunitat.

En aquests moments dissenyam un tipus de programes en els quals els espais educatius no es reserven a un determinat tipus de població, sinó més oberts; per exemple els itineraris naturals i culturals sobre el municipi que podran esser aprofitats per qualsevol persona, associació o entitat. □

*Servei Educatiu Municipal. Ajuntament de Sant Llorenç des Cardassar*

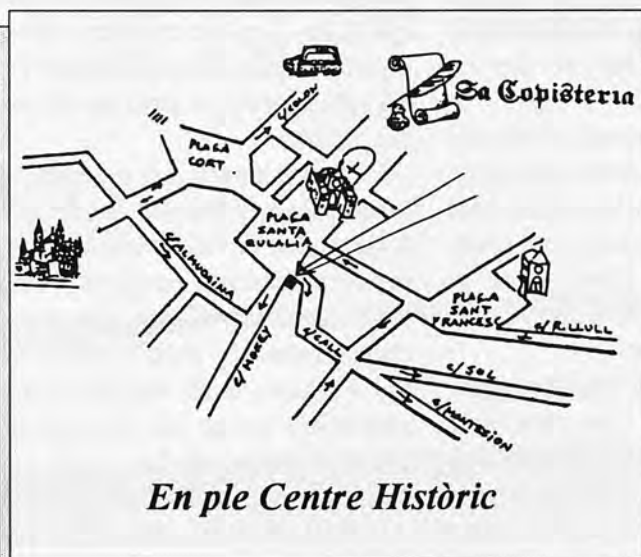


## Sa Copisteria

des Call S.L.

Pça Sta. Eulàlia / C/ Morey, 1  
Tel: i Fax: 72 17 86 Palma 07001

### FOTOCÒPIES EN COLOR 100 ptes



*En ple Centre Històric*

- Fotocòpies
- Multicòpies
- Fotocòpies en color
- Còpies de plànols
- Plastificacions
- Enquadernació ràpida
- Revistes i fullets
- Impressió làser
- Impremta ràpida
- Termografia
- Servei de telefax
- Fotocòpies en paper ecològic reciclat 100%
- Venda de paper reciclat
- Servei de recollida i entrega a domicili
- Professionalitat total

# L'HORT ECOLÒGIC A L'ESCOLA

*Gaspar Caballero de Segovia Sánchez  
Tomàs Martínez Miró*

**L**a meua experiència en el camp de l'ensenyament és singular tan pel que fa a la temàtica, com a l'alumnat i a la meua pròpia formació.

Fa anys que, després de fer feina en camps molt diversos: música, perruqueria, comerç..., em vaig sentir atret per la vida

en harmonia amb la natura, pel treball de la terra, i ho vaig fer de forma respectuosa per tal d'obtenir-ne uns fruits que em permetessin, alhora, millorar la meua salut.

Aquesta determinació em va dur a la recerca d'informació i a la pròpia experimentació fins a aconseguir un mètode personal basat en tècniques tradicionals i amb la incorporació d'aquelles innovacions que m'ajudassin a fer-ho senzill i eliminar despeses energètiques i econòmiques.

Vaig sentir, després, la necessitat de compartir la meua descoberta: vaig trobar enhorabones i retrets i vaig veure com alguns amics incorporaven el meu sistema i l'adaptaven a les seves necessitats.

Ara bé, quan, per primera vegada, vaig participar en la posada en marxa d'un hort escolar i vaig percebre la sensibilitat dels infants i l'interès dels ensenyants cap al tema em vaig entusiasmar més encara amb la idea.

Després d'algunes experiències d'aquest tipus, vaig tenir l'oportunitat de treballar amb uns companys molt especials: un grup de disminuïts psíquics del Centre d'Educació Especial Joan XXIII

d'Inca (Mallorca). No em demanau quins objectius s'assoliren ni quins continguts procedimentals o actitudinals treballarem, us contaré com s'entusiasraven amb cada petit descobriment, amb quina atenció observaven, com ho ensumaven i ho tocaven tot, com jugaven amb els animals i amb quina il·lusió mostraven els fruits obtinguts.

En aquest moment compagin aquesta feina tan atractiva amb la difusió del mètode, en particular, i de l'agricultura ecològica en general.

---

**La terra és un lloc on podem viure una harmonia basada en el respecte mutu i que ella agraeix amb fruits sans i bons la nostra cura i estima.**

---

Crec que en les circumstàncies actuals, quan han crescut en desmesura els atemptats contra la natura i alhora la consciència ecològica que ha de permetre aturar-los, és un imperatiu pels ensenyants educar en l'estima i el respecte al medi ambient i una forma ben adient d'aconseguir-ho és l'experimentació directa en horts escolars, en granges escola... i totes aquelles iniciatives que pretenen fer conscients als nins i les nines que la terra és un lloc on podem viure una harmonia basada en el respecte mutu i que ella agraeix amb fruits sans i bons la nostra cura i estima.

Només un consell si és que em permeteu que algú, amb paraules planeres, us expliqui el valor de l'entusiasme: si preteneu posar en marxa alguna experiència d'aquest tipus i és únicament l'ànim d'innovació o el requeriments de la planificació teòrica els que us mouen a fer-ho, no ho faceu; parlau amb la gent que ho està experimentant, montau el vostre propi hort i colliu-ne els fruits, llavors quan tengueu encomanada la dèria (cosa no gens difícil), provau-ho amb els alumnes i segur que us anirà bé.



*Preparació de les paretes en crestatll*

**PREPARACIÓ OPOSICIONS  
AL COS DE SECUNDÀRIA**

- A. Preparació prova general de totes les especialitats. Del 14 de març al 25 d'abril  
B. Especialitat de Psicologia i Pedagogia. Del 30 d'abril al 25 de juny

**Horari: Dimarts i dijous de 19'30 21'30 h**

**Lloc: Escola de Formació en Mitjans Didàctics**

C/ Marià Canals, 13 Palma – Tel.: 41 86 26 – 41 56 41 – Fax: 41 56 40

**Inscripcions fins al 12 de març**

**Preus: Preparació prova general: 20.000 pts.**

**Preparació prova especialitat: 30.000 pts.**



### L'HORT ECOLÒGIC ESCOLAR. UN ESPAI OBERT A LA NATURA.

A mi si que se m'encomanà aviat la dèria den Gaspar!

El vaig conèixer a l'Escola d'Estiu de Mallorca, a Santa Maria, l'any olímpic, el 1992. Vaig assistir com a alumne a un curs d'hort ecològic i vaig quedar sorprès i enganxat.

El mètode era senzill, adaptat a les meves necessitats personals i els resultats eren excepcionals. Les seves intencions sintonitzaven plenament amb les meves idees. El valor didàctic de les "Parades en Crestall" era indiscutible.

La primera passa a donar era la de posar-ho en pràctica, conèixer a fons el mètode, descobrir els avantatges i els inconvenients, si els tenia, formar-me teòricament i pràctica en agricultura ecològica i posar, després, a l'abast dels mestres i dels alumnes tot el que hauria après en conjunció amb el treball i el saber den Gaspar.

Aquesta tasca conjunta es va iniciar l'any 1993 i des de llavors ençà hem treballat per a la difusió del l'agricultura ecològica dins l'àmbit educatiu i hem col·laborat en el muntatge d'horts escolars, l'edició de material específic i la formació del professorat.

L'hort ecològic escolar ha esdevingut un recurs com a nucli temàtic interdisciplinari (ciències socials, tecnologia, matemàtiques, ciències de la natura, llengua) i ha contribuït a assolir objectius dels diversos temes transversals com a Educació per al consum, Educació per a la salut, Educació ambiental, Educació cívica i Educació afectiva.

---

### L'hort ecològic escolar ha esdevingut un recurs com a nucli temàtic interdisciplinari i ha contribuït a assolir objectius dels diversos temes transversals

---

Els centres que han experimentat o estan experimentant aquest programa són:

C.P. Rafal Vell (Palma).  
C.P. Mestre Guillem Galmés (Sant Llorenç)  
C.P. Pare Pou (Algaida)  
C.P. Sant Miquel (Son Carrió)  
C.P. Antònia Alzina (Lloret)  
C.P. Joan Mas i Verd (Montuiri)  
C.P. Punta de n'Amer (Sa Coma)  
Col·legi Es Liceu (Pont d'Inca)  
Centre d'Educació Especial Joan XXIII (Inca)

El mètode emprat per el muntatge de l'hort ecològic escolar és el de "Parades en Crestall", adaptat a les condicions físiques i a l'edat dels escolars, un mètode que consisteix, bàsicament en:

- preparar la terra una sola vegada i no trepitjar-la mai més, comptant amb l'ajut d'unes bigades per posar-hi els peus.
- sembrar flors i plantes aromàtiques entre les bigades per afavorir la presència de tot tipus d'insectes.
- sembrar en portell i a unes distàncies determinades per aprofitar al màxim l'espai i crear un microclima favorable.
- emprar compost com a únic aliment per a les plantes que afavoreix, amb la humitat constant, la presència dels cucs de terra.
- regar de manera uniforme a través del reg exsudant, aconseguint un estalvi d'aigua.
- no utilitzar cap producte químic com a abonament o com a pesticida, ni tan sols els autoritzats en agricultura ecològica.

Les edats dels alumnes, les seves característiques i interessos, així com la intenció educativa dels ensenyants, determinaran les tipologies d'activitats i d'acord amb els objectius a assolir i les destresses que es vulguin treballar.

Posar en marxa un hort ecològic escolar requereix un mínim d'espai (dotze metres quadrats possibiliten l'inici de l'experiència), un mínim de temps (una hora setmanal assegura el manteniment), un mínim de despeses (cordell, estaquetes, tub exsudant) i ofereix un màxim de possibilitats pedagògiques i lúdiques.

En tots els casos, l'hort ecològic escolar esdevé un espai sense barreres, un espai educatiu insubstituïble, si el que es pretén és apropar l'alumne a la natura i a l'aprofitament de la terra, activitat no sempre factible dins l'ambient urbà i sovint, per massa propera, poc valorada a les zones rurals. Un espai obert a la natura.

Els mestres que ho heu experimentat sou els qui teniu la paraula. □



*I per mostra unes faves, unes cols ...*

# L'HORT ESCOLAR

## AL CP RAFAL VELL

*Grup de mestres del CP Rafal Vell*

### INTRODUCCIÓ

Tota feina a l'hort ha de tenir un seguiment didàctic i un suport que permeti als alumnes fixar per escrit allò que s'ha treballat a la pràctica; a l'hora que serveixi com a instrument d'observació i avaluació per als mestres. Per això hem elaborat dos quaderns de seguiment del treball a l'hort adreçats a segon i tercer cicles d'Educació Primària, a més d'un quadern de guia per als mestres.

### MATERIAL

Els quadernets de seguiment consten de dues parts: una teòrica i una pràctica.

#### A. Part teòrica:

Es basa en l'estudi morfològic de la planta i, en el tercer cicle, s'amplia amb l'estudi de **l'hort com a ecosistema**. Aquesta part està pensada per ser un **element de consulta més que no pas una relació de conceptes**. La informació ve donada en dos tipus de lletra que corresponen a cada nivell del cicle, també s'utilitza bastant la negreta, i la distribució i el contingut de la informació facilita poder-ne treure **esquemes i subratllats**.

A més a més, hi ha un apartat dedicat a l'**estudi i classificació dels invertebrats** que trobam a l'hort.

#### B. Part pràctica:

Aquesta segona part està dedicada al seguiment de la feina. En cada quadern es treballen, a un nivell diferent, els següents aspectes:

1. **Fitxa d'observació dels animals:** permet anar descobrint,

estudiant i classificant alguns dels animals que es troben a l'hort al llarg del curs.

2. **Calendari de l'hort:** recull gràficament quan se sembra cada planta i els mesos que dura fins a la recol·lecció.

3. **Fitxa de seguiment de la planta sembrada:** permet fer un seguiment individual de la planta, des del moment que se sembra fins a la collita, s'hi anoten les feines que es duen a terme, la data de floració, dibuixos de les fulles, etc.

4. **Fitxa de seguiment de plantes silvestres de l'entorn escolar:** en el tercer cicle de primària es realitza l'estudi d'algunes de les plantes silvestres que creixen a l'entorn de l'hort i de l'escola (ravanissa, aleixandri, vinagrella...)

5. **Experiments de laboratori:** intenten introduir l'alumne en l'ús de material de laboratori i, mitjançant la tècnica d'investigació, descobrir i comprovar aspectes fisiològics de les plantes (creixement, absorció de les arrels, fotosíntesi...)

6. **Glossari:** s'elabora al llarg del curs amb el vocabulari que va sorgint i també amb refranys, glosses i dites sobre les plantes.



*Els alumnes fan el seguiment del creixement de les plantes*

## METODOLOGIA

Cada alumne disposa d'un d'aquests quaderns i el fa servir al llarg de tot el cicle. Ara bé, **aquests quaderns són un complement a la feina pràctica** que hauran realitzat ells mateixos (sebrar, regar, llevar herba, recol·lectar, etc.)

A més, aquesta observació directa es complementa amb la posada en comú, a classe, de les observacions fetes a l'hort, i amb petits treballs d'investigació i consulta a enciclopèdies i llibres sobre aspectes que cal ampliar.

El treball d'hort al CP Rafal Vell es planteja com una línia d'escola, és a dir, es du a terme al llarg dels diferents cursos de primària. Això comporta una **coordinació entre tot el professorat**, facilitada per l'existència d'un **guia del mestre** que permet conèixer tot el que cal sobre el funcionament de l'hort, alhora que serveix de **suport i consulta** als nous professors que s'incorporen al centre i estan interessats en l'experiència.

Aquesta feina està emmarcada dins l'àrea de Coneixement del Medi i molt relacionada amb l'educació ambiental com a Tema Transversal. □



SALES DE BANY

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

## Exposició

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

## Exposició, oficines i magatzem

Gremi dels Boters, 19  
Tl. 43 02 00  
Fax 43 14 80  
07009 Palma de Mallorca



*Pianos Can Garcias*

*Pere Josep Garcias*

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

## VENDA DE PIANOS VERTICALS I DE COA

Primeres marques europees

BLÜTHNER • BOSENDORFER • C.BECHSTEIN • FEURICH • FORSTER  
GAVEAU • GROTRIAN-STEINWEG • HOFFMANN • IBACH • KEMBLE  
KINGSBURG • OTTO-BACH • PETROF • PFEIFFER • PLEYEL • RAMEAU  
RÖNISCH • RÖSLER • SAUTER • SEILER • SCHOLZE  
STEINGRAEBER & SÖHNE • WAGNER • WEINBACH • ZIMMERMANN

Especialistes en pianos per a professionals i pianos d'estudi

El millor servei post-venda Més de 70 anys d'experiència

AFINACIONS • REPARACIONS • RESTAURACIONS

LLOGUER DE PIANOS NOUS O RESTAURATS

INSTRUMENTS HISTÒRICS

(CLAVICÈMBALS • FORTEPIANOS • ORGUES LITÚRGICS)

PIANOS ELÈCTRICS • ACCESORIS • TRANSPORTS

Més de 10.000  
residents ja han  
escollit



viatges s.a.  
**Tramuntana**

Per qualitat:  
...d'ofertes...  
...de serveis...  
...d'informació



Carrer 31 de desembre, 12  
Tel: 204600. Fax: 204450  
Palma de Mallorca

# L'ESPAI A L'EDUCACIÓ FÍSICA

Jaume Bauçà Coll  
Miquel Serralta Font

## 1.- CONCEPTE

Tradicionalment el lloc on es desenvolupa l'activitat física dels alumnes, està físicament ben delimitat i determinat. Ara bé, tant el concepte d'espai com el d'activitat física dins *el currículum escolar* ha anat evolucionant, de manera que els espais a les escoles actuals normalment serveixen per a moltes activitats diferents a les previstes inicialment.

Per poder entendre conceptualment l'espai en general i, per derivació, el de l'educació física, cal fer una reflexió sobre aquest concepte. Si a una aula-taller de Llengua Castellana, ben dotada físicament i materialment, hi entra un grup d'alumnes amb un/a mestre/a de Ciències Naturals i es duu a terme, per exemple, una observació temàtica sobre plantes del bosc, podríem demanar-nos si en aquest moment els alumnes es troben a una aula de Ciències Naturals, o bé, a una de Llengua Castellana. Si aquest comportament puntual del grup és cronicat al llarg del temps, segurament aniria canviant la definició inicial de l'espai (Llengua Castellana) d'aquesta aula, a favor del posterior i actual espai (Ciències Naturals).

Així, feta la reflexió, concluïm igual que els teòrics de la Psicologia Ambiental (Proshanski M.H., Itelson i Rivlin), que *l'espai no ve determinat per a la seva configuració física, sinó pel tipus de comportament i de conseqüències que té l'acció d'un grup de persones o organismes en un espai i temps donat*. Això ens duu a canvi-

ar els esquemes tradicionals i convertir, mitjançant la simbologia i la imaginació, qualsevol lloc de l'escola en un espai flexible, que permeti el desenvolupament de l'activitat física en la direcció de la consecució dels objectius plantejats a la programació anual i, per tant, complir els objectius del PCC.

En aquest apartat un altre factor és el control estimular que condiona dins un espai l'acció conductual dels alumnes, i que fàcilment, i amb els recursos que actualment estan a l'abast dels educadors, podem manipular per convertir qualsevol espai d'activitat física en un altre que determini un canvi radical d'activitat.

## 2.- ESPAI FÍSIC, PROCESSOS COGNITIUS I DESENVOLUPAMENT MENTAL

A un espai totalment neutre d'estímuls, tant físics, com simbòlics o verbals (ins-

truccions del/de la mestre/a) és difícil evocar per part dels alumnes estratègies de comportament i d'acció, i més difícil encara que evocar, respondre motòricament.

Aquest principi ens duu a reflexionar sobre la importància que té la riquesa estimular de l'espai (aquí parlem de tots tipus d'estímuls).

Això en certa manera ens fa plantejar la possibilitat d'un *espai òptim*. Quin és *l'espai òptim*? Creïm que el factor quantitatiu de l'espai és irrelevant front al qualitatiu, ja que és aquest el que esdevé funcional; ara bé, la possibilitat de barrejar els dos és evident que definiria *l'espai òptim*. Però la realitat actual de les escoles està allunyada d'aquesta utopia i, per tant, veïm que normalment, tant els recursos materials, com els espais físics (tradicionals) són limitats, (camp de futbol-bàsquet i poc més); la resta són els menys.

Es a partir d'aquests paràmetres condicionals que entra en joc la capacitat de l'educador de convertir a aquests i altres espais en funcionalment òptims. Espais que tindran aquesta condició des del moment en què el control estimular definit per l'espai (estructura física, estímuls condicionants de l'activitat, també estímuls verbals provinents del/de la mestre/a, etc...), obligui als alumnes a elaborar estratègies mentals anticipadores de l'acció. Tot tipus d'activitat física que dugui aparellat un esquema cognitiu o mapa intencional d'accions, fa





que augmenti la riquesa de les interconnexions neuronals cap al cervell, tant quantitativament com qualitativament, i en aquest moment podem parlar d'un *espai físic òptim*, que integra activitat física i desenvolupament de les capacitats mentals en general. Per tant, és important reconèixer que l'espai físic juga un paper important dins els processos dinàmics d'aprenentatge dels nins, i no solament en la millora de les qualitats físiques.

**A un espai totalment neutre d'estímul és difícil evocar estratègies de comportament i d'acció, i més difícil encara, respondre motòricament.**

**3.- UTILITZACIÓ DE L'ESPAI - ADAPTACIÓ CURRICULAR**

Els objectius en Educació Física englobarien dues grans àrees:

- A) Habilitats Motrius.
- B) Condiició física.

Un principi ineludible dins l'Educació Física de base és que el comportament motor serà més eficaç com més augmenti el nombre de respostes vàlides que és capaç de donar l'alumne/a davant una situació. Aquest principi, per tant, ha d'impregnar toda la tasca educativa en aquestes edats.

Les tasques motores que es van realitzant en cada moment es componen de tres parts:

- A) Percepció d'una determinada situació.
- B) Presa de decisió per solventar el problema.
- C) Execució.

És veritat que la percepció, la primera cronològicament, ve donada per moltes variables: material, tipus d'agrupament, metodologia, etc..., i sobretot pels aprenentatges acumulats en experiències anteriors. Però, ens centrarem en dos factors concrets: *espai i capacitat segons el moment evolutiu del nin per percebre totes aquestes va-*

*riables* (algunes d'elles per variar les dificultats, altres per evitar perills físics). Per tant, la tasca serà trobar espais útils, atractius i estimulants, i que responguin a *la necessitat d'aprenentatge (modificació de la conducta motor) i, al mateix temps, minimitzin els perills físics*. Si aquestes necessitats d'aprenentatge responen a una programació ambiciosa haurà de tenir amb lletres grosses la paraula «ESPAI», ja que renunciar que l'alumne/a visqui múltiples situacions espaials vendria a ésser el mateix que limitar moltíssim la quantitat de respostes vàlides que podria experimentar l'alumne/a.

Per una persona un poc introduïda en el tema, no resultarà gens difícil d'analitzar i comparar un joc de persecució dins una aula, o dins un gimnàs, dins un camp de futbol o dins un bosc. Superfície, altura, tipus de limitació espaiial, elements naturals i/o artificials, etc..., seran diferents; i per tant, evidents, les diferències pel que fa a:

- a) Qualitats físiques que es treballen.
- b) Percepcions espaials -relació espai temps- preses de decisions d'execució més o menys complexes (finta, carrera sense aturar, deixar-se agafar emprant

la picaresca, estar a les voreres, amagar-se, enfilar-se, etc...).

- c) Perills o riscos físics de cada una: tipus de limitacions (parets, reixes, etc...), tipus de superfícies (asfalt, arena, moqueta, etc...).
- d) Capacitat del nin de percebre i, per tant, d'aprofitar a aquesta situació espaiial (adonar-nos que un nin petit es pot perfectament perdre perceptivament dins un espai molt gran).

Tot això, que es repeteix en qualsevol situació o activitat, ens aconsella pensar que: *aprofitar el temps és no perdre l'oportunitat de proposar tantes situacions diferents com ens permeti les instal·lacions que tinguem*, i passar la pàgina de l'adaptació del currículum a l'entorn (que darrerament s'ha potenciat tant, i que possiblement l'E.F. era l'únic on es duia a terme des de fa segles, encara que d'una manera irreflexiva), per arribar a adaptar, efectivament, el currículum al medi disponible, però també a l'adaptació recíproca del medi al servei d'un currículum mínim. Això serà, senzillament, coherència. □

*Professors d'Educació Física*

## ATENCIÓ!

A la fi es troba al seu abast la  
**GRAN ENCICLOPEDIA ESPASA**  
 de la llengua CASTELLANA de 112 volums.



Inclou  
**MOBLE LLIBRERIA**

Cridi-ns a  
**ESPASA CALPE**  
 24 89 37  
 FESTIUS INCLOSOS

# EL TEATRE A L'ESCOLA

Jaume Marcé i Recasens

L'escola és un bon lloc on començar a introduir el fet teatral, tot i que, en la meua opinió, hi ha molts entrebancs que s'han de superar i molt sovint es desconeixen. Parlaré des de la meua experiència com a professor de l'assignatura de Teatre a l'ensenyament secundari, que és el que conec. Tots ens hem deixat endur per aquesta afecció al teatre en començar a fer classes sense uns objectius massa clars i amb una idea fixa: fer una obra de teatre a final de curs. Aquest plantejament ha conduït en força casos a que l'assignatura de teatre no tingui la necessària continuïtat, i que el professorat i els alumnes participants que comencen amb tantes il·lusions hagin quedat "cremats". Si com a professor de literatura no se m'acudiria fer llegir als alumnes segons quines novel·les o poemes —per la complexitat o la llargada— i optaria per fer una tria de fragments, això mateix és el que hauriem de saber fer amb

el teatre. No ens podem imposar uns objectius molt ambiciosos d'entrada, si no tenim clars quins seran els elements amb què disposarem per realitzar els nostres projectes. Hi ha una sèrie de condicionants que marquen molt la situació de l'assignatura i que intentaré de resumir:



Alumnes participants al 5è Encontre de T. en Català - Muro, maig '95

## 1.— EL PROFESSORAT

La majoria dels professors que fem l'assignatura no som Diplomats en Arts Escèniques, sinó que som Llicenciats en altres disciplines. Aquesta anormalitat crea opi-

nions desfavorables a la nostra activitat; per acabar amb això fóra desitjable que, tal com passà amb els professors de Música, hi hagués una regulació en aquest sentit, que permetés l'entrada d'aquest col·lectiu a l'ensenyament públic. Els que ens hi dedicam i procedim d'altres àmbits ho fem moguts per un interès pel teatre, i ho fem perquè volem, ningú no ens hi obliga —l'assignatura és optativa—. Si no ho féssim els llicenciats, però, qui ho faria? ...M'estim més no pensar què passaria.

Que consti que mentre això no es reguli continuaré defensant que hi hagi llicenciats que puguin fer-ho i, alhora, que es facin cursos per a professors per adquirir aquells coneixements que completin la nostra formació.

## 2.— LA MATÈRIA I L'HORARI

L'assignatura de Teatre és una matèria optativa; fins ara era contemplada com a EATP en els cursos 2n i 3r de BUP, i ara ho serà a 3r i 4t d'ESO. Un dels fets positius del nou ensenyament és que té tres hores a 4t i, per tant, es pot aprofundir més. En canvi és negatiu que els alumnes matriculats a 3r no es puguin tornar a matricular a 4t —així ho diu el reglament—. La veritat és que ningú no m'ha sabut explicar el perquè d'aquesta normativa, que consider injusta i poc pràctica i que afecta sobretot els interessos dels alumnes.

Recomanaria fer l'assignatura dues hores seguides, ja que els

resultats i el funcionament milloren en poc temps; és clar que això és una variable més en l'horari general del centre, i a més ha de coincidir amb altres afectats. En qualsevol cas, sempre es va curt de temps, sobre-

tot a final de curs, i això ha propiciat que alguns professors preparin els muntatges fora de l'horari escolar, com a activitat extraescolar. No cal dir que d'aquesta manera milloren molt els resultats bàsicament per una qüestió de temps i pel nou enfocament que se li dona. Ara bé, qui té temps i ganes, si no hi ha un suport important? De les experiències que conec sé que han tirat endavant sobretot per la qualitat humana dels participants i per l'ajut per a material que han rebut de l'APA.

---

**"Nosaltres no pretenem fer actors, no és la nostra feina, sinó educar i formar persones a través del teatre que siguin cultes, sensibles, curioses i crítiques."**

---

### 3.- L'ELECCIÓ DEL MUNTATGE

Un dels objectius més importants de l'assignatura és que els alumnes facin un muntatge, i això implica el primer escull. D'entrada hi ha un fet inqüestionable: fins al moment de començar no es pot fer cap previsió sobre el nombre d'alumnes i, per tant:

- a) No podem triar un text o un muntatge amb un nombre fix i invariable.
- b) En no conèixer-los a principi de curs, convé fer la tria a mesura que els coneguem, per exemple després del primer trimestre.

En qualsevol cas no ens hem d'imposar una obra de text— si no ho veiem molt clar d'entrada— sinó que el muntatge pot sortir a partir dels exercicis d'Improvisacions tot aprofitant la capacitat creativa dels alumnes. A partir d'idees molt simples s'han fet coses molt interessants.

Si en el camp infantil hi ha força obres editades, en el cas que ens ocupa no hi ha massa cosa, i crec que manquen adaptacions de la majoria de textos per a aquesta

edat. Una altra possibilitat és estimular la creativitat dels alumnes, intentant trobar talents amagats tot i que a vegades els resultats no siguin tan bons com esperàvem.

### 4.- L'ESPAI

Aquest és un dels grans problemes, ja que es necessita un espai molt definit, que els alumnes puguin fer-se'l com a propi i amb el qual es puguin relacionar. Hi ha centres que disposen d'un Teatre o Saló d'Actes de dimensions i condicions acceptables—cambra negra, equip de so, equip de llums, camerinos, cortines, etc.— i que han anat equipant amb diferents ajuts; però no tots en tenen. Com que la majoria no en tenen ens trobem fent l'assignatura en els llocs més inversemblants: gimnàs, magatzem, aules amb mobiliari, etc... (hi tenen molt a

veure la tossuderia, la imaginació i la força de voluntat per aconseguir allò que sembla impossible).

No voldria que en traguéssiu un visió pessimista, però crec que aquests són alguns dels trets que millor defineixen la situació del teatre als nostres centres, ja que no és un treball exhaustiu a fons.

M'agradaria recordar, per acabar una de les frases que millor resumeixen allò que hauríem de tenir més clar tots els que ens hi dediquem: "Nosaltres no pretenem fer actors, no és la nostra feina, sinó educar i formar persones a través del teatre que siguin cultes, sensibles, curioses i crítiques." □

*I.B. Berenguer d'Anoia - Inca*

Confïi la construcció  
de la seva piscina o pista de tennis  
a uns autèntics professionals



**TECNOSPORT**

C/ Gremi dels Boters, 19 - 07009 Palma  
Telèfon: 43 02 00 Fax: 42 14 80

# “L'ESCOLA DINS LA MALETA”

Nati de Grado

**E**n un exercici de reflexió, dins un programa d'ecologia i consciència cívica, demanava jo als alumnes de 3r de Primària:

– *Què és el més important de l'escola?*

Hi havia qui responia,

– **Les taules.**

– *No, no. Mirau, sense taules, ara estam fent escola –seien en terra al meu voltant– i no tenim taules...*

D'altres contestaven,

– **Els llibres.**

– *No, no. Feim gimnàstica, cantam, jugam al pati i no feim servir els llibres... no són tampoc el més important...*

– **Les pintures i els retoladors.**

– *No, no. Us donaré una pista. Sense cadires i fins i tot sense aula, allà defora, a la plaça del poble, al mercat, en el tren, nosaltres també aprenem... L'escola només deixa de funcionar si no hi ha nins, si no hi ha mestres.*

Us contaré una cosa que em va passar fa un parell d'anys: jo som un poc despistada i tant m'agrada la meva feina que un dia vaig anar al meu col·legi sense tèmern que era dissabte. No hi havia arribat ningú i la porta era tancada. Em va estranyar, però seguia sense sospitar res.

Vaig treure la meva clau i vaig obrir. El silenci total em va donar la pista que em

faltava per comprendre el que m'havia passat.

Quina desil·lusió vaig tenir! Allò no era la meva escola, no se semblava gens. L'espai hi era, però no hi havia vida...

Si hem xerrat de tenir cura del material, d'estalviar electricitat, de tancar bé les aixetes després de fer-les servir, com no parlar de com hem de tractar el que és més important dins l'escola: els professors i els nins. Com hauriem de mimar la seva relació i la relació entre companys; com intentar i aconseguir ser simpàtics, cordials, servicials, divertits, afectuosos, receptius...

Per tant, jo pens que la figura del mestre, la seva personalitat, els seus coneixements, a través de la seva paraula constitueixen un material de primera. Un material, jo diria que imprescindible.

Després, els altres estris li poden ajudar perquè el seu discurs sigui més lúdic, més variat. Avui el material elaborat és tantíssim i tan vistós que arriba a parèixer el més important, el protagonista de les lliçons. Si no hi ha una fitxa per omplir, una carpeta d'explicació de la sortida, pareix com si aquella no fos pedagògica... i el munt de papers i de burocràcia ens emboli-

ca des de nins. Crec que hem de reflexionar i trobar un punt entre l'abundància consumista i l'escassetat de la qual les generacions anteriors en vàrem ser víctimes.

Jo vaig de narradora i duc una maleta del “tio d'Amèrica”, plena d'il·lusions fetes de petites aportacions: uns llibres que no es podem comprar, unes pedres especials, un mirall, unes pepes de roba o plàstic, unes capsetes... uns elements que m'ajuden a il·lustrar les meves històries, posant un punt d'emoció –no de versemblança– i duc, també, un diari on queda constància del fet de narrar, del desenvolupament únic de cada sessió, del corrent empàtic que s'estableix entre el contador i el públic. Un diari on cada un apunta o aporta el que vol: un comentari, un dibuix, una aferratina, una firma...

Una maleta que arriba tancada –com jo mateixa– i que acaba oberta i amb tot el





La narració del conte es seguida amb evident interès

material estès, resultat d'una situació sorpresiva.

**Més important que tenir paper per ensenyar matemàtiques és tenir clar com s'ha d'ensenyar. El lloc i el moment s'adeqüen a l'ofici d'educar.**

Em direu que és molt fàcil per a una "contacontes" realitzar la seva tasca de forma divertida. I que una altra cosa seria fer de mestra. No us dic que no, però abans que narradora he estat monitora esportiva, presentadora de cine clubs infantils i viatgera incansable; tenc moltes hores d'educadora en el carrer (sabeu que ara existeix la denominació d'educadors de carrer?); he acompanyat nins a esquiar i he conviscut amb ells dins un alberg de muntanya amb poques comoditats; he tenguut ocasió d'ensenyar als escolars a circular amb bicicleta per ciutat i carretera, i també he invertit centenars d'hores acompanyant els nins a museus, exposicions i concerts, i us puc assegurar que qualsevol situació pot ser idònia per aprendre. Més important que tenir paper per ensenyar matemàtiques és tenir clar com s'ha d'ensenyar. El lloc i el moment

s'adeqüen a l'ofici d'educar.

Uns antics alumnes –avui joves enginyers de telecomunicacions– em recordaven com havien entès el concepte d'arrel quadrada un dia que jo els ho explicava damunt l'arena banyada de la platja.

Els programes educatius es van enriquit i uns van substituint els altres sense haver-los donat temps pel seu ple desenvolupament. No estic mai en contra dels can-

vis, ni dels nous plans educatius. Només és que som pessimista perquè crec que els programes per si mateixos creen un marc de possibilitats però no garanteixen cap millora.

Cada dia tenim més textos, més enciclopèdies de consulta, més material informàtic i retoladors de millora qualitat. Però pareix que els nins no s'expressen millor per escrit, no cuiden més el llenguatge oral, no pinten millor ni són més creatius.

Què està passant? Cream unes instal·lacions més adequades, però el professorat no està cada dia més apassionat i més il·lusionat en la seva tasca educativa. El seu ofici, lluny d'estar socialment reconegut, no es valora en un món on tan sols l'aspecte material i econòmic té prioritat...

Els que encara ens apassionam quan xerram de temes educatius, hauriem d'organitzar una espècia de "brigada de recolzament" per donar suport als deprimits i recordar que dins l'escola el recurs insubstituïble és el professorat.

Ànim per recuperar la passió i tancar-la dins la maleta! □

"Contacontes"

#### Activitats de Formació Permanent del Professorat



Reconegudes en el marc del  
Conveni subscrit amb el MEC



#### "Animación Sociocultural"

(4 crèdits – 40 hores)

#### "Habilidades sociales en la escuela"

(4,5 crèdits – 44 hores)

#### Cursos reconeguts pel MEC

Preus: Un curset: 7.000 pts.; dos: 12.000 pts.

**MATRÍCULA OBERTA PLACES LIMITADES**

#### FUNDACIÓ ECCA

Av. Gabriel Alomar i Villalonga, 17 - 1r A  
07006 Palma – Tel: 46 33 21 – Fax: 46 54 88

# ELS CAMPS D'APRENENTATGE DE LES ILLES BALEARS

Els camps d'aprenentatge de les Illes Balears són una iniciativa de la Direcció Provincial d'Educació i Ciència d'aquesta Comunitat. Aquesta denominació prové de Catalunya, on varen sorgir les primeres iniciatives d'aquest tipus.

Es tracta d'uns serveis educatius que ofereixen al professorat i a l'alumnat la possibilitat de realitzar estades en un medi singular. La seva finalitat és treballar objectius i continguts de l'Educació Ambiental (EA) i altres temes transversals en un lloc específic que compta amb unes instal·lacions i uns recursos adequats per tal de poder desenvolupar aquest treball.

## Els camps d'aprenentatge pretenen:

- Oferir als centres unes propostes didàctiques adaptades al currículum que estableix la LOGSE i que facilitin la implantació dels temes transversals, principalment el de l'Educació Ambiental.
- Implicar activament els mestres, el professorat i l'alumnat que fan l'estada en l'organització de les tasques didàctiques i de convivència.
- Ajudar els mestres i el professorat a realitzar un projecte d'aprofitament d'estada mitjançant una proposta formativa que faciliti la seva planificació.
- Oferir una proposta formativa que faciliti la planificació de les activitats que

es desenvoluparan abans, durant i després de l'estada i que es concretaran al PADE (projecte d'aprofitament didàctic de l'estada).

La xarxa dels camps d'aprenentatge és la següent:

- CA Son Ferriol. Palma. Mallorca.
- CA Es Palmer. Campos. Mallorca.
- CA Sa Cala. Sant Joan de Labritja. Eivissa.
- CA Es Pinaret. Ciutadella. Menorca.
- CA Orient. Bunyola. Mallorca.

Tots aquests camps, llevat del de Son Ferriol, són creats a partir dels acords esta-

blerts amb els ajuntaments dels corresponents municipis on es troben ubicats.

El primer camp d'aprenentatge va ser el de Binifaldó (1984-1994) però per raons d'agregació en aquests moments depèn de SEFOBASA i s'ha transformat en AULA DE NATURA.

## Proposta formativa

Les activitats se succeeixen segons una proposta formativa, que és necessària i obligatòria per estades de dos o més dies i de caràcter voluntari en estades d'un sol dia, que ens permet facilitar el desenvolupament i la incorporació de l'educació ambiental en un projecte d'aprofitament didàctic d'estada (PADE). També ens permet oferir al professorat la informació i la documentació que cal per elaborar-lo i que s'haurà de posar en pràctica abans, durant i després de l'estada al camp.

La realització del PADE es concretarà segons les fases de realització següents:

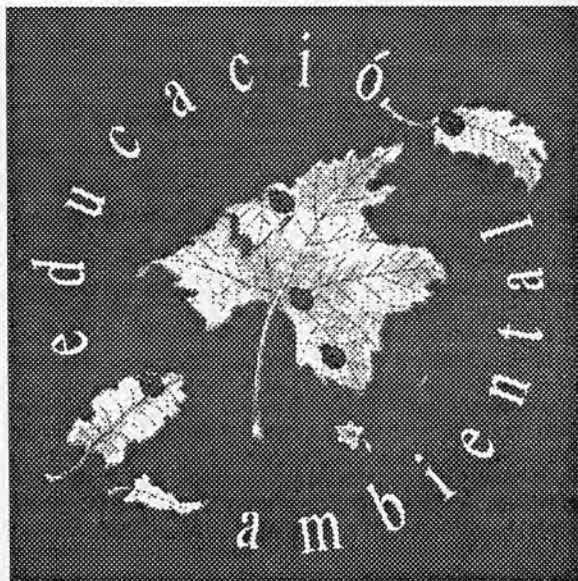
- 1a. Fase. Disseny.  
Es farà conjuntament entre el professorat del centre educatiu i el del camp.
- 2a. Fase. Elaboració.  
Aquesta elaboració anirà a càrrec del professorat que ha sol·licitat l'estada.
- 3a. Fase. Revisió conjunta.
- 4a. Fase. Estada al camp.  
Realització de les activitats proposades.
- 5a. Fase. Avaluació.

Lliurament de la memòria (PADE + valoració).

## La metodologia

El punt de partida de tota metodologia activa, que és la que pretenen els camps d'aprenentatge, són els coneixements i les experiències prèvies de l'alumnat. Aquest és el principi que permet a l'alumnat desenvolupar un aprenentatge significatiu.

Ara bé, posar en pràctica aquest principi suposa conèixer, de cada un dels grups participants, les seves característiques i particularitats. Això només és possible mitjançant les re-



unions prèvies que el professorat del camp manté amb el professorat del centre. D'aquesta manera, abans de fer l'estada, es decideixen les activitats oportunes que garanteixin l'aprenentatge de conceptes, procediments i actituds, d'acord amb la programació d'aula.

La majoria de les activitats, encara que molt diverses, són obertes al tractament i la resolució de problemes de l'entorn, perquè l'aprenentatge no sigui una cosa vista des de fora, sinó que suposi una implicació personal i l'exercici d'una acció creativa.

El tipus d'activitat varia segons el cicle o nivell educatiu al qual va adreçada, però té uns trets identificatius comuns. Es pretén que cada alumne, de forma individual i personalitzada, experimenti el medi i el capti a través de les seves pròpies vivències. En aquest punt, destaquen aquelles activitats que desenvolupen la capacitat d'observació. Aquest estudi del medi, és el que permetrà a l'alumnat, amb coneixement de causa, detectar els possibles problemes i plantejar la seva resolució. Cal tenir en compte el paper destacat del treball en petit grup, i en general de tota la dinàmica de grups.

L'alumnat ha d'ésser capaç de fer la seva descoberta personal del medi, mitjançant unes activitats que pretenen ésser globalitzadores i interdisciplinàries.

Els camps d'aprenentatge i les seves propostes:



**SON FERRIOL**

**Camp d'aprenentatge de Son Ferriol**

A partir del curs 1988-89 es va oferir a tots els centres escolars aquest camp d'aprenentatge agrícola que es troba en una finca rústica de 30.000 m2 i que permet l'aprofi-

tament de diversos espais rurals com l'hivernacle, l'hort i el jardí.

Les propostes de treball que ofereix:

- L'hort.
- Els animals de la pagesia.
- Diferents formes de cultiu (hivernacles, reguiu, secà)
- Feines del camp en funció de l'època de l'any (sembrar, manteniment, collita...)
- El forn de llenya: el pa, les coques...



**ES PALMER**

**Camp d'aprenentatge des Palmer**

Situat en el municipi de Campos, en una antiga escola rural, és fruit de l'acord signat entre la Direcció Provincial i l'Ajuntament.

La seva situació permet abastar zones diverses i singulars com són els espais naturals d'especial interès ecològic del Migjorn mallorquí (es Salobrar, es Trenc...).

Va entrar en funcionament el curs 1988-89 i les seves propostes de treball queden definides de la manera següent:

- Ecosistemes: dunar i de zones humides.
- Ahir i avui de l'economia rural de Campos.
- Pesca, comerç i turisme de la zona.
- Topografia, orientació...
- Jocs d'observació i d'investigació del medi.



**SA CALA**

**Camp d'aprenentatge de sa Cala**

Localitzat al terme de Sant Joan de Labritja, a l'illa d'Eivissa, en una antiga escola rural. Va començar a funcionar el curs 1990-91 gràcies a l'acord amb l'esmentat municipi.

Situat en una zona muntanyenca del nord de l'illa i prop de la costa, en un paratge que encara no ha patit l'impacte turístic.

Les propostes de treball són les següents:

- Ecosistemes: de torrent, màquies amb pins, litoral.
- Aprofitament del bosc i agricultura de subsistència.
- Població disseminada i arquitectura rural.
- Cultura popular.
- Topografia, orientació...
- Jocs d'investigació i orientació en el medi.



**ES PINARET**

**Camp d'aprenentatge des Pinaret**

Gràcies a l'acord entre l'Ajuntament de Ciutadella i aquesta Direcció Provincial el curs 1991-92 va entrar en funcionament aquest camp.

Ubicat en un edifici d'una antiga i tradicional casa menorquina de camp (lloc), amb terrenys de cultiu i màquia de pins, no molt lluny de Ciutadella i prop de la mar.

Les propostes de treball són les que segueixen:

- Ecosistemes: màquia de pins i litoral.
- Arquitectura rural i feines del camp.
- Història de Ciutadella.
- Topografia, orientació...
- Jocs d'investigació i d'observació del medi.



### Camp d'aprenentatge d'Orient

El maig de 1995 es va signar un acord de col·laboració amb l'Ajuntament de Bunyola per engegar el camp d'aprenentatge d'Orient, a l'antiga escola i casal del mestre.

Situat al meravellós paratge de la vall d'Orient, ens permet treballar les propostes següents:

- Ecosistemes: l'alzinar i el torrent.
- Agricultura de muntanya.
- El relleu: accidents i formació geològica.
- Topografia, orientació...
- Jocs d'observació i d'investigació del medi.

### Aspectes funcionals

A principi de curs, s'envia a tots els centres de les illes el material informatiu

corresponent a aquell any, amb un resum general dels objectius, la metodologia i el funcionament, butlletes de preinscripció, calendari, etc.

A partir del moment que els centres reben la informació i els interessa realitzar l'estada, la inclouen dins la programació del curs i envien els fulls d'inscripció.

Una vegada realitzat el calendari, es comuniquen a cada centre les dades d'estada que li han estat concedides i se'l convoca a una reunió prèvia a la visita. En aquesta reunió s'exposen les propostes de treball i es concreta el programa de l'estada de l'alumnat, seguint els interessos del professorat i adaptant la selecció als continguts del programa dels alumnes. És a partir d'aquest moment que queda feta la inscripció.

Concretat el programa, el professorat i l'alumnat que han de fer l'estada, realitzen una sèrie de treballs i activitats preparatòries dins la seva classe. D'aquestes activitats prèvies depèn en gran mesura l'èxit de l'estada, ja que aquest treball és altament motivador per a l'alumnat, i assenta les bases necessàries per comprendre i dur a terme el treball que es realitzarà.

A les dades convingudes, l'alumnat i el professorat del centre assisteixen al camp d'aprenentatge i duen a terme el programa establert. Dintre l'estada, cal remarcar certes parts diferenciades: les activitats i els itineraris, les vetllades, l'organització interna i el temps lliure.

Les activitats i els itineraris són duts a terme pel professorat responsable del camp.

Les vetllades són responsabilitat del professorat del centre. No cal oblidar la importància que tenen aquestes com a element integrador del grup.

L'organització interna i el temps lliure són responsabilitat del professorat acompanyant.

Els alumnes, acabada l'estada, tornen a l'escola enriquits per les experiències viscudes. Tot allò els engrescarà, sens dubte, per desenvolupar al centre, amb l'ajuda del professorat, la tasca de sedimentació d'aquesta petita aventura que suposa per a ells la sortida de l'aula quotidiana cap a aquesta aula oberta, en què s'ha convertit el medi. □

*L'equip de mestres dels Camps d'Aprenentatge de les Illes Balears*

# ALNO®



## La cuina menys comú del mercat



**PROCUINE STUDIO**  
MOBILIARI DE CUINA

C/ Cecili Metel, 5A  
Tfs.: 71 75 61 - 71 06 49  
Palma de Mallorca



# ...I AQUELLA PISSARRA?

Joan M. Mas

**A**vui es parla sovint de noves tecnologies aplicades a l'educació, de nous espais educatius, d'innovacions pedagògiques de tot tipus. Precisament d'això tracta bona part d'aquest número de *PISSARRA*.

Del que ja quasi no es parla, però, és d'un element tan entranyable com és la *pissarra* de les nostres aules escolars; tan entranyable i tan important per la seva presència persistent durant tot el període més o menys llarg de formació de cada un de nosaltres.

Des d'una perspectiva intimista i un tant romàntica, i des del record d'unes situacions passades, —sortosament ja superades—, guardam un record per a tu, *vella pissarra*, perquè has estat testimoni inseparable dels nostres anys de llargues estades dins les aules que tu presideixes i perquè ens has facilitat la comprensió de tantes coses i per la teva complicitat en la nostra tasca docent. Des de la teva ubicació preferent, *vella pissarra*, ens has vist créixer a tots, dia a dia. La teva aportació en el nostre procés d'aprenentatge ha estat notable, qui ho podria negar?

Ens has contemplat durant dies i més dies, mesos i anys. Que en podries contar, de coses!

Podries parlar d'aquell infant que per primera vegada i ben a contra cor hagué de separar-se de ca seva per restar a l'escoleta, en un ambient desconegut i amb uns companys també desconeguts encara. (Per això

tu li permeties que dibuixés una estona, perquè s'entretingués).

Ens parlaries de l'ensurt i el tremolor que experimentava a quell al·lotet tímid cada vegada que el mestre deia allò de *Joan, surt a la pissarra*. O d'aquell altre, més eixerit

teu costat, imaginaven el seu futur immediat, la seva incorporació al món del treball; quantes il·lusions i, a la vegada, quants de dubtes es congriaven en aquells moments!

Conceixeriem també -si tu ens ho volguessis contar- els esforços d'aquella senyora, ja gran, que un bon dia va decidir -els seus fills així li feren entendre- que encara valia la pena d'anar a escola per tal d'aprendre a llegir i escriure.

... i tantes i tantes històries.

Avui, però, ja no es parla de tu, *pissarra*. Més aviat es parla de Noves Tecnologies, de programes informàtics, de CD-ROM, de nous espais educatius...

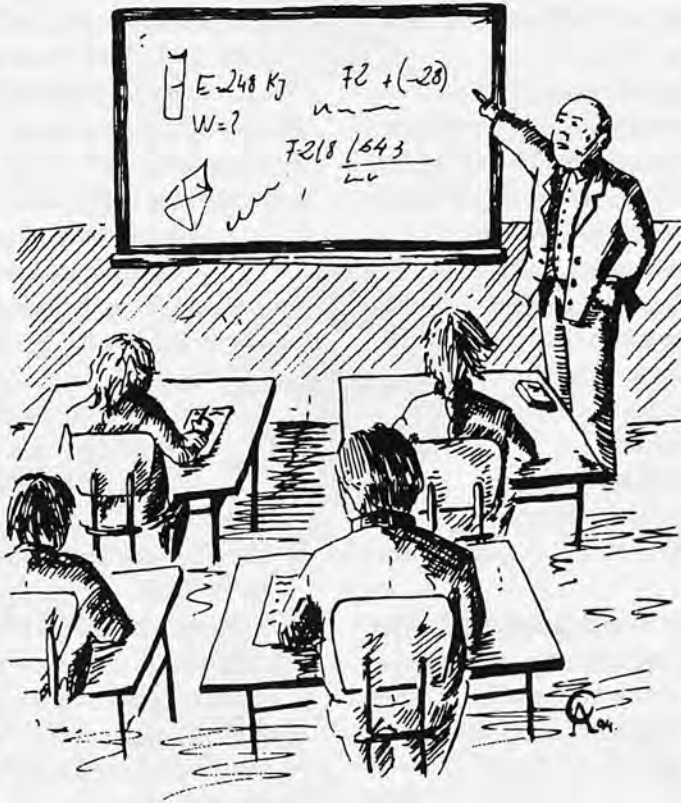
Els petits ordinadors personals de la classe competeixen amb tu per captar l'atenció dels estudiants, tanta és la seva capacitat d'emmagatzemar informacions i de subministrar-les a través de la imatge. Però tu, *vella pissarra*, segueixes presidint les nostres aules, contribuint a la tasca diària dels que

hi acudeixen per formar-se o dels altres que hi són per ajudar a aquesta formació. Ben segur que el teu "disc dur de fusta" guardrà gelosament, a més d'una innumerable quantitat d'informacions i d'imatges de tot tipus, infinitat de vivències personals dels que hem passat tants d'anys amb la teva companyia.

Per tot això, *pissarra amiga*, també et mereixes un lloc en la aquesta *PISSARRA*. □

Sabriem d'aquells joves estudiants universitaris que, amb la mirada apartada al

que, per tal de lluir davant els altres els seus coneixements, sempre era voluntari a l'hora de sortir a resoldre un problema.



## CONGRÉS INTERNACIONAL DE L'EDUCACIÓ

RESOLUCIÓ SOBRE  
LA CONDICIÓ DE LA PROFESSIÓ DOCENT

**El Primer Congrés de la Internacional de l'Educació, reunit a Harare (Zimbabwe) del 19 al 23 de juliol de 1995:**

1. Nota que els docents compleixen un paper important en el desenvolupament econòmic, social i cultural de les nostres societats, en tant que proporcionen no solament coneixements i qualificacions, sinó també els principis ètics universals de la justícia social, la tolerància i la pau.

2. Nota que la majoria de docents considera que no reben un adequat reconeixement moral i material d'acord amb el seu nivell de qualificacions i responsabilitats.

3. Nota l'existència de doctrines econòmiques, polítiques i religioses que dificulten el reconeixement en molts de països dels drets establerts pels Convenis núm. 87 i 98 de l'OIT, i la llibertat professional tal com s'estipula en la Recomanació OIT/UNESCO de 1966 relativa a la Condició de la Professi6 Docent.

4. Nota que el baixos salaris dels docents en la majoria de països i l'endarreriment en la percepci6 dels salaris durant llargs períodes en altres països creen situacions de poca estima, desmoralitzaci6 i, fins i tot, de precarietat en els països en vies de desenvolupament, afectant la moral i la dignitat dels docents.

5. Nota que massa sovint es demanda als docents que efectuin les seves tasques sense haver rebut la capacitat6 docent i psicol6gica adequada i suficient, la qual cosa dificulta una educaci6 de qualitat.

6. Nota a m6s que amb molta freqüència la quantitat d'alumnes per aula ha arribat a nivells absurds en els països en desenvolupament, que la poca salubritat de molts de locals escolars, i que la manca de materials escolars, han creat condicions inacceptables que arriben a pertorbar el benestar mental dels docents.

#### A. El Congrés subratlla:

7. que en aquests moments de canvis profunds en tota la societat s'ha d'atorgar als recursos humans el valor que es mereixen si es vol que aquests canvis tinguin èxit. En aquest sentit, el paper dels docents ha de ser reconegut i reforçat per poder satisfer les necessitats de l'educaci6 i formaci6 dels joves;

8. que tots els docents han de rebre una formaci6 a nivell d'educaci6 superior inicial abans de començar a ensenyar, i gaudir regularment d'una capacitat6 en servei que els permeti d'incorporar a l'exercici de la seva professi6 tots els nous avanços de l'ense-

nyança i preparar millor als joves per a la seva realitzaci6 enmig de societats en canvi constant;

9. que la qualitat de l'educaci6 i la seva importància en la satisfacci6 de les necessitats reals dels joves també depèn en gran mesura de les condicions de treball, no solament dels alumnes i estudiants, sinó també dels docents i el personal educatiu, les condicions dels quals actualment són lluny de ser les més satisfactòries;

10. que els docents i el personal educatiu han de gaudir d'una vida digna, fruit del seu treball, sense haver de recórrer a la recerca d'una segona o una tercera feina per aconseguir un salari decent que els permeti de viure amb les seves famílies;

11. que és necessari retornar el valor moral i material a la tasca del mestre o educador, és necessari retornar-los la seva condici6, el reconeixement i dignitat dins la societat, de manera que ells puguin retrobar la voluntat, la convicci6 i el prestigi; condicions necessàries per a una educaci6 de qualitat;

12. la importància de la llibertat acadèmica i professional dels docents que suposa l'existència d'una ensenyança lliure i independent de qualsevol influència política, econ6mica, ideol6gica o religiosa per preservar el dret dels joves a l'exercici democràtic del seu esperit crític i la seva creativitat;



#### B. El paper de la Internacional d'Educaci6

##### La IE ha de:

13. Fomentar els principis i objectius abans esmentats dintre de les organitzacions intergovernamentals, com la OIT i la UNESCO en particular, i afavorir la ratificaci6 i l'adopci6 dels instruments legals internacionals per part dels governs, per millorar la condici6 dels docents i el personal educatiu;

14. intervenir davant els governs perquè prenguin totes les mesures apropiades per a l'aplicaci6 de la Recomanaci6;

15. recollir i publicar els estudis existents per demostrar l'estreta relaci6 existent entre el nivell de formaci6 inicial i la capacitat6 en servei i les condicions de treball del personal educatiu per una banda, i la qualitat de l'educaci6 que s'ofereix als joves, per altra;

16. reflexionar juntament amb els membres de la comunitat científica, cultural i internacional sobre el nou paper que els docents han de jugar dins la societat, amb totes les implicacions, i publicar els resultats d'aquesta tasca. □

## RESOLUCIÓ SOBRE L'EDUCACIÓ DELS DOCENTS

**El Primer Congrés Mundial de la Internacional de l'Educació, reunit a Harare (Zimbabwe) del 19 al 23 de juliol de 1995:**

1. **Opina** que, per fer front a la tendència creixent cap a la mobilitat mundial, hi ha d'haver una sèrie de principis guia en el si de l'educació dels docents que hauran d'ésser acceptats i aplicats a escala internacional. Si s'adhereix a aquests principis:

a) Seria més difícil per als governs i empresaris de suprimir o reduir els sous i degradar les condicions de treball dels docents indígenes.

b) S'harmonitzarien els nivells educatius entre els països.

c) Subratllaria la importància de basar la formació dels docents sobre el concepte del desenvolupament professional durant tota la seva carrera.

d) Subministraria als docents la possibilitat d'evolució en la seva carrera en l'ensenyança si així ho volen, i no per la via de la promoció als llocs de direcció.

2. **Opina** que aquests principis guia haurien d'incloure:

a) L'organització de programes d'educació i formació dels

docents com a part integrant de l'educació superior.

b) Una paritat entre les competències educatives dels docents i altres disciplines i competències de l'educació superior.

c) Una paritat de consideració i de contingut pertinent de l'educació dels docents en tots els sectors de l'educació, del preescolar al postsecundari.

d) Un equilibri en l'educació dels docents entre els estudis teòrics i pràctics, que haurien de subministrar les capacitats i els coneixements que un docent, se suposa, posseeix quan és contractat.

e) La creació d'associacions, que disposarien de recursos adequats, entre el sector de l'educació superior i les escoles, per tal que els docents amb experiència en el terreny puguin jugar un paper actiu en la selecció inicial i l'avaluació dels futurs docents.

f) Un període d'inserció amb recursos i suport adequats.

g) Un compromís per al desenvolupament personal i professional continu durant la seva carrera, gràcies a la formació contínua, el desenvolupament del personal, el recolzament professional i la possibilitat d'excedència, per a la qual cosa s'ha de disposar dels recursos necessaris. □



## Curs de Coeducació SENSIBILITZACIÓ I INTERVENCIÓ EN COEDUCACIÓ

*Neus Santaner*

L'STEI ha organitzat, per primera vegada a la nostra Comunitat Autònoma, un curs de coeducació.

Els continguts que es veuen són: la sensibilització i la formació del professorat, la investigació per canviar actuacions i la concreció de mesures d'acció positiva pel canvi.

El mètode de treball és actiu i participatiu. No solament es rep la part teòrica, sinó que una part important del curs és posar en pràctica les pautes que es donen per investigar i intervenir. Finalment s'avalua

l'experimentació i com a darrera passa s'involucra tota la comunitat educativa per tal de fer canviar actuacions discriminatòries per raons de sexe.

El professorat que imparteix el curs és l'equip de coeducació de l'ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona, format dins el grup de Marina Subirats.

La durada és de 20 hores (dos crèdits), que es distribueixen en: 9 hores presencials i 11 d'experimentació a l'aula.

El curs es duu a terme a Mallorca, els dies 8 i 9 de febrer, la fase teòrica i dia 8 de

març l'avaluació, a l'Escola de Formació en Mitjans Didàctics.

A Menorca, els dies 22 i 23 de febrer la primera fase, i el 21 de març la segona, al C.P. de Es Mercadal. A Eivissa es durà a terme entre els dies 29 de febrer i l'1 de març, la fase teòrica, i el 22 de març, la fase avaluadora i es farà a l'Escola d'Arts i Oficis.

El curs està patrocinat per la Comissió Interdepartamental de la Dona amb la col·laboració de la Conselleria de Cultura, Educació i Esports del Govern Balear.

## Entrevista a María Miró

Pere Polo / Joan M. Mas

*María Miró és una jove directora de cine canària que ha afrontat el repte de rodar la primera pel·lícula sobre l'èxode del poble saharauí cap al desert des de l'ocupació del seu país per part del Marroc. "Los baúles del retorno", (títol d'aquesta cinta presentada recentment a Palma) estan preparats per tornar a casa. Els saharauis no perden l'esperança i lluiten per un referèndum que els torni la identitat política com a nació.*

*La història la protagonitzen l'actriu Silvia Munt i Nuria Rais, nina de dotze anys que ha viscut sempre en els camps de refugiats del Tinduf. La pel·lícula, que encara no ha estat estrenada comercialment a Palma, ha estat premiada a diversos festivals en què ha participat.*

**– Quin és el tema de fons de la pel·lícula que heu presentat a Palma?**

Es tracta d'una pel·lícula argumental, de ficció, però situada dins el context històric del poble saharauí, des de 1975 fins al dia d'avui. 1975 és la data en què el Sàhara espanyol, després d'un acord a tres bandes, deixa d'estar dins de l'òrbita del Govern de l'Estat espanyol per passar a dependre del Marroc i Mauritània. El Sàhara, però, havia triat la independència i aquest dret li era reconegut internacionalment. Per això, els saharauis abans d'haver de viure novament colonitzats, emprenen un èxode terrible cap al desert. Els que varen poder fugir (la gran majoria) ho feren i els que no, es quedaren en el Sàhara ocupat. Són moltes, per això les famílies que es troben dividides. La pel·lícula abarca tot aquest període històric, fins ara mateix en què viuen en camps de refugiats, mentres esperen el referèndum.

**– Quins són els protagonistes de la pel·lícula?**

És una història de ficció, però amb protagonistes dels camps de refugiats, actors del seu propi seu èxode i de la seva lluita



María Miró, directora de "Los baúles del retorno"

per a la independència. Entre els personatges destaca el d'una dona saharauí, interpretat per Silvia Munt, jove estudiant de medicina que torna al Sàhara per raons familiars. Els aconteixements es desencadenen sobtadament i ella decideix romandre en el seu poble, entre els seus, i emprendre amb ells l'èxode cap al desert. Notau que en realitat qualsevol persona que, com la protagonista, estigui allà i tengui alguns coneixements de medicina és imprescindible.

Un altre personatge important, interpretat per Núria Rais, és el d'una nina saharauí que ha nascut en el desert, que no ha vist mai la mar, però que sap que el seu país colonitzat té una mar immensa. Tot els seus jocs i les seves fantasies estan presidides per la mar, que es converteix en símbol del retorn a la seva terra i de la llibertat.

Un tercer personatge és Ahmed, jove revolucionari, combatent del Frente Polisario. Entre aquests tres personatges s'estableix una estreta relació, al voltant de la qual gira la història.

De tota manera, el gran protagonista és el poble saharauí, la majoria dels protagonistes són els propis habitants dels camps.

Els nins que intervenen en la pel·lícula no havien vist mai ni cine ni televisió i la primera imatge en moviment que han vist és la d'ells mateixos en la pel·lícula.

**– Per què aquest títol: "Los baúles del retorno"?**

El títol fa al·lusió a uns baguls que existeixen allà, en els campaments. Quan a 1991 es va aprovar la celebració del referèndum el poble saharauí, convençut que els acords són per esser complits, es va preparar per retornar a casa i es varen construir uns petits baguls amb planxes de zinc de les que utilitzen habitualment per fer el sòtil de les seves cuines. Aquets baguls, mentrestant, segueixen damunt l'arena del desert, buits d'objectes materials, però plens de l'esperança en el retorn.

**– Quines esperances ha posat el poble saharauí en la pel·lícula?**

Moltes. Els refugiats saben que la pel·lícula conta la seva història. La col·laboració va ser total: l'acollida fou estusiasta. El vestuari, els objectes, armes, vehicles per transport, tot ens ho varen facilitar durant els dies de rodatge. Ells volen que la seva història i la situació que estan vivint siguin conegudes. Segueixen amb l'esperança que el referèndum es podrà fer a la fi, tal com està acordat i en el terminis que s'han fixat recentment. Si no fos així, asseguren, s'haurà d'arribar a una situació no desitjable com seria haver de tornar a la guerra. Ells són un poble que no vol la guerra, però se senten amb forces suficients i no estan disposats a cedir, tot i que els ho estan posant molt difícil. Ells sabem que tenen la raó i això els dóna la força necessària per mantenir una lluita neta; els saharauís mai no han actuat com a terroristes, sempre han jugat molt net i han complert sempre tots els acords.

**– Com s'organitza el tema de l'educació en els campaments de refugiats?**

Aquesta és precisament una de les qüestions que més atenció rep per part de l'or-

ganització dels campaments i del Frente Polisario. Allà tots, absolutament tots, els nins estan escolaritzats. El nivell cultural és alt, els joves llegeixen molt; això es nota sobretot en les habituals tertúlies. Els nins ho aprenen gairebé tot a l'escola o a través del llibre que llegeixen. Mai no han vist coses que entre nosaltres són tant habituals com per exemple: una escala, una gallina, una aixeta, una flor, un arbre, una muntanya o una simple herbata.

**– A part de l'assistència a l'escola, quines altres possibilitats tenen els nins saharauís per completar la seva formació.**

El paper de l'escola és molt important, però també ho és la possibilitat que els nins puguin sortir alguna vegada del desert per veure allò que només coneixen a través dels llibres i de les ensenyances dels seus mestres. Es valora molt aquesta possibilitat de viatjar a Occident durant les vacances d'estiu, cosa que serveix d'estímul als nins estudiants i es dóna (a més de a aquells que ho necessiten per problemes de salut) com a premi als que més s'esforcen. A més, els

llibra d'un estiu terrible en què s'arriba a temperatures de més de 60 graus i on no hi ha cap tipus de refrigeració ni més ombres que les de les lones de les tendes, única protecció que els separa de l'exterior.

**– Com recorden els saharauís el seu passat com a colònia espanyola?**

És molt destacable l'interès que tenen per seguir conservant la llengua espanyola com a segona llengua. Els nins aprenen l'espanyol a partir dels deu anys a les escoles. Aquest fet contrasta amb l'actitud dels diferents governs espanyols, des d'aquell que els va abandonar deixant-los en mans del Marroc, fins als actuals que no li estan dedicant cap tipus d'atenció. És impressionant comprovar a aquest interès que tenen per conservar la llengua espanyola, quan l'Estat espanyol els té abandonats totalment, fins al punt que els llibres que utilitzen els nins per estudiar espanyol els els faciliten des de Suïssa i Alemanya. A Alemanya i a Suïssa editen llibres i els envien als campaments perquè els nins saharauís aprenguin espanyol! □

## Nuria Rais, coprotagonista de "Los baúles del retorno"

Té dotze anys i fins després de participar en la pel·lícula mai no havia sortit dels camps de refugiats del Tinduf.

**– Quina impressió vares tenir quan et vares veure en la pel·lícula?**

Em vaig quedar estorada; em preguntava com era aquella pantalla tan gran, com la posen, com ho graven; tot va ser sorprenent.

**– Com transcórrer un dia normal en la vida d'un nin en el desert?**

Si hi ha col·legi, ens aixecam a les set i anam a l'escola fins a les 12, després anam a dinar; alguns dormen una estona i a les tres tornam a escola fins a les sis. En haver acabat, jugam, estudiam o anam a cercar aigua.

**– Com són els vostres jocs?**

Les nines feim molts de jocs amb pedres i terra; les pedres i els papers de caramel ens serveixen per jugar a comprar i vendre. Els nins juguen amb pilotes i construeixen cotxes amb les llaunes buides de conserves.

**– Com viuen els nins aquesta esperança de retorn a la terra dels seus pares?**

Tothom parla del Sàhara entre nosaltres; els nins també parlem d'una terra que no coneixem, però que sabem que és nostra i que els marroquins ens varen prendre. □



## Reunió de l'STEI amb el Director General d'Educació i el Rector de la UIB

*Biel Caldentey Ramos*

El passat dia 24 de gener una representació de la Comissió Executiva de l'STEI i de representants de l'STEI a la UIB, assistí a una reunió amb el Director General d'Educació del Govern Balear.

L'STEI, que a les propassades eleccions sindicals obtingué la representació majoritària entre el personal docent i investigador, i que presideix aquesta Junta de Personal, tractà amb el Director General d'Educació diversos temes referits tant a la problemàtica laboral del professorat com de la pròpia organització i estructura de la UIB.

Aquest intercanvi d'opinions posà de manifest que la composició de les plantilles de la UIB necessita d'un creixement



Jaume Casanovas, Director Gral. d'Educació

significatiu per millorar les "ratios" i aproximar-nos a altres universitats de l'Estat d'un tamany similar.

També es va fer patent la problemàtica d'una universitat insular que hauria d'oferir a cada una de les illes una adequada oferta universitària.

En la futura confecció del catàleg de plantilles, prevista per abans de juny, s'hauria d'atendre a criteris no només de docència i investigació, sinó també a altres esmentats anteriorment.

Els representats de l'STEI plantejaren la necessitat de dotar a cada departament de la UIB dels serveis de secretaria per agilitzar el seu funcionament.

El Director General d'Educació va informar que la Conselleria té en estudi l'elaboració d'un projecte de llei sobre la investigació i el desenvolupament (I+D), encara que la competència d'investigació sigui exclusiva de l'Estat.

L'STEI, una vegada elaborat aquest avantprojecte, va sol·licitar poder presentar-hi les seves aportacions i que també fos debatut per la comunitat universitària.

Finalitzà la reunió recaptant informació sobre la postura de la Conselleria davant el trencament de les negociacions amb el MEC en relació a les transferències de la UIB.

La Conselleria de Cultura plantejà la

necessitat de rebre una transferència adequadament dotada, que hauria de tenir en compte l'evolució de l'alumnat, des dels actuals 13.000 fins a una previsió de 24.000 per a l'any 2.004; les infraestructures pendents i l'abonament del diferencial (calculat en 100.000 ptes. per alumne)

L'oferta oficial del MEC està molt per sota de les demandes de la Conselleria.

L'STEI lliurà al Director General d'Educació el seu programa electoral i manifestà la seva disposició a treballar des dels propis plantejaments, per a l'assumpció de les competències universitàries i contribuir a la millora de les condicions laborals i de la qualitat del servei públic universitari.

La Comissió Executiva de l'STEI va acordar sol·licitar una entrevista amb el rector de la UIB per tractar el problemàtic procés de les transferències, la resolució del conflicte sorgit per la inicial negativa de l'equip rectoral de l'aplicació de l'acord de matrícula gratuïta, així com poder conèixer el projecte de reforma del estatuts de la Universitat i els pressupostos per a 1996.

El dia 17 de gener, una representació de la Comissió Executiva, encapçalada pel Secretari General de l'STEI i els representats de l'STEI a la UIB, va mantenir l'esmentada reunió amb el Rector, acompanyat del gerent i els vice-rectors de Planificació Econòmica i d'Alumnes.

L'equip rectoral es comprometé a trametre a l'STEI l'esborrany de projecte de modificació dels actuals estatuts, que actualment és objecte de discussió per la comunitat universitària, convidant l'STEI a fer les seves aportacions. Entregà, també, al Sindicat els pressupostos de la UIB per al 1996.

En el moment de la celebració d'aquesta reunió s'havia produït el trencament de les negociacions per a transferències de la Universitat entre el Govern Balear i el Ministeri d'Educació.

El dia 16 de gener, el Consell Plenari de l'STEI havia aprovat una resolució instant a les parts a reprendre les negociacions, la qual figura a la pàgina següent.

Davant la mútua preocupació pels entrebancs d'aquest llarg procés que ens situa com a l'única universitat de tot el territori MEC no transferida, la UIB ens va informar d'un estudi comparatiu de la despesa mitja per alumne entre universitats semblants a la nostra del territori MEC que mostrava una desviació negativa de prop de 100.000 ptes.

Així mateix els representats de la UIB mostraven la seva preocupació pel retard en el finançament de les obres pendents, que podria suposar que l'Administració Autònoma hagués d'avançar els crèdits necessaris per aquestes despeses.

L'STEI plantejà la situació en que es trobava el procés de pagament de les tutories realitzades pel professorat amb els alumnes de pràctiques, ja que no s'havien abonades les quantitats acordades.

L'equip rectoral contestà que no s'havia fet l'abonament degut a problemes de tramitació i es comprometé a resoldre-ho el més aviat possible i a informar l'STEI de



Llorenç Huguet, Rector de la UIB

la situació en que es trobaven cada un del expedients.

L'STEI insistí que no estava d'acord amb la resolució de l'equip rectoral d'atorgar matrícula gratuïta per als funcionaris docents només per al curs 1995-96.

L'acord signat entre els representats sin-

dicals i la UIB fou assumit íntegrament per l'actual rector en una entrevista que l'STEI va mantenir amb els candidats al rectorat, acord institucional que possibilita la resolució del conflicte.

Cap al final de l'entrevista, i fora dels punts prèviament proposats per l'STEI, l'equip rectoral va plantejar la constitució d'una Mesa integrada pels sindicats amb representació a la UIB i al rectorat per tractar temes diversos.

L'STEI va insistir que la relació natural de la UIB s'havia de produir amb els representats electes de les Juntes de Personal Docent i Investigador, PAS i els Comitès d'Empresa de Personal Laboral, i entre la UIB i els sindicats per a temes específics de la competència de la Universitat.

L'STEI ve reiterar que la seva negociació s'havia d'establir entre la Conselleria d'Educació i els Sindicats representatius.

S'acordà mantenir reunions periòdiques. □

## ACORD DEL CONSELL PLENARI

*El Consell Plenari de l'STEI, reunit el dia 16 de gener de 1996, ha acordat de manifestar la seva preocupació pel trencament de les negociacions per a la transferència de la UIB entre el MEC i la Conselleria d'Educació.*

*La data d'assoliment de la competència universitària estava fixada per abans de 1995. Ja fa més d'un any que aquest procés hauria d'estar conclòs en compliment del Pacte Autonòmic signat pel govern central, el PSOE i el PP.*

*Els entrebancs que està trobant aquesta negociació -segons fonts de la Conselleria d'Educació i del Rectorat de la UIB- es centren en la discriminació que pateix la UIB respecte a altres universitats del territori de gestió del MEC, i en la manca de compliment d'inversions*

*previstes i no executades pel Govern Central.*

*L'STEI manifesta la seva preocupació per aquests incompliments i reclama de les dues administracions que no facin electoralisme i que negociïn amb voluntat d'arribar a acords satisfactoris.*

*L'STEI donarà suport a les reivindicacions de la Conselleria d'Educació i de la UIB que es fonamentin amb la reclamació d'un tracte igualitari.*

*Al mateix temps, compartim el criteri del Rectorat de la UIB respecte que la societat de les illes, a través dels seus representants polítics, hauria de fer un esforç suplementari en el finançament de l'ensenyament superior, tal com ho fan a les comunitats autònomes amb plenes transferències educatives.*

*Reclamem que es constitueixi una Mesa d'Informació/Negociació d'aquest procés inconclòs de les transferències universitàries i de tot l'ensenyament. La Mesa estaria integrada per representants de la Conselleria d'Educació, del Rectorat, dels Sindicats i dels representants dels treballadors i treballadores docents i no docents de la UIB per tal de rebre informació adient i poder fer un front comú reivindicatiu davant el MEC.*

*Les conclusions i les exigències de finançament haurien d'ésser vàlides i fiables independentment de la coloració política que tenguim o pugui tenir cada una de les respectives administracions.*

*Exigim que les dues administracions reemprenguin les negociacions.*

*Palma, 16 de gener de 1996*

## SOBRE EL MAPA ESCOLAR

Sebastià Serra i Juan

La Direcció Provincial del MEC ha elaborat la seva darrera proposta sobre el Mapa Escolar on es contempla l'adscripció de cada centre de primària a un institut de secundària (IES), així com d'aquells centres que el proper curs avançaran tot el primer cicle d'ESO.

En aquestes pàgines s'hi troben els punts que hem destacat com a més importants, tot i que no esgoten la nostra reivindicació sobre l'aplicació d'aquest mapa.

Pel que hem pogut constatar, aquesta "planificació" té greus mancances en la seva possible aplicació.

Als espais escolars amb què havia de comptar tot l'alumnat, com són, p.e. el gimnàs cobert, la sala de psicomotricitat, aules d'usos múltiples, la biblioteca, s'hi han

d'afegir els laboratoris i els tallers de tecnologia; espais aquests dels quals no disposen tots els centres de primària que han d'impartir el primer cicle d'ESO.

El transport escolar, necessari per desplaçar l'alumnat a partir dels 12 anys als IES, suposa crear, en molts de casos, línies i xarxes de transport, inexistents a molts de pobles i també a la mateixa ciutat de Palma. S'hi ha d'afegir l'agregant de la disfunció horària que hi haurà entre l'alumnat de primària, el de 1r cicle d'ESO i el de 2n cicle d'ESO; tots tres grups amb horaris de començament i/o acabament diferents.

Un altre aspecte a tenir en compte és el disseny de plantilla tipus de cada centre en el primer cicle de secundària, que encara està per definir i on no està clar que, a l'ho-

ra de confeccionar-la, es contempli l'increment horari que té l'alumnat de les Illes respecte al de la resta de l'anomenat territori MEC.

A tota aquesta problemàtica hi hem d'afegir la reivindicació de diferents sectors de la comunitat educativa que volen mantenir l'educació secundària obligatòria el més a prop possible del seu entorn familiar, sobretot quan als centres de privada concertada no tenen pràcticament cap problema perquè el Ministeri els concedeix el concert d'aquest nou tram educatiu.

Des de l'STEI no ens podem correspondre a aprofitar d'aquesta proposta del MEC que ens condueix a una política de fets consumats, i sol·licitam que hi hagi un veritable procés negociador que contempli tota la problemàtica que genera l'aplicació de la LOGSE, partint de la necessària consulta i informació als consells i a la resta de la comunitat educativa, junt amb la negociació de les condicions laborals del professorat.

### Eivissa

#### IES Santa Maria

CP Sa Graduada (PCEC)  
CP Portal Nou (\*)

#### IES Isidor Macabich

CP Puig d'en Valls (\*)  
CP Sant Rafel (\*)  
CP Nostra Sra de Jesús (\*)  
CP Santa Gertrudis (\*)  
CP Sant Miquel de Balansat (1)

#### IES Sant Jordi

CP Can Guerxo (PCEI)  
CP Sant Jordi (PCEI)  
CP Poeta Villangómez (\*)  
CP Es Vedrà (\*)  
CP Cas Serres (\*)  
CP L'Urgell (\*)  
CP Sant Francesc de la Revista (PCEI)

#### IES Sa Blanca Dona

CP Blancadona (\*)  
CP Sa Bodega (\*)  
CP Can Cantó (\*)  
CP Can Misses (\*)  
IES Quartó de Portmany (AD) (2)

CP Sant Antoni  
CP Buscastell  
CP Can Coix  
CP Sant Mateu Cap d'Alt  
CP Santa Agnès  
CP Cervantes  
CP Guillem de Montgrí

#### IES de Xarc (AD)

CP Labritja  
CP San Carles  
CP Sant Ciriac (3)  
CP Santa Eulàlia (3)  
CP Torres de Balàfia

### Formentera

#### IES Formentera (AD)

CP Sant Ferran (4)  
CP Mestre Lluís Andreu (4)

#### Notes

AD: Adscripció definitiva del professorat. Es farà 1r cicle d'ESO

PCEC: Faran 1r cicle d'ESO en el propi centre, depenent de l'IES corresponent (Annex)

PCEI: Faran 1r cicle d'ESO a l'IES corresponent

(\*) Faran 1r d'ESO i 8è d'EGB

(3) Annex CP Santa Eulàlia

(1) Adscrit al CP Santa Gertrudis

(4) Annex CP Mestre Lluís Andreu

(2) Annex CP Cervantes



## Palma

### IES Josep Sureda i Blanes

CP Rafal Nou (\*)  
 CP Rafal Vell (\*)  
 CP Es Pont (PCEI)

### IES Josep Maria Llopart (AD)

CP Establiments  
 CP Secar de la Real  
 CP Gabriel Comes i Ribes  
 CP Felip Bauçà  
 CP Banyalbufar  
 CP Gabriel Palmer

### IES Ses Estacions

CP Santa Isabel (PCEC)  
 CP Gabriel Valseca (\*)

### IES Arxiduc Lluís Salvador (AD)

CP Gabriel Alzamora  
 CP Santa Eugènia (1)  
 CP Melcion Rosselló i Simonet (1)  
 CP S'Aranjassa (2)  
 CP Casablanca (2)  
 CP Jafudà Cresques (3)  
 CP Son Canals (3)

### IES Madina Mayurqa (AD)

CP Pràctiques  
 CP Puig de na Fàtima

### IES Tramuntana (AD)

CP Marian Aguiló  
 CP Gènova  
 CP Màxim Alomar  
 CP Son Serra

### IES Juníper Serra

CP Es Vivero (\*)  
 CP Verge de LLuc (\*)  
 CP Ciutat de Màlaga (4)  
 CP Miquel Porcel (4)

### IES Son Pacs (AD)

CP Mestre Guillem Colom  
 CP Maria Antònia Salvà  
 CP Nicolau Calafat  
 CP Gaspar Sabater

### IES Politècnic

CP Jaume I (PCEC)  
 CP Son Espanyol (\*)

### IES Ramon Llull

CP Miquel Costa i Llobera (\*)  
 CP Santa Catalina (\*)  
 CP Pòrtol (\*) (1)  
 CP Blanquerna (\*) (1)

### IES Aurora Picornell

CP La Soledat (PCEI)  
 CP Joan Capó (\*)

### IES Joan Alcover (AD)

CP Eugeni López (PCEC)  
**IES Antoni Maura**  
 CP Can Pastilla (\*)  
 CP Infant don Felipe (\*)  
 CP Camilo José Cela (\*)

### IES Francesc de Borja Moll

CP Pintor Joan Miró (\*)  
 CP Alexandre Rosselló (\*)  
 CP Coll d'en Rebassa (\*)

### Secció Son Ximelis

(depenent IES Guillem Sagrera)

CP Son Quint (\*)  
 CP Anselm Turmeda (5)  
 CP Son Anglada (5)

### IES Son Rul·lan (AD)

CP Verge de Loreto

### IES Joan Maria Thomàs

CP Son Oliva (\*)  
 CP Son Ferriol (\*)

### Notes

AD: Adscripció definitiva del professorat. Es farà 1r cicle d'ESO

PCEC: Faran 1r cicle d'ESO en el propi centre, depenent de l'IES corresponent (Annex)

PCEI: Faran 1r cicle d'ESO a l'IES corresponent

(\*) Faran 1r d'ESO i 8è d'EGB

(1) Futur IES Marratxí

(2) Futur IES S'Arenal

(3) Annex CP Jafudà Cresques

(4) Annex CP Guillem Mesquida

(5) Annex secció CP Son Ximelis

## Menorca

### IES Josep Miquel i Guàrdia (AD)

CP Dr. Comas Camps  
 CP Es Migjorn Gran

### IES Josep Maria Quadrado (AD)

CP Joan Benejam  
 CP Pere Casesnoves

### IES Maria Àngels Cardona (AD)

CP Torrepetxina  
 CP Mare de Déu del Toro  
 CP Pintor Torrent

### IES Ferreries (AD)

CP Castell de Sta. Àgueda (1)  
 CP Es Mercadal (1)  
 CP Fornells (1)

### IES Joan Ramis i Ramis (AD)

CP Mateu Fontirroig  
 CP Tramuntana  
 CP Mare de Déu de Gràcia

### IES Pasqual Calbó i Caldés (AD)

CP Mare de Déu del Carne

### IES Cap de Llevant (AD)

CP Antoni Joan Alemany  
 CP Sa Graduada  
 CP Sant Lluís  
 CP Àngel Ruiz i Pablo

(1) Faran 1r cicle d'ESO al CP Castell de Santa Àgueda, Annex de l'IES de Ferreries

## Mallorca

### IES Artà

- CP Mestre Guillem Galmés (\*)
- CP S'Auba \*(\*)1
- CP Na Caragol (PCEC)
- CP S'Alzinar \*(\*)1

### IES Pollença

- CP Miquel Costa i Llobera (\*)
- CP Joan Mas (\*)
- CP Miquel Capllonch (\*)

### IES Alcúdia

- CP Porta des Moll (\*)
- CP Norai (\*)
- CP S'Albufera (PCEC)

### IES Felanitx

- CP Inspector Joan Capó (2)
- CP Reina Sofia (\*)
- CP Migjorn (2)
- CP S'Algar (\*)
- CP Escola Nova (\*)
- CP Blai Bonet \*(\*)4
- CP Mare de Déu de la Consolació (3)4
- CP Santa Maria del Mar \*(\*)4

### IES Sóller (AD)

- CP Es Puig (5)
- CP Robert Graves (5)
- CP Guillem Ballester
- CP Duran Estrany

### IES Calvià

- CP Ses Quarterades (\*)
- CP Galatzó (6)
- CP Jaume I (\*)
- CP Puig de sa Ginesta (PCEC)
- CP Ses Rotes Velles (\*)
- CP Son Ferrer \*(\*)7
- CP Cas Saboners \*(\*)7
- CP Migjorn \*(\*)7

### IES Andratx (AD)

- CP Es Vinyet
- CP Xaloc
- CP Es Molins

### IES Berenguer d'Anoia

- CP Sant Bartomeu (\*)
- CP Nostra Sra de Robines (\*)
- CP Bartomeu Ordines (\*)
- CP Can Brill (\*)
- CP Llevant (PCEI)

### IES Pau Casesnoves

- CP Ponent (PCEI)
- CP Antònia Alzina (PCEI)
- CP Es Puig (\*)
- CP Montaura (PCEI)
- CP Es Putxet (\*)
- CP Sineu (\*)
- CP Ses Roques (PCEI)
- CP Sor Maria Ramis Munar (PCEI)

### IES Santa Margalida (AD)

- CP Ariany
- CP Vora Mar
- CP Apol·lònia Monjo
- CP Elionor Bosch

### IES Mossèn Alcover

- CP Es Canyar (PCEC)
- CP Mestre Pere Garau (PCEI)
- CP Fra Juniper Serra (\*)
- CP Son Juny (PCEI)
- CP Sant Miquel (PCEI)
- CP Mitjà de Mar (\*)

### IES Na Camel·la

- CP Simó Ballester (PCEC)
- CP Ses Comes (\*)
- CP Es Cremat (\*)

- CP Jaume Fornaris i Taltavull \*(\*)8
- CP Punta de n'Amer \*(\*)8
- CP Na Penyal \*(\*)8

### IES Llucmajor

- CP Pare Bartomeu Pou (\*)
- CP S'Algar \*(\*)9
- CP Rei Jaume III (\*)
- CP Son Verí \*(\*)9
- CP Badies \*(\*)9
- CP Joan Mas i Verd (\*)
- CP Sant Jordi \*(\*)9
- CP Es Pil·lari (9)
- CP Els Tamarells (9)

### Secció Campos (PCEC)

#### (depenent IES Llucmajor)

- CP Ses Salines (\*)
- CP Joan Veny i Clar
- CP Colònia de Sant Jordi (\*)

### IES Joan Taix (AD)

- CP Nostra Sra de Vialfàs
- CP Tresorer Cladera

### IES Can Peu Blanc

- CP Sa Graduada (PCEI)
- CP Llorenç Riber (\*)
- CP Els Molins (PCEI)

### Notes

AD: Adscripció definitiva del professorat. Es farà 1r cicle d'ESO

PCEC: Faran 1r cicle d'ESO en el propi centre, depenent de l'IES corresponent (Annex)

PCEI: Faran 1r cicle d'ESO a l'IES corresponent

(\*) Faran 1r d'ESO i 8è d'EGB

(1) Futur IES Capdepera

(2) Annex CP Inspector Joan Capó

(3) Adscrit al CP Blai Bonet

(4) Futur IES Santanyi

(5) Annex CP Es Puig

(6) Adscrit al CP Ses Quarterades

(7) Futur IES Son Ferrer

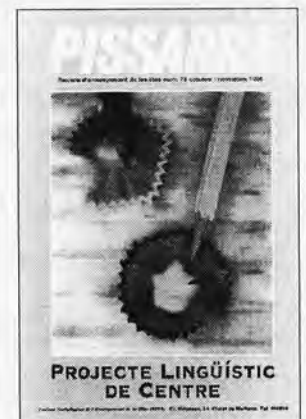
(8) Futur IES Son Servera

(9) Futur IES S'Arenal

## PROJECTE LINGÜÍSTIC DE CENTRE Reedició del núm. 78 de PISSARRA

Atesa la gran demanda que ha tingut el núm. 78 de PISSARRA, dedicat al Projecte Lingüístic de Centre (demanda que ha superat les nostres previsions), estam preparant una pròxima reedició d'aquest número, amb la col·laboració de la Conselleria de Cultura, Educació i Esports.

**Els interessats us podeu adreçar a l'STEI o a l'Escola de formació en Mitjans Didàctics.**



## Acord sindical a la UIB

El Grup de Treballadors Independents (GTI) de la UIB i l' STEI hem arribat a un acord, el qual reproduïm.

La representació d'aquest col·lectiu és de 2 delegats al Comitè d'Empresa del Personal Laboral i 3 delegats a la Junta de Personal d'Administració i Serveis.

Si suman els vots i els delegats del GTI, l' STEI es converteix en la primera força sindical en el conjunt de la UIB, no només entre el Personal Docent i Investigador.

1. *El Grup de Treballadors Independents (GTI) de la Universitat de les Illes Balears (UIB) serà la representació del Sindicat de Treballadors de l'Ensenyament de les Illes (STEI) dins el col·lectiu del personal d'administració i serveis (PAS) de la UIB, tant del funcionari com del laboral.*

2. *El GTI canalitzarà oficialment totes les accions sindicals que l' STEI realitzi per*

*al PAS, tant laboral com funcionari, de la UIB, en serà el portaveu i en difondrà les línies d'actuació.*

3. *Els pactes GTI-STEI d'aquest document es fan per un temps indefinit, tret dels casos en què l'aplicació del darrer paràgraf del punt anterior sigui motiu de conflicte i de rescissió per manca d'enteniment o dels casos en què un dels dos pactants vulgui donar per acabats unilateralment els pactes. En aquesta situació, el denunciador estarà obligat a comunicar-ho formalment i amb antelació suficient a l'altra part.*

4. *L' STEI es compromet a proporcionar assessorament i ajut tècnic, jurídic, informatiu i d'organització al GTI per tal de dur a terme qualsevol acció sindical al si de la UIB referida al PAS. Per això:*

4.1. *L' STEI es compromet a posar a disposició del GTI la seva infraestructura sin-*

*dical i a donar suport material i logístic a les seves iniciatives.*

4.2. *El GTI podrà emprar els mitjans de difusió de l' STEI per tal d'incloure-hi informacions per al PAS de la UIB.*

5. *Respecte de les qüestions referides estrictament o parcialment al PAS de la UIB i sempre que sigui tècnicament i legalment possible, els membres del PAS elegits en representació del GTI formaran part de la delegació de l' STEI a les meses de negociació.*

6. *Posteriorment a la data de signatura d'aquest document de pactes, el GTI emprarà un anagrama conjunt STEI-Independents en qualssevol accions sindicals que dugui a terme.*

7. *El GTI i l' STEI es reconeixem mútuament la capacitat de desplegar aquest document en acords puntuals més concrets.*

## II Congrés d'Educació per al Desenvolupament de la Transversalitat a l'Educació Global

**Dates: 24 a 27 d'abril 1996 - Lloc: Palau Europa, Vitòria-Gasteiz**

La trobada, d'àmbit estatal, pretén aplegar a més de 200 persones vinculades a ONGs dedicades a la sensibilització i formació de col·lectius d'educació formal i no formal, així com a agents educatius tals com docents, moviments de renovació pedagògica, centres d'orientació i capacitació del professorat, associacions educatives, institucions locals, sindicals,...

L'objectiu general de la trobada és el de realitzar un balanç de la feina en Educació per al Desenvolupament i altres enfocaments transversals durant els darrers anys en l'Estat Espanyol.

De forma paral·lela, a llarg d'una setmana (20-27 d'abril) es realitzaran diverses activitats entre les que s'inclouen: exposició de material didàctic, de campanyes de sensibilització i conferències.

**Inscripció: 10.000 pts.**

**(Inclou materials de feina i publicacions).**

**Termini: 1 al 29 de març de 1996.**

**Hi ha un número limitat de places.**

**Per a més informació i inscripcions,  
posau-vos en contacte amb l'oficina de  
HEGOA a Vitòria-Gasteiz.**

C/ Manuel Iradier 6, baixos.

01006 Vitòria-Gasteiz.

**Tel i Fax 945-181587**

## SOLIDARITAT

Des de l'STEI volem agrair la col·laboració de tots aquells que heu participat activament en la campanya de recollida de material escolar destinat a Cuba. L'aportació de material des de les escoles ha estat molt important, i a hores d'ara ja es troba en el seu punt de destí.

L'STEI segueix, com cada any, destinant el 2 % del seu pressupost a la col·laboració en temes de Solidaritat.

En aquests moments estam col·laborant amb la dotació de material en les Escuelas de Capacitación del Profesorado creades a El Salvador, per l'Asociación de Educadores de El Salvador (ANDES); a Guatemala, pel Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de Guatemala (STEG), i a Honduras, per part de COLPROSUMAGH (Colegio Profesional Superior del Magisterio Hondureño). Les aportacions es concreten en: ordinadors i impressores, retroprojectors, projectors de diapositives i aparells de video.



També en aquests moments està a punt d'acabar-se la construcció d'una escola a El Salvador, fruit de les aportacions recollides amb motiu de la Diada de la Solidaritat organitzada per l'STEI, el 6 de maig, a Eivissa, i de la col·laboració del Fons Mallorquí de Solidaritat i de FUNCOE-UNICEF.

Aquesta línia del nostre sindicat ens legitima a seguir demanant als organismes i institucions de la nostra comunitat que s'adhereixin a la Campanya del 0,7%.

## Concessió de la medalla d'Alfonso X a Andreu Crespí i Isidor Torres

El ministeri d'Educació i Ciència ha concedit la creu d'Alfonso X El Sabio a l'anterior director provincial a Balears, Andreu Crespí, i al formenterer Isidor Torres, mestre de Primària i responsable del Centre de Recursos des de la seva creació l'any 1984.

Les condecoracions els foren imposades el passat 30 de gener, en les dependències del Ministeri a Madrid. Des d'aquestes pàgines, els enviam la nostra felicitació a tots dos.



## GOVERN BALEAR

### DIRECCIÓ GENERAL D'EDUCACIÓ

C/ de Sant Feliu, 8 A, Palma .....17 65 00



MALLORCA	CONSERVATORI PROFESSIONAL DE MÚSICA I DANSA DE LES ILLES BALEARS	
	Pl. de l'Hospital, 4, Palma .....	72 25 42
	.....	71 11 57
MENORCA	CONSERVATORI PROFESSIONAL DE MÚSICA I DANSA DE LES ILLES BALEARS	
	Claustre del Carme. Pl. de la Miranda, s/n, Maó.....	36 63 70
EIVISSA	CONSERVATORI PROFESSIONAL DE MÚSICA I DANSA DE LES ILLES BALEARS	
	Edifici Polivalent de Cas Serres, Eivissa.....	39 22 53

Conselleria de Cultura, Educació  
i Esports

# Viatges d'estudi a l'estranger

Alemanys i anglesos - totes les edats

## Study English in Ireland

Vacances d'immersió lingüística i cultural, cursos d'anglès programats segons les necessitats i preferències dels alumnes.

Estada en granges familiars, amb nins nadius de la mateixa edat.

Excursions a cavall i activitats a l'aire lliure.



## Deutsch lernen in Deutschland

Alemanys a Paderborn i Wittenberg - ciutat de Martin Luther.

Estada en famílies alemanyes amb pensió completa. 4 hores de classe al dia, amb professors nadius qualificats, excursions culturals, activitats de temps lliure.

*Tots els viatges es fan acompanyats per monitors experimentats i bilingües.*

*Preus assequibles.*

**Descomptes per als afiliats a l'STEI**

Una oferta de

**isi**

**Telèfon 75 04 86**

## Cursos d'anglès per a nins i nines de:

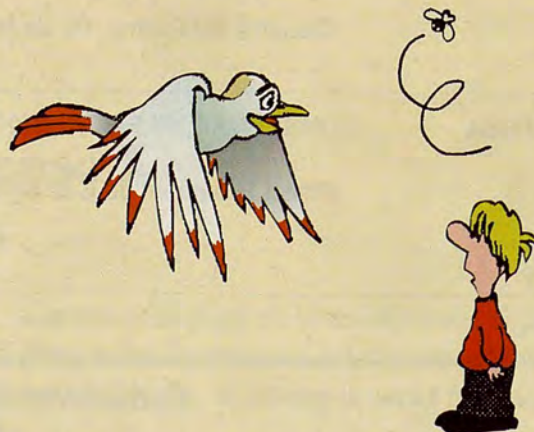
4 a 5 anys

6 a 7 anys

8 a 10 anys

Professors nadius especialistes en Educació Infantil i Educació Primària

*No et quedis pensant en les mosques!  
Aprofita i aprèn anglès!*



**ESCOLA DE FORMACIÓ EN MITJANS DIDÀCTICS STEI**

C/. Marià Canals, 13 (devora l'Escola Oficial d'Idiomes - 07005 Palma)

Tel. 41 86 26 / 41 56 41