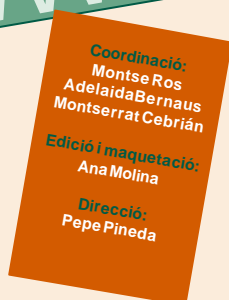


Escola Rural



- / Editorial: Les petites grans escoles
- / Cinc cèntims per a urbanites
- / Algunes reflexions a l'entorn de la Llei de qualitat i l'escola rural
- / L'Acord de Rurals de 1997
- / El parvulari a l'escola rural
- / Una escola plural sotmesa a un procés de canvi intens
- 1/ Progressem adequadament
- 1/ L'escola del poble
- 2/ La música en una ZER
- 3/ Quadernet central: EXPERIÈNCIES
 - 13/ Experiència 1: Projecte Comènius
 - 14/ Experiència 2: Comunitats d'aprenentatge
 - 16/ Experiència 3: Totes les àrees, tots els nivells
 - 17/ Experiència 4: Activitat escolar curricular
 - 18/ Experiència 5: Espai comú
 - 20/ Experiència 6: El text narratiu
 - 22/ Experiència 7: Qui és qui? Ens coneixem
 - 24/ Experiència 8: Treball per racons
- 5/ L'escola rural en la formació inicial dels mestres
- 3/ El Secretariat de l'escola rural a Catalunya
- 1/ Escola rural a Espanya
- 3/ L'escola rural: socialitza o aïlla?
- 4/ A l'entorn de les anomenades "escoles incompletes"



Les petites grans escoles

L'escola rural a Catalunya té un pes molt important, per la quantitat d'alumnes que atén, per l'extensió territorial a què dona servei i per la qualitat pedagògica que s'hi genera. A CCOO considerem que és un model d'escola pública que ha demostrat en cada moment la capacitat d'adaptació a les necessitats pròpies i reals que genera l'educació dels infants en el seu context i en la seva vida quotidiana, fugint de models únics i uniformadors.

L'escola rural és, en el dia a dia, l'eix i el motor animador de la vida comunitària social i cultural del poble. És l'escola el que facilita la formació al llarg de tota la vida, ja que moltes vegades és el lloc de trobada per a moltes altres activitats que no són estrictament curriculars. És una escola orientadora, perquè posa a l'abast de tothom la informació sobre diversos aspectes educatius, socials i culturals. I és una escola viva perquè dona a la comunitat i al poble la part de tendresa i de moviment que generen els infants.

Aquest model d'escola porta implícits els reptes més importants de l'educació: la participació, la comunicació, la implicació, la capacitat d'ajuda i de solidaritat, l'obertura a l'entorn i la igualtat educativa, partint del respecte a la diferència i a la diversitat. Considerem que l'escola rural de Catalunya funciona com un agent de transformació social, que genera més justícia i més igualtat, perquè aquests són els valors que s'han potenciat en tot aquest currículum implícit, format a partir de les experiències diàries que els alumnes viuen mitjançant el llenguatge, el comportament i les actituds de tota la comunitat educativa. Aquests alumnes, ciutadans avui i ciutadans demà, tenen i tindran les eines necessàries, basades en les accions concretes i quotidianes que ara estan aprenent en la seva escola i en el seu poble, per contribuir a transformar la societat en més justa i coherent per a tothom.

Per totes aquestes raons apostem per l'escola rural i treballem amb dos objectius: la millora sostinguda de les condicions laborals dels mestres i l'augment progressiu dels recursos humans i materials, que permetin a cada poble continuar tenint aquestes petites grans escoles.

Aquests últims cursos, malauradament, s'han tancat algunes escoles perquè no tenien alumnes, i n'hi ha unes 40, amb deu o menys alumnes, que estan en perill de tancament. CCOO considera que això s'ha d'evitar de totes passades, que la pèrdua per als pobles, per a la gent que hi viu i per als drets dels infants afectats és massa greu. I aquesta és una responsabilitat que tenen diferents administracions públiques: l'Ajuntament, el Consell Comarcal i el Departament d'Ensenyament, de manera coordinada, han d'intentar vitalitzar tots aquests pobles i donar-los recursos perquè continui oberta l'escola. S'ha de treballar perquè les polítiques socioeconòmiques mantinguin l'equilibri territorial de les nostres comarques, creïn llocs de treball perquè les famílies no hagin de marxar i proporcionin també els serveis que les famílies necessiten: llars d'infants, menjadors escolars, instal·lacions esportives, activitats complementàries...

CCOO continuem i continuarem treballant, continuem i continuarem reivindicant tot allò que és necessari perquè les petites grans escoles continuïn vives.

Apostem de manera sentida per l'escola rural. Creiem que la força està en el dia a dia, i la raó en el treball de cada mestre, i en la il·lusió de cada alumne de l'escola i de la ZER.

Adelaida Bernaus

Sindicat d'Ensenyament CCOO Terres de Lleida

Josefina Pujol

inc cèntims per a urbanites

Jan diem que una escola és rural entenem que atén més d'un nivell educatiu per aula i que té un claustre de professors que pot oscil·lar entre 1 i 7 mestres, es troba en un entorn social on el sector primari és prou present i és nica escola del poble. El model de funcionament més habitual a Catalunya és l'agrupació d'escoles en una Zona Escolar Rural (ZER).

ha conjunts d'escoles rurals que no estan constituïdes en ZER. S'anomenen Agrupaments Funcionals i tenen signats en comú mestres especialistes itinerants. No cal que tinguin un projecte pedagògic comú.

mbé són rurals les anomenades escoles incompletes o escoles cícliques. Solen tenir una plantilla de 7-9 mestres ot i que n'hi ha de més reduïdes i més d'un curs per aula, sovint tot el cicle. (Veure a l'entorn de les anomenades «escoles incompletes», a la pàgina 33)

hores d'ara a Catalunya hi ha 103 zones escolars rurals, que agrupen les escoles dels pobles de cada zona, 13 rupaments funcionals rurals, que no estan constituïts en ZER i que disposen de mestres especialistes itinerants, i 23 coles, anomenades incompletes, que no tenen un grup per curs, i que no estan dins de cap ZER, ni agrupament ncional.

Les ZER	
CARACTERÍSTIQUES	<ul style="list-style-type: none"> - Les ZER estan formades per un conjunt d'escoles que pertanyen a pobles que estan relativament a prop. - Disposen de mestres especialistes itinerants que s'han de desplaçar d'una escola a una altra per fer la seva feina. - Poden desdoblir grups de classe o fer treball individualitzat, pel fet de tenir més mestres. - Realitzen activitats fora del centre, amb tots els centres de la ZER. - Conformen un projecte educatiu i un projecte curricular de zona. - Compten amb un equip directiu de zona. - Comparteixen recursos materials, personals i econòmics. - Donen suport a la vida escolar i cultural dels pobles i l'estimulen. - Faciliten canals de comunicació entre els serveis educatius, la inspecció i les escoles agrupades en ZER.
FUNCIONAMENT PEDAGÒGIC	<p>Les ZER realitzen activitats en comú amb els alumnes dels diferents centres. Aquestes activitats poden ser periòdiques, variades i tenen diferents models. Aquestes en són un model, entre altres:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trobades: Els alumnes de diferents escoles es troben en un dels centres per desenvolupar-hi una tasca pedagògica i o lúdica. Pot tractar-se d'una simple trobada aïllada (una celebració en concret) o d'un sistema periòdic de trobades (les festes tradicionals seguint el cicle de l'any...) - Sortides: Normalment els alumnes de la ZER fan una o diverses visites conjuntes a algun lloc fora de la ZER. - Estades i viatges Són sortides de més d'un dia de durada: colònies, viatges de fi de curs, escoles viatgeres, intercanvis... - Projectes comuns Totes les activitats descrites abans són projectes comuns, però també es fan: programació d'activitats que es realitzen per separat, elaboració de material didàctic d'ús comú, coordinació de les diferents àrees, material viatger, publicacions de revistes de la ZER...
GESTIÓ	<p>Els òrgans de govern de cada centre seran els que els corresponen per normativa. A més hi haurà uns òrgans corresponents a la ZER:</p> <ul style="list-style-type: none"> - òrgans unipersonals: direcció, secretaria i cap d'estudis. - òrgans col·legiats: claustre de professors i consell escolar. - comissions que es puguin establir.
PROFESSORAT	<p>La plantilla de la ZER està formada per professorat itinerant. El nombre de mestres varia en funció del nombre de grups.</p> <p>Els/les mestres especialistes d'anglès, música, educació física i educació especial es desplacen als centres de la ZER per tal de fer la seva tasca.</p> <p>El Departament paga el quilòmetratge i hi ha una reducció d'horari segons els quilòmetres efectuats.</p>

Adelaida Bernaus

Algunes reflexions a l'entorn de la Llei de Qualitat i l'Escola Rural

La Llei de qualitat, encara no plenament aplicada però si vigent, manifesta estar orientada cap a la consecució d'un ensenyament de qualitat. En el preàmbul de la Llei s'expressen les mesures per a la millora d'aquesta qualitat organitzades al voltant de cinc eixos fonamentals: potenciació de la cultura de l'esforç, orientació cap als resultats, reforç del sistema d'oportunitats de qualitat per a tots, potenciació del professorat (com a element decisiu per aconseguir l'eficàcia i l'eficiència dels sistemes d'educació i de formació) i el desenvolupament de l'autonomia dels centres. Obrirem algunes reflexions a l'entorn d'aquests cinc pilars, el seu desplegament i la seva repercussió a l'escola rural, tot i aconsellant al lector que faci una lectura atenta d'aquesta nova llei.

Es important fer atenció a la desaparició del cicle com a unitat temporal; tornem al curs com a barrera temporal que justament facilitarà la utilització de metodologies tradicionals, autoritàries, amb el suport incondicional del llibre de text. A les nostres escoles són els nens i les nenes els que posen els límits al coneixement i no al revés. Tornem doncs, a un currículum tancat, acadèmicista, i amb l'objectiu bàsic d'augmentar els seus coneixements conceptuals i les tècniques instrumentals bàsiques i afavorint, com deiem, la cultura de l'esforç basada més en els resultats que en els processos d'aprenentatge.

Al cicle d'Educació Infantil (3-6 anys) s'aconsella la incorporació d'una llengua estrangera i la iniciació a les tecnologies de la informació i la comunicació... Quin professional impartirà aquestes àrees de coneixement? El mestre itinerant de llengua estrangera, el mestre tutor, el coordinador de les TIC? Hem de reivindicar una altra itinerància per a l'escola rural?... podríem arribar a ser més mestres que alumnes en una classe?

Per la que fa a l'autonomia de centres, es proposa elaborar projectes educatius des de l'àmbit curricular. De nou apareixen múltiples questions: tots els projectes educatius elaborats fins ara no seran útils? Caldrà elaborar-ne de nous? La mateixa Administració fixarà les prioritats educatives i com desenvolupar el projecte educatiu per a cada ZER? Les ZER estaran especialitzades curricularment? Si una ZER opta per especialitzar-se en l'àmbit artístic, haurà de demanar més mestres o bé haurà de reconvertir els que ja hi

hagi a la ZER? Hi pot haver ZER que optin per no especialitzar-se curricularment? Quina decisió prendran les famílies? Per poder desenvolupar amb la màxima eficàcia possible aquests projectes especialitzats, es podran ampliar els horaris escolars; s'interpreta, doncs, que tant els infants com els mestres podran veure ampliat els seus horaris de treball i d'estada a l'escola.

Seguint en el capítol V, també voldríem destacar el paper consultor i assessor del Claustre i del Consell Escolar en les escoles, tan importants en els nostres contextos com a òrgans que permeten intercanvis pedagògics, administratius i de gestió es poden transformar en òrgans col·legiats de presa de decisions i control que no tenen cap sentit en una forma de treballar i entendre l'educació basada en l'afinitat pedagògica i el treball cooperatiu entre els membres de les diferents escoles. En aquesta línia, s'exposa, per exemple, que el Pla Anual no serà aprovat pel Consell Escolar de la ZER sinó per l'Administració competent; en aquest cas, l'autonomia organitzativa queda supeditada a les decisions preses des d'una Administració molt allunyada, geogràficament i pedagògicament parlant, de les vertaderes necessitats de les ZER i de les escoles rurals, en general. No pot entendre's que les prioritats educatives proposades per un any acadèmic puguin dissenyar-se desconeixent l'entorn on es troba ubicat el centre escolar.

Són moltes, doncs, les valoracions i interpretacions que es poden fer de la Llei, una llei que es planteja sense haver elaborat prèviament un diagnòstic de la situació de l'escola (i menys de la rural) en el nostre país; que dona les culpes als alumnes i a les famílies del nivell de qualitat del sistema educatiu, quan les nostres escoles es caracteritzen per l'aprenentatge de qualitat; que introdueix un concepte de qualitat mercantilista i no pas educatiu; que presenta, com hem vist, una visió conservadora i antiga de l'educació; que restringeix la participació de la comunitat educativa; que introdueix criteris de segregació i lamina la comprensivitat; que el tractament que fa de la religió no és propi d'un Estat laic, etc. En resum, com diu Carnicero (2003, pàg. 237)¹, la Llei és enganyosa, ja des del títol mateix.

Dra. Roser Boix

Organització Educativa. Universitat de Barcelona

¹ Carnicero Duque, P. (2003) *Proyecto Docente*. Universitat de Barcelona.

STORIA

feia molt temps que les escoles rurals s'havien ganitzat per realitzar la seva feina en condicions de és qualitat pedagògica, quan, l'any 1996, l'Administració i reconèixer obertament l'existència de les ZER i en fer la primera regulació a través del Reglament gànic de Centres.

obstant això, vam haver d'esperar fins a l'any 1997 r debatre i acordar aspectes essencials per al ncionament adequat de l'escola rural.

1995, CCOO havia signat amb el Departament Ensenyament un Acord de Plantilles en què s'incloua compromís de negociar en un futur proper les ndicions d'aplicació de la reforma en l'àmbit rural. És uest compromís el que possibilita l'inici de les nverses i la signatura, el 21 de juliol de 1997, de l'Acord r Rurals. CCOO considerem que va ser un molt bon ord, ja que va permetre millorar moltíssim les ndicions laborals, les plantilles i els recursos materials rganitzatius de les ZER i, per tant, la qualitat educativa.

LO QUE ES VA ACONSEGUIR AMB L'ACORD

Tenir uns criteris clars per definir les plantilles de les escoles rurals.

Establir l'horari lectiu setmanal dels mestres especialistes itinerants i les seves tasques.

Definir el nombre de mestres especialistes itinerants que han de tenir les ZER. Totes en tenen com a mínim tres: l'itinerant de música, el d'educació física i el de llengua estrangera. Les ZER amb 7 o més grups d'alumnes estan dotades, des del curs 1999-2000, de l'especialista d'educació especial, i les que tenen 14 o més grups han de tenir cinc mestres itinerants. Això ha significat un augment important de vacants en l'escola rural.

Establir mesures organitzatives que permeten que els mestres de les ZER puguin reorganitzar les hores no lectives acumulant dues o tres hores el mateix dia, i també disposar d'un màxim de dues tardes al mes per fer les reunions de claustre en horari lectiu.

S'ha ampliat el nombre de ZER. Actualment n'hi ha 103 a tot Catalunya.

EL COMPLIMENT D'UN BON ACORD

COO en vam ser part signant, i per tant hem tingut i nim l'obligació i la responsabilitat de vetllar per la seva lliciació. I això és el que fem, malgrat la poca disposició el Departament d'Ensenyament, que incompleix temàticament alguns aspectes de l'acord, i que es nega icara a reunir-ne la comissió de seguiment.

am de continuar treballant, hem de continuar ivindicant noves mesures i recursos. Cal que l'Acord r Rurals sigui revisat, tal com s'especifica en el punt

El contacte directe amb els centres ens ha permès escoltar i recollir, entre altres, aquestes reivindicacions i propostes de millora per a l'escola rural:

PROPOSTES DE REVISIÓ DE L'ACORD DE RURALS

Proposem i reivindiquem que s'analitzi el mapa escolar de les ZER i de les agrupacions funcionals rurals.

Proposem i reivindiquem que la plantilla de les escoles amb menys de nou grups, que no formin part de cap zona o agrupació rural, augmenti i quedi regulada en un nou Acord de Plantilles, tenint en compte que s'hauran d'articular les mesures necessàries perquè els alumnes d'aquestes escoles disposin de totes les especialitats, i per tant estiguin en igualtat de condicions que la resta d'alumnes de Catalunya.

Proposem i reivindiquem que es descentralitzin els pagaments de les itineràncies en les delegacions territorials.

Proposem i reivindiquem que es pugui fixar una tarda no lectiva a la setmana per a tasques organitzatives.

Proposem i reivindiquem que aquelles ZER que per nombre de grups puguin ser considerades com a escoles de dues línies s'equiparin a aquestes en el pressupost anual de zona.

Exigim el compliment del punt 10 de l'Acord, que fixa la negociació de l'increment de quantitats de les assegurances per als mestres que es desplacen. Així com la realització de gestions amb entitats financeres i amb concessionaris d'automòbils.

Proposem i reivindiquem que les agrupacions rurals i les escoles amb menys de 9 grups que no pertanyen a cap ZER estiguin dotades de personal administratiu, com ho estan les ZER en virtut del protocol de negociació de 22 de maig de 2000, signat per CCOO.

Proposem i reivindiquem que s'incentivin, com disposa l'acord de 21 de novembre de 2001, les relacions entre escola rural i l'àmbit universitari.

PROPOSTA DE REVISIÓ DEL ROC

Proposem i reivindiquem que les ZER tinguin els coordinadors que els corresponguin, equiparant-les amb la tipologia d'escola que li correspongui, segons el nombre de grups i de mestres.

Proposem i reivindiquem que tots els mestres puguin accedir a la direcció de la ZER i que s'especifiquin clarament les funcions dels diferents òrgans unipersonals de cada centre i de cada ZER, perquè no hi hagi duplicitats.

Proposem i reivindiquem que la figura del cap d'estudis figure en la composició del Consell Escolar de Zona.

Adelaida Bernaus
CCOO Terres de Lleida



El parvulari a l'escola rural

Treballar al parvulari de l'escola rural vol dir, per a les persones que no ho coneixeu, tenir els tres cursos de parvulari en una sola classe. La diferència, sobretot en el primer trimestre, entre una criatura de P3 i una de P5 és...!!!

veure com compten, llegeixen o parlen de coses que no corresponen a la seva edat.

Ja fa molts anys, la Montserrat Dalmases, mestra de l'escola unitària de Claravalls, em va explicar una organització que funciona molt bé: els germans de la classe. Són grups de dos o tres nens de diferents cursos identificats per colors: els germans blaus, els verds, els vermells, en què el més gran ajudarà el més petit o aquell que més ho necessiti. Resulta especialment útil en el feixuc i rutinari procés dels hàbits (recollir, posar-se la bata, penjar la jaqueta) i també en l'organització ràpida en les sortides o passejades locals. Els grans —tothom vol ser gran— se senten especialment importants i responsables i els més petits, amb molt de suport i directament atesos. En moments de feina, quan tot ve alhora, sempre es té a mà el suport i l'ajuda dels germans més grans.



Treballar en una escola rural no és fàcil, tenir en una mateixa aula nens i nenes de diferents cursos és complex. Tot i que els cursos poden ser poc nombrosos, sí que són molt variats, a vegades amb tantes variacions com persones hi ha a la classe. Al parvulari, aquests inconvenients se simplifiquen perquè les pautes més obertes del currículum i el tipus de maduració dels infants d'aquesta edat permeten fer un treball molt més global i en conjunt. No crec que en cap altre lloc es pugui treballar millor la idea de cicle.

Tenir junts a la classe els tres cursos de parvulari, amb pocs o molts nens i nenes, exigeix una gran dosi d'imaginació i creativitat... La mestra no es pot partir en tres, per tant ha de buscar estratègies de funcionament que siguin el màxim de globals possibles o altres en què els infants es puguin anar espavilant sols sense l'atenció continua i directa de la mestra. Quan es fa lectoescriptura, o llenguatge verbal, o lògica, o treball motriu, tothom ho fa a la vegada, però cadascú treballa i aprèn segons el seu nivell maduratiu. És molt comú

En un grup multicurs del parvulari de l'escola rural, en situacions de joc, d'aprenentatge o simplement de convivència, la relació és un intercanvi d'igual a igual, l'aprenentatge és molt més autònom i els nens aprenen a espavilar-se molt sols. Tot aquest procés els estimula i enriqueix d'una manera global.

De vegades, el parvulari i l'escola rural són considerats com dos aneguts lletjos de l'educació: per ser de poble i per ser de pàrvuls. El parvulari és un lloc on no es veu massa que es fa, fins i tot pot semblar una mica «màgic»: els nens i nenes hi entren quasi en bolquers i en surten ja a punt per fer processos complexos, com és l'aprenentatge de la lectoescriptura, per exemple. I a més a més, s'ho passen bé. Penseu seriosament que tot aquest procés maduratiu es fa d'una manera més intensa i coherent en el parvulari d'una escola rural.

Desitjaria que aquestes quatre ratlles ajudessin a descobrir el preciós cigne que hi ha dins de cada parvulari de l'escola rural.

Anna Ardèvol
Mestra CEIP Sant Roc Barbens

Una escola plural sotmesa a un procés de canvi intens

L'escola rural d'avui és una realitat educativa complexa pel procés de canvi en el qual està submergida. Aquest canvi es produeix en tots i cadascun dels pilars que caracteritzen l'escola rural d'aquest país: el medi, l'organització del centre i la composició de l'alumnat.

Is canvis en el medi rural

Al com s'ha posat de manifest en diverses ocasions, el medi rural català, així com el de la resta de l'Estat espanyol, ha experimentat profundes transformacions. És una panoràmica del que ha estat el món rural des del principi del segle XX fins als nostres dies, hom adona de l'existència de tres moments bastant diferenciats.

Als inicis de la dècada dels 50, el medi rural català i espanyol responen als patrons del món rural tradicional: un món regit per pautes econòmiques, productives, socials i en bona mesura també educatives, industrials: producció limitada, consum auster, tecnologia molt poc desenvolupada, món aferrat a les tradicions i costums, socialització confiada sobretot a la família, etc. Durant aquest temps, el món rural es caracteritza, a més, per ser un espai estable i homogeni i tots els àmbits que configuren la vida social —els habitants d'aquest medi participen de la mateixa cultura i en conseqüència, tenen una única cosmovisió del món i comparteixen un únic univers simbòlic.

Desestabilització a partir dels anys 50

A partir de la dècada dels 50, però, el medi que aquí ens ocupa experimenta una sacsejada notable, arran de diversos fets, alguns clarament desestabilitzadors: generalitza un procés migratori intens, que ve de la bona part dels pagesos deixen el camp per instal·lar-se a la ciutat. Aquesta nova «moda» (en bona mesura avorida per la nova política econòmica) propicia la ausència de masos i pobles sencers, l'anorreament d'un patró cultural, la ruptura de tot un conjunt de relacions socials i, el que per a mi és més greu, la pèrdua de qualitat i plausibilitat d'un món que fins aleshores tenia sentit. Fruit de tot això, veiem com, de manera molt ràpida, el món rural català i l'espanyol esdevé un espai sense cap interès i, en conseqüència, marginal. D'altra banda, i paradoxalment, una part reduïda dels pagesos que s'hi queden, inicia un procés d'innovació tecnològica modest (allà on l'agricultura i ramaderia ho permeten) que altera, com fàcilment

us podeu imaginar, no només els processos de producció sinó també les pautes de consum, els ritmes de treball i l'univers cultural que havien tingut fins aleshores. A més, l'entrada i la posterior generalització dels mitjans de comunicació de massa també contribueixen a "esquerdar" aquell món que havia romàs pràcticament inalterable durant molt temps, i propiciaren l'entrada de pautes típicament urbanes, que, de bell antuvi, xocaren amb les que predominaven fins al moment.

Si el medi rural fins a la dècada dels 50 es va caracteritzar per ser un món «ordenat», harmònic, i homogeni; el que s'acaba d'analitzar va ser bastant caòtic i desestructurat, i, pel fet de trobar-se enmig d'una crisi profunda, amb molt poques possibilitats de reeixir.

- Discreta recuperació a partir dels anys 80 i 90

Amb tot, però, a principi de la dècada dels 80, i de manera molt més clara a partir dels 90, l'escenari rural català va començar a agafar una nova fesomia. Quan tot semblava que se n'havia anat en orris, a poc a poc es veieren signes discrets de recuperació que, amb el pas del temps, s'han anat accentuant.

D'entrada, una part important dels pobles rurals han aconseguit frenar el procés migratori, i així han estabilitzat la seva estructura demogràfica. Alguns petits municipis, fins i tot, s'han convertit en pols d'atracció per a nous immigrants, que provenen de llocs molt diversos i que responen a perfils molt variats —des de gent qualificada que prové dels grans nuclis urbans del país fins a immigrants dels països pobres, passant per estrangers de la UE o neorurals. El cas és que s'ha trencat aquella percepció, absolutament real, que «a pagesos no s'hi podia viure».

D'altra banda, una part important dels pobles rurals d'aquest país han vist com, en els darrers anys, han diversificat la seva activitat econòmica: en alguns pobles s'hi han instal·lat petites i mitjanes empreses, dedicades a activitats econòmiques diverses, i en d'altres s'hi han implantat petits i grans serveis (alguns dedicats a les noves formes d'oci i de lleure, nous esports «d'aventura», etc.). Actualment, doncs, en la majoria de

d'altres activitats productives.

Un altre canvi important—degut en part al que acabem d'explicar— és que, a poc a poc, l'activitat agrícola i ramadera ha tendit a minvar de manera considerable. És sabut per part de tots, i denunciats pels sindicats de pagesos, que a Catalunya cada vegada hi ha menys agricultors i ramaders.

És important destacar, d'altra banda, que les poques explotacions agrícoles i ramaderes que queden en l'actualitat es nodreixen de dos tipus de pagesos que, tant des del punt de vista qualitatiu com quantitatiu, són diferents. En primer lloc cal parlar dels que s'hi dediquen a temps total—ens referim a propietaris o masovers que porten grans extensions i que disposen d'una important tecnologia per menar els camps o tractar el bestiar— i en segon lloc, dels que només s'hi dediquen a temps parcial perquè destinen una part de la seva activitat productiva a la fàbrica, a la construcció o bé a algun establiment de serveis.

- Un espai amalgamat

Avui dia, el món rural de casa nostra s'ha transformat en un espai amalgamat en tots els sentits, arran dels canvis que acabo de comentar. Aquesta amalgama, que en el futur es preveu que s'ampliï i s'intensifiqui, està subjecta a diverses interpretacions: mentre que els «romàntics» i els enyoradissos de les formes tradicionals ho veuen com la pèrdua de les essències, la desmembració absoluta d'un paratge idíl·lic; d'altres, que són respectuosos amb les formes tradicionals però que a la vegada no donen l'esquena a la modernitat, ho conceben, en termes globals, positiu perquè consideren que la gent que viu en aquest entorn té la possibilitat de participar de formes socials, econòmiques, polítiques i també culturals plurals.

Independèntment de la interpretació que en fem, però, no es pot negar que el món rural d'avui està sotmès a un procés de canvi imparabile, que cada vegada el fa més complex.



L'organització de l'escola rural

L'escola rural—en el seu conjunt— també ha canviat d'una manera notable i, en molts aspectes, ho ha fet d'una manera positiva. És important destacar que aquest tomb, produït a finals de la dècada dels 70 i principi dels 80, fou possible gràcies a la convergència de diversos factors: l'esforç de molta gent;¹ la situació política de l'època—un moment polític d'especial efervescència promogut per la transició política, la recuperació d'una certa democràcia, la instauració de la Generalitat provisional i després definitiva, etc.—; i també hi feu la il·lusió generalitzada per aconseguir una escola pública de qualitat i catalana, des de la qual es pensava poder transformar la societat.

El cas és que, a partir dels anys 80, bona part de les escoles rurals del país milloren diversos aspectes: adequen les infraestructures—millora de la ubicació o l'accés al centre, condicionament de les aules, etc.—, renoven el mobiliari—s'hi porten pupitres decentes, es renoven les pissarres atrotinades, es doten de lleixes adequades, etc.—, s'hi incrementen els recursos econòmics i materials i es millora la pràctica pedagògica.

En un altre ordre de qüestions, el mestre rural surt de l'aïllament al qual havia estat submergit fins aleshores, es tendeix a normalitzar la seva situació i, un fet de primer ordre que no podem passar per alt: la majoria d'escoles rurals s'esporguen fins a obtenir una ràtio d'alumnes amb la qual es pot treballar bé.²

Una altra millora important, i aquesta és més de caràcter organitzatiu, ha estat l'agrupació que s'ha fet dels centres sota fórmules diverses—zones escolars rurals (ZER) o AF (agrupacions funcionals)—, amb l'objectiu de racionalitzar recursos i personal, i, en el cas de les ZER, per poder compartir un projecte educatiu i altres activitats. Justament aquesta estructura supraescolar ha estat, almenys en aquells llocs on s'ha impulsat des de baix (és a dir, des dels mestres) i d'una manera «natural» i espontània, la que ha permès generar sinergies educatives i de tot tipus.

Un altre aspecte que ha canviat, i que afecta de ple la dinàmica de l'escola rural, ha estat la tipologia dels centres. Si bé fins a final de la dècada dels 60 la majoria d'escoles rurals d'aquest país responien a la tipologia d'«escoles unitàries»—ja fossin «escuela unitaria para niños» / «escuela unitaria para niñas» / «escuela unitaria mixta»—, aquestes, amb el pas del temps, s'han reconvertit en escoles cícliques, és a dir, en escoles de dues aules o més sense arribar a tenir una aula per a cadascun dels nivells educatius. Conseqüentment, doncs,

rcassa malgrat que hagi disminuït el nombre d'alumnes.

a composició de l'alumnat

Jè se'n pot dir, de la composició de l'alumnat? Com i variat, amb el pas del temps? Des de sempre l'escola rural ha tingut alumnes d'edat i nivell diversos. A més, s'escoles rurals més petites fins i tot havien tingut umnes de diferent gènere quan el context políticocollucatiu manava tot el contrari, perquè el nombre alumnes era tan reduït que no permetia fer una escola r i a nens i una altra per a nenes. Avui dia, els elements e acabem d'exposar —edat i gènere— continuen arcant l'heterogeneïtat de les escoles rurals del país. a bé, arran dels canvis demogràfics que s'han produït, i molts pobles rurals la diversitat és més manifesta i és extensa.

i una escola rural ubicada en un poble relativament n comunicat, agradable, on encara hi ha explotacions ricolles o ramaderes importants, hi podem trobar umnes diversos pel que fa a l'origen geogràfic, l'origen nic, les pràctiques culturals i religioses i la professió is pares, etc.

lustrem-ho: a l'escola de Pau, per exemple, ens trobem nb una escola rural on, a banda d'haver-hi nens i nenes edats i nivells diferents, hi ha alumnes els pares dels als es dediquen a la pagesia (uns ho fan a temps parcial i altres a temps total), d'altres a la construcció, altres a la indústria i d'altres als serveis. Hi ha alumnes i classe social alta, mitjana i baixa; hi ha alumnes que n nascut al mateix municipi, d'altres ho han fet en una itat veïna (Figueres), d'altres en una altra comunitat itònoma, d'altres en un país de la UE (anglesos, ncesos, etc.) i d'altres han nascut en un país del «tercer ón» (Gàmbia o Marroc). D'altra banda, hi ha alumnes s pares dels quals són ateu, d'altres agnòstics, catòlics, usulmans i qui sap si també n'hi ha de sikhs o budistes. t això, no hi ha cap dubte que ens trobem davant d'una cola ben diversa i, a més, per totes bandes.

'escola rural d'avui: una escola onolítica?

i molt probable que amb el que s'ha explicat tinguem impressió que tota l'escola rural actual de Catalunya iroba en un medi rural «modern», està ben equipada i s troba emplaçada en llocs dignes, forma part de ipraestructures escolars —ZER i AF—, és cíclica i, r últim, conté un alt grau d'heterogeneïtat. Qui tingui uesta impressió és probable, a més, que no s'hi hagi st massa identificat, perquè la seva escola (o altres colles conegudes) dista —en un o més aspectes— il retrat que hem presentat. I és que, si bé moltes

sua ra explicat, no totes es troben al mateix punt.

Avui dia, a Catalunya, hi predomina un medi rural «modern». Ara bé, determinades comarques o pobles —i consegüentment les seves escoles— es troben en un medi rural en transició, i fins i tot n'hi ha, tot i que de manera excepcional, que es troben en un medi rural tradicional. Per tant, cal deixar ben clar que les tres tipologies de medi rural que s'han exposat conviuen, malgrat fer-ho en proporcions i perspectives de futur diferenciades, actualment a Catalunya.

Les escoles rurals del país han millorat, però encara n'hi ha que es troben en edificis impropis, amb mobiliari i material escàs, amb recursos econòmics insuficients i amb mestres poc preparats per impartir-hi ensenyament de qualitat. Per tant, no podem dir que tota l'escola rural del país hagi millorat.

La majoria de les escoles rurals catalanes formen part d'una ZER, algunes formen part d'un AF i són menys les que no formen part de cap supraestructura. A més, contràriament als missatges optimistes propagats per aquells que pensen que la novetat sempre comporta millores, hi ha escoles que, formant part d'una ZER, han estat incapaces de generar un bon clima educatiu i social que permeti, entre altres coses, sortir de l'aïllament professional.

Es cert que bona part de les escoles rurals d'aquest país són cícliques. Però, també n'hi ha, tot i que molt poques, d'unitàries.

Per últim: totes les escoles rurals tenen un grau d'heterogeneïtat tan alt com l'escola de Pau? La resposta és no. Les escoles rurals tenen un grau d'heterogeneïtat variable, que depèn, en darrera instància, de l'estructura socioeconòmica (adhc demogràfica) del poble on es troben.

Una escola rural plural

Què en podem treure, de tot plegat? La conclusió és fàcil: bona part de les escoles rurals de Catalunya ha canviat la fesomia per les transformacions que s'han explicat. Ara bé, en la mesura que no totes les escoles rurals han canviat tots els aspectes amb la mateixa velocitat i intensitat, resulta que, ara per ara, ens trobem amb una escola rural plural.

Així doncs, de la mateixa manera que a principi de la dècada dels 80, des de sectors propers a l'escola rural es va denunciar que quan hom parlava de l'escola, sovint només es referia a l'escola gran, urbana o graduada, ara hem de procurar que quan es parli de l'escola rural, tinguem ben clar que n'hi ha de diverses tipologies i, consegüentment, aquestes requereixen respostes específiques i no pas estereotipades, com tantes vegades passa.

Jordi Feu

Progressem adequadament?

Ja fa temps que a CCOO demanem que es reuneixi la comissió de seguiment de l'Acord de Rurals per valorar-ne el compliment, però el Departament no fa cap pas en aquest sentit. Lluny de rendir-nos i esperar de braços plegats, el curs passat vam proposar-nos copsar quina és la realitat de les ZER i les escoles agrupades, conèixer de prop les necessitats i les mancances que hi ha encara a les escoles de poble per, recolzats en dades, demanar millores.

Durant tot el curs passat, moltes ZER –tot i que no totes les que hauriem volgut– ens van respondre unes enquestes on les convidàvem a reflexionar sobre la realitat de l'escola rural actual i a fer-hi propostes de millora.

Del buidatge, podem extreure'n algunes conclusions:

- Cada ZER és diferent d'una altra: arreu del nostre país hi ha una multitud de realitats que sovint l'Administració no ha sabut preveure i per les quals no ha sabut vetllar, de manera que la presa de decisions acaba en mans dels mestres, i sobretot dels equips directius.
- En algunes ocasions, moltes línies de treball i actuacions concretes depenen del tarannà de la Inspecció de cada zona, que també ha de donar resposta als buits de què fa un moment parlàvem i que, a més, ha de seguir les instruccions de la seva delegació territorial, que, al seu torn, també emet respostes diferents a un mateix cas, segons els territoris.

La rural és afortunada de tenir mestres entusiastes i amb empena, però aquestes enquestes revelen que encara queda molt per millorar, sobretot en les condicions laborals d'un professorat que vol fer a gust la seva feina.

Montserrat Cebrián
CCOO Tarragona

L' escola del poble

Un lloc de trobada permanent

L'escola del poble, o l'escola rural, és l'única escola que he conegut, a excepció de les pràctiques de magisteri que vaig realitzar en una escola gran. És una experiència personal en la qual realment he après molt i continuo aprenent. L'escola rural, per a mi, és una escola on la flexibilitat, l'atenció a la diversitat, la capacitat d'adaptació i d'organització, tant per part dels mestres com dels alumnes, són presents en tot moment.

Un dels aspectes d'aquesta escola de poble, que a mi em fa molt de goig i que normalment sorprèn molt quan ho expliques, és la relació que hi continua havent amb els alumnes quan ja han acabat la seva educació. Els alumnes que han acabat sisè i que comencen la secundària a l'institut continuen venint a l'escola del poble, ja sigui per buscar informació a l'enciclopèdia, o a internet, a demanar-te que els deixis un llibre o simplement vénen a veure la mestra i els que van ser durant força temps els seus companys de classe i de jocs, i t'expliquen com els va per l'institut. Aquesta relació tan familiar és molt positiva, tant per a l'alumne que ja ha deixat l'escola, que, sobretot durant el primer curs, se sent més acompanyat i veu la seva primera escola com un recurs viu que pot continuar utilitzant, com per a l'escola del poble en si, ja que realment actua com un agent dinamitzador de la vida social i cultural al poble.

Cai dir també que a l'escola rural cada cop hi arriben més alumnes nouvinguts. Aquest alumnat s'hi integra ràpidament, aprèn la nostra llengua i la nostra manera de fer i al cap de poc temps són un nen o una nena més de l'escola i del poble. Sincerament, crec que a l'escola rural, on cada cop hi ha menys alumnes, l'arribada d'alumnes nouvinguts ens beneficia, i molt.

Ja per acabar, només voldria dir que a l'escola rural disposem dels mateixos recursos materials, informàtics i personals (mestres especialistes itinerants) que a la resta d'escoles, i com que som molts menys, doncs els recursos donen més de si, ja que en qualsevol moment i per a qualsevol activitat en pots disposar.

Elena Llop Montagut

La música en una ZER

M'han demanat que parli sobre la meua feina actual, com a mestra itinerant d'Educació Musical. Sembla fàcil, però costa explicar en quatre ratlles en què consisteix.

Itinerant és anar d'una escola a l'altra, agafar el cotxe, canviar continuament d'activitat i d'aula: fins i tot tres vegades en una hora i mitja.

En el moment en què em vaig convertir en mestra itinerant per obra i gràcia de la manca de places de la meua especialitat, mestra de francès, la vida se'm va trasbalsar. Ja va ser així en el curs d'especialització: aprendre a tocar el piano als trenta-set anys té la seva gràcia... Però tot aquest procés de canvi en el

fons em va enriquir com a persona.

Ara bé, sabent que en l'escola rural el cervell sempre et funciona a mil per hora —com, si no, tenir cinc cursos en una classe i sobreviure?—, la meua tasca, dic jo que és, sense cap dubte, un antidot per a l'alzheimer.

Us deueu preguntar per què, sobretot si no feu la meua feina... Diuen que la gimnàstica mental ajuda molt aquells qui pateixen aquesta malaltia, oi? Doncs imagineu-vos sortir de casa de bon matí, fer classe a nens de Cicle Inicial, després mitja hora de flauta a Cicle Mitjà, havent canviat ja de classe a la primera per anar a fer dansa a la classe d'usos múltiples; seguidament, la mitja hora següent, classe de flauta amb Cicle Superior. Però, ah! Canvia de classe, Miriam, que va millor per a les necessitats del centre... Després, a l'hora de pati, agafa el cotxe i canvi de xip! A fer de secretària i passar actes. A mig passar-ne una, toca la classe següent: mitja hora a Cicle Inicial d'aquesta escola on sóc.

Fantàstic. Me'n vaig a casa a dinar: així veig la família i acabo d'organitzar el dia. Arribo vora les dues: a un quart i mig ja sóc fora. Cal arribar abans a la tercera escola del dia i preparar el material: ànims, Miriam, només et queden tres classes de mitja hora cadascuna: mitja de flauta a Cicle Mitjà, mitja a Cicle Inicial, i per acabar, això sí, canviant cada vegada d'aula, per no escalfar massa la cadira, mitja hora de flauta a Cicle Superior. Ho has resistit!

En el fons és millor no avorrir-se i fer bona cara, que la gent no pot entendre que, sent itinerant, estiguis cansada: «Total, sense tutoria, i tan divertit com és això dels "coros y danzas", vius com una reina!» Si, noi, és francament divertit, però també tinc dies, i alguns enyoro poder posar cinc problemes de matemàtiques dictats del llibre i corregir-los amb el solucionari...

No em queixo de la meua feina: és la millor que puc tenir. Estic a la meua ZER, he vist créixer els meus fills, i segurament m'hi jubilaré. D'alguna manera, i amb franca immodèstia, deixeu-me dir que vull creure que també he contribuït a millorar l'escola rural, un tipus d'escola que molts encara no han descobert, però que existeix, i es mou, perquè està molt viva. Visca l'escola rural!

Miriam Dalmau i Cornadó
Mestra de música de la ZER Riu Set (L'Albi)





EXPERIÈNCIA 1

PROJECTE COMENIUS

Zer Riu Ondara

La ZER «Riu Ondara» està formada pel CEIP Santa Creu (Anglesola), el CEIP Sant Roc (Barbens) i el CEIP Espigol (Tornabous), tots a les Terres de Lleida. Hem treballat en un projecte Comenius juntament amb les escoles de Wexford (Irlanda), Kajaani (Finlàndia) i Steyr (Àustria).

El programa ha estat engrescador i a partir de la trobada que dues mestres vam realitzar a Steyr (Àustria) hem anat planificant tots els projectes que allí es van decidir. L'experiència va resultar molt profitosa. Ens ha permès:

- Conèixer mestres d'aquests països, la seva problemàtica, les seves inquietuds, la seva manera de fer...
- Obrir noves expectatives i il·lusions pel que fa al coneixement d'aquests països.
- Mantenir una comunicació constant entre alumnes i mestres dels diferents centres per intercanviar informació sobre els nostres costums, les nostres tradicions...

La setmana del 8 al 14 de febrer vam fer la 3a trobada d'estudi a la nostra ZER. Ens van visitar 3 mestres d'Irlanda i 3 mestres de Finlàndia a qui havíem preparat tot un seguit d'activitats per donar-los a conèixer la nostra realitat, el funcionament del nostre sistema educatiu i els nostres costums i tradicions. Ens van visitar també cinc nens i nenes de Finlàndia, de 12 anys, cosa que no és habitual en els Comenius Acció 1. Aquests nens i nenes van seguir durant tota la setmana la nostra vida escolar, van conèixer amb les famílies i van conèixer la nostra manera de treballar, que en alguns aspectes és molt diferent de la seva. Va ser una experiència enriquidora per a tothom.

Creiem, en resum, que el programa Comenius és molt positiu tant des del punt de vista escolar com des del punt de vista personal.

COMUNITATS D'APRENTATGE

Zona Escolar Rural del Moianès

«Necessitem anar cap a una societat educativa», (...) «Imaginar una societat on cada individu fos ara i adés alumne i professor», (...) «Educar ha estat sempre i continua essent avui una tasca eminentment social». Aquest és un dels missatges més clars de l'Informe Delors, Educació: Hi ha un tresor amagat a dins (UNESCO, 1996).

Aquesta idea és també un dels eixos principals del Projecte de les Comunitats d'Aprenentatge. Les escoles de Calders, Castellcir, L'Estany i Monistrol de Calders, que formen la Zona Escolar Rural El Moianès, estem duent a terme aquest Projecte, que compta amb la participació dels ajuntaments, les famílies i el veïnat.

En què consisteix el Projecte

El Projecte de les Comunitats d'Aprenentatge té uns objectius clars:

- Per una banda, aconseguir que tot l'alumnat, fins i tot si mostren alguna dificultat, assolixi les competències bàsiques a Primària i tingui instruments per continuar sense problemes a la Secundària. Per aconseguir-ho, l'escola compta amb la col·laboració de les famílies i de tota la Comunitat Educativa: voluntariat a l'escola, ajuts concrets per a un taller, contractes d'aprenentatge per arribar al màxim d'acord amb les famílies, coordinació amb altres centres educatius (llars d'infants, instituts), serien alguns dels possibles exemples.
- Per una altra banda, i en un àmbit molt més ampli i més ambiciós, es tracta d'aconseguir crear un ambient d'intercanvi de sabers de tota mena entre el veïnat, de manera que cadascú pugui sentir-se alumne o mestre segons l'aprenentatge que es realitzi a cada moment. Lectura, horticultura, orientacions per a emigrants, geometria, informàtica... són sabers que demanen alumnes i professors ben diferents que, segons el tema, poden intercanviar els seus papers.

Desenvolupament de l'experiència

Les fases que ha tingut fins ara el desenvolupament del Projecte són les següents:

- Informació i sensibilització, primer al Claustre i després al Consell Escolar de la ZER.
- Presa d'acords, al màxim de consensuats, primer al Claustre i després a les assemblees de cada escola i al Consell Escolar de la ZER.
- Conferències i debats adreçats a les famílies i possible voluntariat.
- Fase del somni, en la qual hem somiat l'escola que voldríem.
- Organització de tallers a les escoles, coordinats i impartits pel professorat, amb la col·laboració de pares i mares, exalumnes i altres persones voluntàries.
- Organització d'altres activitats (per part de les escoles o dels ajuntaments) que propicien el treball conjunt del veïnat (setmana dels avis, neteja de fonts, campanyes de sensibilització, campionat d'escacs..)
- Creació d'una Comissió Avaluadora, formada per famílies i mestres dels quatre pobles, que ha anat fent el seguiment del projecte i, conjuntament amb el Claustre, ha proposat al Consell Escolar les modificacions que caldria fer.

Moment actual i continuïtat del projecte

Actualment, el projecte de les Comunitats d'Aprenentatge ha quedat inclòs en el projecte Educatiu de la ZER. Quan ens plantejem el Pla Anual de ZER, quan planifiquem les activitats d'una o altra escola i quan fem la programació de qualsevol àrea, tenim en compte tota la comunitat. Per exemple:

- Realització un consell escolar ampliat, amb exalumnes, veïnat i famílies que tenen alguna cosa per dir o per aportar a l'escola (un taller, una xerrada, una proposta de col·laboració amb altres entitats...).
- A partir d'una proposta feta per les famílies que formaven la Comissió Avaluadora del projecte, el Pla Anual preveu l'edició i la publicació d'un petit llibret que expliqui com funciona la zona i què representa ser una Comunitat d'Aprenentatge.
- A la planificació de cada escola s'hi ha previst les activitats que hi haurà col·laborant amb actes i propostes de la població.
- S'han passat unes enquestes a les famílies per poder saber quina és la seva disponibilitat i quines aportacions poden fer (des de presentar una eina, un objecte, un ofici, fins a explicar un viatge, una llegenda o un costum).
- Des del departament de llengües s'està preparant el mapa lingüístic de la ZER per conèixer la diversitat lingüística i cultural de la comunitat educativa.

Creiem que a mesura que els objectius del projecte es van assimilant, cada vegada parlem menys del projecte de Comunitats d'Aprenentatge de manera específica. Ara, dins dels projectes educatiu i curricular, així com en cada pla anual, s'hi tenen en compte els objectius, les propostes i, sobretot, les actituds que constitueixen el projecte inicial.



TOTES LES ÀREES, TOTS ELS NIVELLS

ZER La Parellada (Alt Camp)

Us presentem un projecte per estudiar diferents fruits tant en l'educació infantil com a primària i tocant totes les àrees del currículum, que vam elaborar a la ZER La Parellada de l'Alt Camp durant el curs escolar 2000-2001.

A començament de curs es va sortejar a quina escola li tocava cada fruit. Cada una de les escoles va encarregar-se d'un fruit i la seva família, i havia de fer les fitxes de treball i el material que fossin necessaris per a l'estudi del fruit que ens presentaven.

No hi havia esquema previ; cada escola va desenvolupar l'estudi com va creure convenient. Simplement es va conservar la mateixa estructura de presentació de continguts tant per als petits com per als grans.

Durant el curs escolar es presentava el treball al claustre i es donava una còpia per a cada una de les escoles, perquè poguessin treballar des de l'endemà mateix. Cada treball estava previst per a una setmana com a mínim.

Els fruits que s'han treballat són els següents: Els fruits secs: l'avellana; Els cítrics: la taronja; Els bulbs: Els llegums; Els fruits carnosos.

Els dossiers

Cada projecte consta de **dos dossiers**, un per a Educació Infantil i Cicle Inicial, i un altre per a Cicle Mitjà i Cicle Superior. En aquests dossiers hi ha les fitxes de treball per als infants i una tapa de treball plàstic per a l'àlbum del projecte.

Es va elaborar informació per al professorat amb la programació i la descripció de les activitats una per una (amb el seu apartat d'avaluació, si és el cas). Algunes escoles hi va incloure també un llibret "solucionari" de les activitats.

El material de suport

Com a suport es van elaborar **làmines en color** per penjar i observar a la classe: en alguns casos el pas de les estacions, en altres casos, com es passa de flor a fruit, o un altre on es veu el procés de germinació. Si el treball ho permetia s'hi van afegir d'altres materials: un parxis de llegums, un joc de memòria de bulbs, un domino de fruites i una col·lecció d'etiquetes de cítrics.

Els projectes també compten amb l'**observació directa** del fruit o l'arbre, de les llavors o de productes derivats del que s'està estudiant. Per exemple, en l'estudi de l'avellana a cada escola es va donar un saquet amb diferents tipus d'avellanetes i un altre amb flocs, xocolata d'avellana i una ampolla de licor. En l'estudi de la taronja es va obsequiar cada una de les escoles amb un taronger per plantar. En el projecte dels bulbs cada escola va rebre pastanagues i xirivies per fer un experiment, i bulbs de flors que cada classe havia de cuidar. El projecte dels llegums venia amb pots plens de diferents tipus de llegums i amb llegums per fer germinar dins una pinya oberta. I en el projecte dels fruits carnosos a cada escola se li va donar una classificació de llavors i una cistella amb tot de productes derivats, des de melmelada fins a gel de la dutxa.

Tots els projectes inclouen la realització d'un **treball manual**: taronges de porexpan, collarets de llavors... de diferent dificultat a cada cicle.

Aprendre i compartir

L'objectiu principal d'aquesta activitat com a ZER és compartir i aprendre a aprofitar els uns els treballs dels altres. Al mateix temps, cada escola es beneficia d'un treball ja preparat i pensat per ser portat a la pràctica, i adaptat a la diversitat de nivells que tenim a les aules a l'escola rural.

Equip Directiu. ZER La Parellada. Alt Camp

ACTIVITAT ESCOLAR CURRICULAR

Zona Escolar Rural GUICIVERVI

Foraula: Conèixer la nostra comarca, l'Urgell

Objectius:

- Avançar en el coneixement directe de la realitat de la comarca.
- Vivenciar una dimensió geogràfica i espacial major que la de poble.
- Interioritzar el paisatge de la nostra comarca.
- Aprendre, per insistència, la geografia comarcal i la distribució dels pobles.
- Practicar l'observació i la corresponent reflexió posterior.
- Aprendre a programar una activitat.
- Aprendre a recopilar dades prèvies a una activitat.
- Aprendre a fer balanç d'una activitat.
- Aprendre a posar "en net" les vivències i dades recollides.
- Entendre que una FORAULA és una activitat tan seriosa i divertida com qualsevol altra activitat del currículum escolar dins l'aula.
- Practicar:
 - la convivència en "gran-grup"
 - el saber compartir amb altres nens no tant coneguts
 - guardar l'ordre, el torn
 - estar atents, per al bon funcionament del grup
 - l'ús del transport col·lectiu



Estructuració de l'activitat:

Cicle de tres cursos a partir de tercer de Primària:

- Primer any, fa referència a l'aspecte físic de la comarca i el sector primari.
- Segon any, sector secundari, la indústria
- Tercer any, sector terciari, els serveis

Desenvolupament de l'activitat:

El que vivenciem el primer any és l'aspecte físic, el paisatge. Fem un recorregut complet i detallat per la nostra comarca. Aquest primer any es veu el Sector Primari, el treball extractiu (agricultura i ramaderia).

Dins de les possibilitats ocasionals d'observació de la flora i conreus, la fauna i la ramaderia.

El segon any, insistim en l'aspecte físic, com a presentació per als alumnes nous de 3r i com a recordatori per a la resta.

Aquest any el Sector Secundari, la transformació (les indústries i tallers). Serà imprescindible visitar una indústria de transformació agropecuària, una altra d'artesanal o petita i una tercera de gran amb molts treballadors i de molta envergadura.

El tercer any és el Sector Terciari els serveis, l'aspecte físic de la comarca es torna a fer per als alumnes de 3r. Es fa més incidència en els serveis públics comarcals (C.A.P. , Caserna Mossos d'Esquadra, Taller Alba, Hospital-residència, Bombers,...)

M. Pilar Moner i Pilar Farré

Mestres de l'Escola Rural de Verdú de la ZER GuiciverVi (L'Urgell)

ESPAI COMÚ

ZER Font del Coscó

La nostra escola consta de dues aules d'educació infantil i de tres de primària. Ja fa temps que ens vam adonar que el fet de tenir alumnes d'edats diverses dins una mateixa aula no és cap font de dificultats sinó d'enriquiment personal i educatiu.

L'experiència que avui us presentem té com a objectiu prioritari l'aprenentatge dins un espai comú de les nenes i els nens dels cicles mitjà i superior. Són un total de 25 alumnes i, durant algunes hores a la setmana, disposem de tres mestres per atendre'ls. Es realitza al llarg de tot el curs escolar i s'hi dedica una sessió setmanal, encara que si és necessari n'hi dediquem dues.

Les matèries que treballem en aquest espai comú són Llengua, Matemàtiques i Educació visual i plàstica, encara que es podria seguir aquesta metodologia de treball en grup per a la majoria de les altres matèries, almenys en alguns aspectes.

Llengua

De llengua hem seleccionat els apartats següents per treballar conjuntament: descripció, diàleg, narració, poesia, llegendes i còmic. Son aspectes de comprensió i expressió oral i escrita. Deixem els altres aspectes (lectura, gramàtica, lèxic, ortografia...) com a treball de classe i de cicle.

Explicarem com treballem l'apartat de la descripció i de ben segur que una vegada compresa la idea bàsica en podrieu fer qualsevol altre.

La descripció

Preparem uns fulls de treball on hi hagi alguna fotografia de paisatges, ambients... de fàcil descripció. En cada full s'escriuen uns punts que centrin la descripció: el lloc / les persones / el temps / que fan? / tu en aquest lloc.

El dia de la primera sessió, es reuneixen tots els nens i nenes dels dos cicles en una sola aula i la mestra explica què vol dir descriure. Se solen fer grups de quatre alumnes (si pot ser, un de cada nivell) i se'ls demana que descriuïn conjuntament la fotografia. Cada nen/a haurà de dir quina cosa vol explicar de cadascun dels punts i escriure-la en un full. Lògicament les frases dels alumnes més grans seran més llargues i elaborades.

Per acabar, llegiran les seves descripcions a tot el grup. Si es vol, els membres més grans de cada grup podran escriure la descripció feta per tots els companys del grup.

Matemàtica

Hi ha aspectes de la Matemàtica que és força complicat de treballar-los amb alumnes d'edat diversa i per tant de nivells diferents, però n'hi ha d'altres que no presenten cap dificultat afegida als aprenentatges i en canvi faciliten la comunicació i el treball en equip.

Pensem en aspectes com ara l'estadística, la geometria, la preparació i resolució de problemes, la simetria, les fraccions...

Amb nens i nenes de diferents edats es pot:

- Recollir dades, fer gràfics i extreure'n conclusions
- Observar, recollir dades, comparar cossos geomètrics

- Mesurar, comparar, utilitzar les unitats adequades
- Inventar problemes de dificultat diversa
- Treballar les fraccions amb nombres, amb gràfics, amb material divers.

Educació visual i plàstica

Descriurem el treball realitzat per aprendre a observar una pintura i a gaudir contemplant-la. Hem escollit dues làmines de Picasso: "Pau vestit d'arlequí" i "L'arlequí de Barcelona".

Aquest treball es planifica per a dues sessions:

En la primera sessió es treballa en gran grup. Es mostren les dues làmines i es pregunta què hi veuen. Parlem d'arlequins, fem una breu presentació de l'autor i de Pau, el seu fill... Es donen uns punts que centrin el tema.

- Descripció oral de tots els elements que hi ha en el dibuix.
- Colors utilitzats. Què hi ha sense pintar? Per què?
- Estat d'ànim dels personatges: content / trist; tranquil / preocupat...
- Utilitzar adjectius sinònims i antònims.

A continuació, es distribueix la classe en sis grups de quatre alumnes (tres grups faran una làmina i els altres tres, l'altra). Els grups poden estar prèviament organitzats per la mestra, per assegurar una repartició justa de la feina. Cada grup tria un portaveu.

Haurem dedicat aproximadament 15 minuts a la presentació de la feina, 20 minuts a l'observació, comentaris i preparació de les respostes, i 25 minuts a la posada en comú.

La segona sessió és de treball individual i es pot fer a les respectives classes.

Es fan dues propostes de treball:

- Reproduir el dibuix canviant la cara del personatge.
- Reproduir el dibuix canviant el vestit del personatge.

En acabar, sempre cal que verbalitzin allò que han dibuixat i pintat i que expliquin per què ho han fet així.

També s'apren entre iguals

Amb aquest article no pretenem pas explicar totes les maneres de treballar conjuntament amb infants d'edats diferents, sinó obrir algunes portes per anar entenent que aquesta mena de treball afavoreix la cooperació entre l'alumnat, els fa entendre que els aprenentatges no es fan sempre de la mateixa manera (l'adult que ho sap tot), sinó que també s'apren entre iguals.

Es possible que allò que he hagut d'ensenyar no ho oblidí mai i és possible que allò que m'ha ensenyat un company més gran ho recordi sempre.

Joana Mateu, Matilde Terradas i Maria Guiller
Mestres de Cicle Mitjà i Superior
Escola d'Avinyonet del Penedès

EL TEXT NARRATIU

ZER EL SIÓ

Context educatiu

La ZER el Sió agrupa els centres de Butsenit d'Urgell, Les Ventoses, Preixens, Puigverd d'Agramunt i Montclar d'Urgell. El claustre de zona el formem un equip d'11 mestres i ens proposem funcionar en una mateixa línia de treball.

L'àmbit d'aplicació d'aquesta activitat és en aules multinivells, ja que aquesta és la realitat de les nostres escoles. Vam iniciar l'experiència el curs 1999-2000 i continuem treballant-hi.

Motivar els nens i les nenes per a l'escriptura i la lectura

L'origen d'aquesta activitat sorgeix quan el professorat ens questionem sobre com es fa l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura i, a partir d'aquí, el tractament de la llengua en general. Això ens porta a fer una sèrie de reflexions i a arribar a un acord per compartir un mateix model a l'hora de definir els conceptes de lectura i d'escriptura. Varem comptar amb un assessorament del SEDEC per anar avançant. Pràcticament tot el professorat de la ZER va implicar-se en el projecte i veu la necessitat de donar al tractament de la llengua una significativitat i una funcionalitat adequades a la realitat dels nens i nenes de les nostres escoles.

Trobar un punt de partida que fos prou motivador perquè anés implicant tot el nostre alumnat va ser el primer repte que ens vam proposar. Teniem, per una banda, la mateixa complexitat del tractament de la llengua i per l'altra la complexitat de les nostres aules multinivells. Vam decidir que el conte popular podria ser una eina prou motivadora per al cas.

Objectius

Aportar recursos didàctics i estratègies per al tractament i ús de la llengua en aules multinivells.

Continguts bàsics

- Funcionalitat de la llengua.
- Coneixement del text narratiu.
- Creació de text narratiu.
- Motivació per a l'escriptura i per a la lectura.



Críteris metodològics

Per donar a conèixer el text narratiu hem partit del conte popular com a eina que ens ajuda a motivar totes les nenes i tots els nens des de P3 fins a 6è. S'han elaborat 5 contes i, de cadascun, se n'han diferenciat les parts pel color:

Títol
 Plantejament = GROC
 Nus = VERD
 Desenllaç = VERMELL

Això ens permet descobrir l'estructura de cada conte: tots tenen un títol, un plantejament, un nus i un desenllaç. Utilitzem també unes pautes buides que responen al mateix criteri de colors per a descobrir l'estructura d'un nou text narratiu o bé per a la composició de textos.

Els nens i les nenes van descobrir que els diferents contes mantenen unes característiques constants: un títol, unes fórmules de començament (Hi havia una vegada...), uns personatges (noms) que són d'una manera determinada (adjectius), que realitzen unes accions (verbs), les quals passen en un temps i lloc concrets, i també tenen unes fórmules d'acabament.

Decidim organitzar aquestes descobertes que anem fent i ho fem amb targetes de diferents colors, que classifiquem en 6 capsos o carpetes que responen a les següents qüestions:

FÒRMULES DE COMENÇAMENT = targetes grogues
 QUI ES? (personatges) = targetes blanques
 COM ES? (adjectius) = targetes blaves
 ON VIU? (llocs) = targetes verd fosc
 QUÈ FA? (accions) = targetes verd clar
 FÒRMULES D'ACABAMENT = targetes de color vermell

Material elaborat per a l'aplicació a l'aula

Tot el material s'aprofita de manera rotativa a cada una de les escoles de la ZER.

- 5 CONTES POPULARS: "La rateta presumida", "En Patufet", "Els músics de Bremen", "Els tres porquets", "La bella i la bèstia"
- 5 PAUTES BUIDES per a la composició de contes o bé per descobrir l'estructura d'un de determinat.
- 6 CAPSES per a cada escola destinades a la motivació pel text narratiu que contenen, respectivament, fórmules de començament, personatges, adjectius, llocs, activitats i fórmules d'acabament.

Valoració

És una activitat totalment positiva. Des del punt de vista del professorat implica una coordinació, tant per a l'elaboració de material com per a la seva aplicació dins l'aula.

Veiem que als nens i les nenes de les nostres escoles els motiva i els ajuda a crear narracions pròpies.

QUI ÉS QUI? ENS CONEIXEM

ZER Baix Camp Nord. Tarragona

«Qui és qui? Ens coneixem» és un treball engegat el curs 98/99 a la ZER Baix Camp Nord, integrada per les escoles de l'Aleixar, Almofter, Alforja, Castellvell i Riudecols.

Per la naturalesa dels nostres centres, les sortides i colònies que es planifiquen durant el curs es realitzen conjuntament per cicles. És a partir d'aquí que els alumnes dels diferents pobles de la ZER comparteixen experiències. Tot i així, un dels objectius del claustre de mestres és planificar un seguit d'activitats per promoure la coneixença i la relació entre ells, per tal d'evitar la segregació per grup-escola i afavorir la relació grup-ZER.

A continuació presentem una experiència en què, a partir del disseny d'una unitat didàctica per a l'àrea de llengua catalana al cicle mitjà, s'intenta assolir aquest objectiu.

Des de ja feia uns cursos, l'equip de mestres de la ZER, dins del Pla de Formació Interna de la Zona, estava fent una revisió del tractament de la llengua. El disseny de la unitat didàctica «El Retrat» s'inicià a partir de l'Avaluació Interna de Centres duta a terme a tots els cicles, durant el curs 98-99. L'objecte a avaluar fou l'ensenyament i l'aprenentatge de l'expressió escrita dels alumnes, i en concret, al cicle mitjà, del relat com a text descriptiu. Per tal que l'avaluació global de les produccions dels alumnes fos més adequada i objectiva, es va veure necessària l'elaboració d'instruments d'observació que concretessin els criteris d'avaluació, tenint en compte que un text respon a components d'adequació, coherència, cohesió, correcció i normativa, i presentació. A partir d'aquesta avaluació de les produccions dels alumnes, es va elaborar un autoinforme per recollir les mancances o dificultats dels alumnes. També es van recollir les estratègies d'ensenyament i l'aprenentatge dutes a terme pels mestres del cicle, i un recull d'activitats dels assessoraments del SEDEC.

Durant el curs escolar 99-00, es va donar continuïtat a aquesta avaluació interna, i tal com es recollia en el pla de millora, es va elaborar aquesta unitat didàctica, adreçada al primer i al segon nivell de cicle mitjà d'educació primària, dins l'àrea de llengua catalana.

A l'hora de dissenyar aquesta unitat didàctica es van tenir en compte una sèrie de característiques:

Context significatiu:

Considerem molt important l'ús comunicatiu i instrumental de la llengua. Quan l'aprenentatge de la llengua es contextualitza, és a dir, quan es creen contextos significatius en llengua escrita, s'ajuda a avançar, ja que l'alumnat pot copsar la funcionalitat de la llengua escrita. És per això que la redacció dels textos s'integra en funcions comunicatives, com és el cas d'un joc entre tots els alumnes del cicle de la ZER en què hauran de relacionar el text amb la corresponent fotografia d'un company o companya, i la creació d'un marc de fotografia amb les seves pròpies descripcions. La finalitat de les activitats els dona sentit i així s'aconsegueix una gran motivació per part dels alumnes.

Programació a partir de les necessitats educatives dels alumnes i les alumnes de la ZER:

A partir de les dades que es van extreure d'una avaluació inicial de les produccions escrites dels i de les alumnes, vam iniciar l'elaboració de la unitat didàctica: establint i seleccionant els continguts, els objectius, el material i les activitats d'ensenyament i l'aprenentatge de la unitat. Posteriorment, l'avaluació formativa i l'avaluació sumativa de les produccions escrites dels alumnes ens va permetre constatar el seu progrés, tot modificant i adaptant la nostra programació. D'altra banda, la flexibilitat de la unitat permet adaptar els materials i les activitats al moment d'aprenentatge de cada un dels alumnes.

Comprensió i producció de diferents models de retrats:

Considerem que l'aprenentatge escolar ha de fomentar i estimular el coneixement implícit que l'alumnat ja té respecte del funcionament de la llengua, afavorint adquisicions procedimentals i conceptuals, per tal de millorar la seva competència comunicativa. Aquest procés es basa en l'observació, en la manipulació de les estructures i dels elements que les configuren. Així, doncs, la lectura de textos, la seva anàlisi, és imprescindible per descobrir i elaborar hipòtesis sobre com s'estructura un determinat text. És per aquest motiu que vam considerar adient iniciar el treball a l'aula amb la manipulació i la comprensió de diferents models de textos descriptius (retrats), per poder treballar posteriorment la seva producció escrita.

Globalitat del text:

Durant tot el procés d'elaboració d'aquesta unitat vam tenir presents els criteris que ja s'apuntaven anteriorment: adequació, cohesió, coherència, correcció i normativa, i presentació, considerant-los fonamentals per a la millora de la competència lingüística i comunicativa. En aquest sentit convé remarcar que en la comprensió i producció de textos hi ha implícits elements lèxics, ortogràfics, semàntics i sintàctics.

Planificació-textualització-revisió-reescriptura:

Aquesta unitat pretén ésser referent per al tractament d'aprenentatges bàsics sobre el procés d'escriptura. Es a partir de la tipologia textual de la descripció que els alumnes i les alumnes seran capaços de fer un bon retrat, induint-los a descobrir estratègies i procediments per aconseguir-ho. Un d'aquests aprenentatges faria referència a la idea fonamental del procés d'elaboració d'un text: planificació, textualització, revisió i reescriptura. Els alumnes segueixen uns passos per aconseguir un bon text: prendre apunts de les idees més importants, fer un esborrany, revisar-lo, escriure'l i tornar-lo a revisar. Es en aquest sentit que vam incloure algunes tècniques per crear hàbits d'autocorrecció a partir d'unes graelles d'autoavaluació de les seves produccions i unes fitxes de valoració de la seva lletra, per tal d'ajudar-los en el procés de revisió. Aquest és un aprenentatge bàsic, que a la vegada es pot traslladar a qualsevol altra tipologia textual.

Avaluació compartida:

Entenent l'avaluació com a procés inserit en el d'aprenentatge, considerem important utilitzar instruments que permetin i facilitin la interacció entre mestre/a i alumnes (a través de les graelles d'autoavaluació) i entre els companys/es (a través de les activitats per parelles i de grup), que ajuden l'alumnat a fer-se conscient dels seus aprenentatges i de les dificultats que té i a buscar camins per resoldre-les.

Consciència del propi procés d'ensenyament-aprenentatge:

A partir de les seves autoavaluacions, de l'elaboració de la presentació del treball, i especialment de l'activitat «Què he après al final de la unitat?», es pretén fer conscients els alumnes del propi procés d'aprenentatge. És important que l'alumne valori la tasca que s'ha dut a terme i els aprenentatges fets perquè contribueix a la recuperació dels procediments seguits.

La programació de la unitat s'organitza a partir de tres protagonistes: un company o companya de classe, el Capità Garfi de l'obra de James Matthew Barrie, i ells mateixos. També es poden treballar altres personatges puntuals que afavoreixin el procés d'aprenentatge. No es tracta d'un model de programació tancat, sinó una proposta oberta que es pot adaptar en funció de les necessitats, els objectius específics i la dinàmica que mostri cada grup.

Tenint en compte l'objectiu esmentat a l'inici de l'article, la relació entre els alumnes s'aconsegueix creant un context comú. Es tracta d'un context significatiu d'aprenentatge: «Per què he de descriure'm?» «Perquè m'han de conèixer els nens i nenes de les altres escoles de la ZER». Però, a la vegada, afavorim la seva interacció, creant un vincle i unes expectatives.

L'experiència ha estat positiva. De totes maneres, és un treball que demana continuïtat, i és tasca nostra com a mestres de buscar espais i activitats que dinamitzin les relacions del grup-ZER.

TREBALL PER RACONS

CEIP Guillem Isarn

El CEIP "Guillem Isarn" de Boldú-La Fuliola es troba situat a la comarca de l'Urgell. És un centre que acull alumnat procedent de diverses cultures i ètnies minoritàries, i, com totes les escoles, alumnat amb processos d'aprenentatge diversos. Aquesta realitat ens ha fet plantejar des de fa temps la necessitat de trobar una metodologia de treball que permetés atendre la diversitat que presenten les nostres aules. Per respondre a aquesta diversitat vam optar per introduir el "treball per racons", perquè ens permet plantejar activitats que possibiliten la diversificació i la flexibilitat i també modificar el tipus i el grau d'intervenció del professorat, així com el seu grau de suport. Aquesta metodologia donava resposta a alguns dels trets d'identitat establerts al PEC, i responia als objectius següents:

- Atendre la diversitat.
- Fomentar un tracte personalitzat en l'aprenentatge i adaptat a cada nivell de maduresa i de treball.
- Fomentar la participació activa de l'alumnat en el propi procés d'aprenentatge.
- Fomentar hàbits d'autonomia i d'organització de cada alumne/a.
- Afavorir la motivació de l'alumnat envers l'aprenentatge.
- Adaptar les activitats i el ritme de treball a aquell alumnat que presenta més dificultats.
- Adoptar una metodologia única que permeti consolidar una línia d'escola que afavoreixi l'assoliment dels objectius generals del centre.

Aquesta metodologia implica el plantejament d'activitats diverses sobre continguts curriculars que es poden fer a nivell individual, per parelles o en petit grup i que permeten avançar respectant els diversos ritmes d'aprenentatge i reben el suport necessari del professorat en funció de cada situació. L'alumnat, encara que acaba realitzant les activitats de tots els racons, decideix en quin moment vol realitzar-les, i això esdevé un important element de motivació i alhora afavoreix la capacitat de decisió i l'autonomia. També cal destacar que sovint les activitats proposades tenen una vessant més lúdica, més original, i que això també contribueix a augmentar la motivació de l'alumnat, que espera amb ganes la realització d'aquestes sessions.

Aquest treball es va iniciar al centre de manera globalitzada —això vol dir implicant totes les àrees curriculars— en l'educació infantil el curs 1996/97, i va continuar els cursos següents en l'àrea de llengua catalana a l'educació primària (el curs 1997/98 al cicle inicial; el curs 1998/99 al cicle mitjà i el curs 1999/00 al cicle superior).

El curs 2000-01, davant els bons resultats assolits en l'àrea de llengua catalana, es va començar a plantejar al nivell de cicle inicial l'ús d'aquesta mateixa metodologia en l'àrea de matemàtiques. En aquest període escolar també s'inicia aquest treball en l'àrea de llengua anglesa.

Actualment tot el centre escolar es troba novament compromès en la tasca de reforçar, millorar o introduir el treball per racons en les àrees de matemàtiques i de llengua anglesa en els diferents nivells educatius. Aquest és l'objectiu del Pla Estratègic concedit al nostre centre per al període 2001-05.

Finalment, val a dir que aquesta experiència de treball per racons va ser mereixedora d'un dels 14 premis de la XXIII Edició dels Premis Baldiri Reixach de l'any 2001, en la modalitat de premis a les escoles. Els aspectes més valorats pel jurat van ser el reconeixement d'aquesta metodologia com una eina que permetia un ensenyament individualitzat i de qualitat amb resultats òptims en un entorn rural.

Claustre del CEIP Guillem Isarn

L'escola rural en la formació inicial dels mestres

El tractament que l'escola rural rep en els plans d'estudi de les diferents facultats d'educació de Catalunya és força divers. No hi ha un consens generalitzat sobre si cal considerar-la com un tipus d'escola que han de conèixer els futurs mestres, i la realitat ens mostra que el grau d'importància i la necessitat del seu tractament depèn, en gran mesura, de l'interès i del voluntarisme d'alguns professors i professores universitaris i no pas d'un sentiment generalitzat de la comunitat universitària envers aquest tipus d'escola.

Malgrat tot, en els darrers vuit anys s'ha donat un gir important a l'escola rural des de les facultats. S'ha iniciat el seu tractament en algunes assignatures troncales obligatòries, s'ha consolidat o reforçat la possibilitat de fer-hi les pràctiques de mestre i fins i tot s'han creat seminaris d'escola rural, assignatures optatives i cursos d'extensió universitària. Ara bé, això no s'ha fet de la mateixa manera en totes les facultats. Justament d'aquesta desigualtat i de les perspectives de futur parlarem al llarg d'aquest article. El que sí que volem ressaltar és que de l'escola rural se'n parla a la facultat amb la col·laboració sempre inestimable dels mestres rurals; uns mestres que han fet de l'escola rural a Catalunya un model propi i un exemple a seguir. Des d'aquestes línies els volem agrair, una vegada més, el seu esforç i la seva participació desinteressada.



El Grup Interuniversitari d'Escola Rural (GIER)

L'any 1995 es crea el Grup Interuniversitari d'Escola Rural (GIER) format per professors i professores de les facultats d'Educació / Ciències de l'Educació / Formació del Professorat d'arreu de Catalunya, i que, des del seu camp de treball i recerca, aconsegueixen implicar les seves institucions en l'interès educatiu i social d'aquesta tipologia d'escoles.

Els objectius que pretén el GIER estan estretament lligats a les finalitats bàsiques de la Universitat: millorar la docència en els diferents àmbits d'actuació, potenciar la recerca en l'àmbit de l'educació en el món rural i col·laborar-hi directament, tot establint el lligam entre la teoria i la pràctica.

Objectius del GIER

- Contribuir a la millora de la qualitat de l'educació en el context rural.
- Impulsar l'escola rural des de la Universitat, optimitzant i potenciant la tasca educativa en aquestes escoles.
- Sensibilitzar i formar els futurs professionals de l'educació sobre el coneixement d'aquesta tipologia d'institucions educatives.
- Implicar els mestres i les mestres de l'escola rural en aquest impuls, en col·laboració estreta amb el Secretariat d'Escola Rural de Catalunya.
- Obrir camins de reflexió sobre les problemàtiques reals de l'escola rural.
- Contribuir en la tasca de preservació de l'escola de poble del nostre país amb la dignitat pedagògica que es mereix.
- Relacionar-se amb la realitat, intercanviant experiències i informació amb els mestres, per tal de poder reflexionar sobre la formació inicial que s'ofereix des de la institució universitària i poder difondre altres perspectives sobre l'escola rural.

ACTIVITATS DEL GIER

is activitats portades a terme pel GIER des de l'any 1995 fins a l'actualitat han estat les següents:

Elaboració d'una proposta sobre la presència de l'escola rural en els plans d'estudi de la Diplomatura de Mestre, presentada als diferents departaments universitaris amb incidència directa en les assignatures de Didàctica General, Organització i Gestió del Centre Escolar, Sociologia de l'Educació, Teoria i Història de les Institucions Educatives i Història de l'Educació a Catalunya.

Organització de Jornades sobre l'Escola Rural en la Formació Inicial dels Mestres a Catalunya. A l'any 2002 es van fer les vuitenes. Aquestes Jornades, molt ben valorades per part dels estudiants de magisteri, van recórrer la geografia catalana amb l'objectiu de poder arribar a tots els indrets de la ruralia catalana; s'han portat a terme a Vic (Barcelona), Solsona (Lleida), Prades (Tarragona), Borrassà (Girona), Canyelles (Barcelona), Horta de Sant Joan (Tarragona) i Tarrega (Lleida). Les activitats que s'hi porten a terme es basen en el contacte directe amb els mestres i les escoles rurals i en l'intercanvi d'experiències entre els estudiants de les diferents universitats catalanes. Disseny i desenvolupament d'una recerca sobre la formació permanent dels mestres rurals a Catalunya, amb els objectius generals de conèixer les necessitats de formació permanent dels mestres novells i dels experimentats i de determinar les actuacions pertinents per a la millora professional d'aquests mestres.

Experiències de pràctiques a l'escola rural. El GIER ha potenciat i treballat la possibilitat que els futurs mestres puguin fer les pràctiques en escoles rurals. Els resultats són diferents segons les facultats. En aquests moments, la Facultat d'Educació de Vic és capdavantera en aquesta activitat, de manera que no solament els seus estudiants tenen un accés fàcil per poder fer les pràctiques en escoles rurals sinó que a més se'ls prepara per poder-se incorporar al món de la pràctica educativa rural en un seminari sobre escola rural.

Col·laboració estreta amb el Secretariat d'Escola Rural. Com ja hem dit anteriorment, és imprescindible poder intercanviar informacions directes amb els mestres rurals. El GIER assisteix a les reunions del Secretariat i col·labora en aquelles accions que, des del mateix Secretariat, es consideren oportunes. La presència d'algun membre del GIER en aquestes trobades de mestres rurals és constant, participativa i molt respectuosa amb els objectius del Secretariat.

CURSOS SOBRE ESCOLA RURAL

El curs passat va començar, a la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona, un Curs d'Extensió Universitària sobre «La pràctica educativa a l'escola rural», amb l'objectiu, per una banda, de fer conèixer als futurs mestres aquesta tipologia d'escola, i sensibilitzar-los-hi, i, per una altra, de reconèixer i intercanviar informacions i maneres de fer de mestres en actiu. Va ser un curs impartit en el 80 % de les assignatures per mestres rurals amb una gran trajectòria professional en el camp de l'educació rural.

Els cursos d'aquest tipus pretenen cobrir, en certa mesura, la falta de formació i d'informació sobre l'escola rural donades en els plans d'estudis de mestre, especialment a la Universitat de Barcelona. En aquesta línia, pretenen ser una estratègia que permeti tractar aquesta mena d'escoles en les nostres universitats, tant des del punt de vista de la formació inicial com del mateix desenvolupament professional.

El futur de l'escola rural en les facultats d'educació

L'impuls que, des de les diferents facultats d'educació, s'està donant a l'escola rural és força significatiu. No obstant això, ens cal avançar en una línia de treball que posi més èmfasi en el tractament de l'escola rural en les diferents assignatures troncalment obligatòries, optatives i/o de lliure elecció dels plans d'estudis de mestre. Cal que els futurs mestres no tinguin com a únic referent institucional el model pedagògic i organitzatiu de l'escola urbana. I així mateix, cal que aquests futurs professionals de l'educació coneguin l'escola i el context rural, perquè justament d'aquest grau de coneixement en pot dependre l'obertura que tingui una escola, l'arrelament dels infants en el seu medi i, en definitiva, la supervivència d'un poble.

SEMPRE PENDENT DEL VOLUNTARISME

Es per aquests motius que cal revaloritzar, en les diferents facultats, el paper decisiu que té l'escola rural en l'entrellat social, cultural, històric i polític d'un territori. Potser perquè sempre s'ha considerat una institució educativa de segona categoria, l'escola rural ha estat desprestigiada i oblidada en els diferents plans d'estudis, molt centrats en els valors urbans i/o semiurbans i molt allunyats de la ruralia catalana, que té unes necessitats educatives diferents de les pròpiament urbanes; potser també perquè els professors universitaris no han estat ni formats ni interessats en aquesta institució, i de manera més o menys involuntària



avui molts estudiants de magisteri no saben que existeixen escoles rurals, ni molts professors universitaris... encara avui alguns col·legues et diuen «ah!, però existeixen aquestes escoles?»...

CONÈIXER L'ESCOLA RURAL, CREURE'S L'ESCOLA RURAL

El futur de l'escola rural en els plans d'estudis de mestre passa per potenciar la seva necessitat des dels diferents àmbits en què s'estructura el coneixement. Si bé el tractament global d'una didàctica per treballar amb grups heterogenis pot aparèixer com una solució a mitjà termini, no ens podem oblidar que la interdisciplinarietat com a

estratègia d'aprenentatge és la base amb la qual es construeix tot el procés d'ensenyament-aprenentatge d'una aula rural. L'especificitat pròpia de cadascuna de les disciplines tractades en els plans d'estudis s'ha d'entendre també des d'aquesta perspectiva, de manera que els plantejaments innovadors i actius no siguin vinculants i estàndards per treballar amb grups artificials d'infants agrupats segons la seva edat cronològica.

Així mateix, l'organització i el funcionament propi de l'escola rural, la ZER o l'Agrupament Funcional, requereixen uns coneixements que van més enllà dels models tradicionals. En un moment educatiu com aquest en què ens trobem, quan els plantejaments teoricopràctics sobre la gestió dels centres es fonamenten sòlidament en les actituds de cooperació, col·laboració o afinitat pedagògica, l'estructura d'aquestes diferents formes d'entendre l'escola, sorgides des de la pràctica mateixa, ens aporten molts punts de reflexió, i (per què no?) estils que també poden ser transportats a centres d'altres tipus. L'escola rural no és marginal: és innovadora i realista. També pot aportar elements didàctics i organitzatius vàlids per a altres situacions educatives. I és aquest el missatge que cal transmetre als nostres estudiants, als futurs mestres. No es tracta de si l'escola rural existeix o no: la seva existència depèn de molts factors, com ja hem comentat, i un d'ells és que en els plans d'estudis de mestre s'ofereixi com un tipus de centre més, com n'hi ha d'altres, i de la qual es pot aprendre, també, molt. Per a això cal creure-se-la, a més de conèixer-la.

Dra. Roser Boix

I'han exclòs dels seus programes: i perquè la universitat és més urbana que rural, i els pobles queden força lluny del seu radi d'acció. La qüestió és que de l'escola rural se n'ha parlat molt poc (o gens, en alguns casos) en les facultats d'educació / ciències de l'educació / formació del professorat, i han estat també molt pocs els professors interessats pel tema. Sempre ha estat pendent del voluntarisme d'aquests professionals.

NO S'HA SUPERAT LA DICOTOMIA POBLE/CIUTAT

D'aquí ens sorgeixen moltes preguntes que conviden a la reflexió: Per què no està de moda l'escola rural? És un desprestigi intel·lectual potenciar, des de la UNIVERSITAT, un tipus d'escola que des de ciutat sempre s'ha considerat marginal, de categoria inferior? És que els infants dels pobles no tenen dret a tenir uns mestres formats per treballar, també, en el seu context? És que a la comunitat rural se li ha de continuar imposant el model educatiu urbà com el millor i el més eficaç? Per què aquells estils pedagògics procedents d'escoles ordinàries són tractats com els únics vàlids per formar futurs estudiants universitaris i/o persones «amb carrera»?...

Al principi del segle XXI encara no s'ha superat del tot aquesta dicotomia poble/ciutat. Encara avui, tot allò que procedeix de la ciutat és millor que allò que hi al poble: encara avui molts dels nostres estudiants de magisteri tenen un cert temor a reconèixer en públic que han estudiat en una escola de poble o que són de poble: encara avui sorgeixen aquells plantejaments que anar a treballar en una escola rural d'alta muntanya vol dir, entre altres coses, poder esquiar amb més regularitat... encara

La transformació de l'escola rural: de les concentracions escolars a les zones escolars rurals

Després del negatiu impacte de la Ley General de Educación de 1970, la política de concentracions escolars i conseqüent tancament d'escoles rurals, el moviment de defensa de l'escola pública, la democratització dels municipis i els traspassos de competències d'ensenyament a la Generalitat són a l'origen de la represa de la renovació pedagògica a l'escola rural i ajuden a aplicar, al costat de l'evident protagonisme dels mestres, l'aparició del Secretariat d'Escola Rural de Catalunya.

l'any 1979 s'organitzaren les Primeres Jornades d'Escola Rural de Catalunya sota l'impuls de l'ICE de la UAB. S'hi presentaren 13 comunicacions i els debats aportaren el lluiu i l'impetuositat suficients per pensar en unes segones jornades i per vertebrar un incipient moviment de zones escolars rurals.

La dècada de 1980 és el marc dins el qual es creà i desenvolupà el concepte de Zona Escolar Rural, el model pedagògic i organitzatiu que més ha canviat la fesomia de l'escola rural a Catalunya, d'ençà d'algunes experiències renovadores del primer terç del segle XX. L'origen i el desenvolupament del model ZER té lloc dins el moviment de mestres de l'escola rural catalana i el període 1980-1987 entre les Segones Jornades de Vilafraça («Aturem les concentracions») i les Sisenes Jornades de Banyoles. Aquestes dues dates emmarquen un procés participatiu, crític i creatiu en el qual, al costat del protagonisme del moviment de mestres d'escola rural, hi conflueixen també altres sectors i institucions.¹

Un llarg i intens procés de discussió, elaboració i experimentació pràctica (hi ha més de 20 zones escolars funcionant) culmina en les Sisenes Jornades de Banyoles (4, 25 i 26 d'abril del 1987) amb el PROJECTE DE ZONES ESCOLARS PER A L'ESCOLA RURAL, un document que es discuteix i aproven 200 mestres.

En paral·lel al procés de desenvolupament de la ZER s'ha gestat la dinàmica del Secretariat d'Escola Rural

de Catalunya, i a les Cinquenes Jornades de la Seu d'Urgell (1985), el Grup de mestres del Bages planteja la proposta de creació d'una Taula de grups d'Escola Rural integrada dins els Moviments de Renovació Pedagògica. Al mes de juny del mateix any es fa la primera reunió de la Taula de grups a Manresa: hi assisteixen 11 grups i es planifiquen sol·licituds d'entrevistes amb l'Administració.

L'any 1986, en una Trobada a Saïfores s'acorden, a partir dels treballs previs d'una comissió, les línies generals de funcionament del Secretariat: composició, representativitat, funcions, reunions, finançament, etc. El Secretariat es vincula a la FMRP com un àmbit de treball. A partir d'aleshores se succeeixen reunions del Secretariat a Vilafraça del Penedès, on participen grups de mestres d'escola rural de Banyoles, Alt Urgell-Cerdanya, Urgell-Segarra, Bages, Berguedà, Osona, Baix Montseny, Montsant-Serra de Prades, Alt Camp, Alt i Baix Empordà, Priorat, Alt i Baix Penedès, Anoia, etc.



L'escola rural en el canvi de segle: de la LOGSE als reptes del futur

Durant el procés de definició de les ZER, el Secretariat d'Escola Rural de Catalunya actua com un veritable organisme aglutinador i vertebrador dels mestres d'escola rural, i desplega una intensa activitat. Alguns exemples d'aquesta activitat són: 1987, reunions mensuals a Vilafranca; 1989 Jornades de les comarques de Lleida al Segrià; reunions per explicar les ZER a diferents comarques; ponència sobre l'escola rural en el Congrés dels Moviments Renovació Pedagògica (1983); participació en un seminari sobre l'escola rural dins el Gabinet d'Ordenació Educativa de la Direcció General d'Ensenyament Primari; participació en experiències de dinamització i potenciació de l'escola rural: FOPI, plans de suport a l'escola rural a través dels CRP (creats el 1982), etc.

L'any 1988, després de mesos de lentitud administrativa per part del Departament d'Ensenyament, s'aprova i es publica la normativa de creació de les ZER. Un procediment administratiu que fins a l'any 1990 no és capaç de reconèixer les primeres 15 zones escolars rurals: De bat a bat, Llaromí, Font del Cuscó, Borredà-Vilada, El Moianès, Les Goges, Tramuntana, Cerdanya, Guicó, La Segarra, El Solsonès, Montsant-Serra de Prades, Riu Avall, Priorat Oest i Atzavara.

La tasca del moviment de mestres d'escola rural i del Secretariat, d'ençà de 10 anys, havia donat els primers fruits legals. L'Administració havia reconegut una feina i una trajectòria i es reconeixia un model elaborat des de la pràctica i reflexionant de manera crítica i participativa. Des del punt de vista de l'organització escolar és un salt qualitatiu molt important, potser el més rellevant dels darrers anys, en què sembla que tot ja està inventat. La ZER va representar el trencament de l'aïllament tradicional de l'escola i del mestre rural, noves perspectives de treball en equip per als mestres, possibilitat de més serveis i millors, possibilitat de més recursos, mestres especialistes i de suport, la continuïtat del projecte educatiu malgrat els canvis i la possibilitat d'intercanvi i interacció entre els nens i nenes.

El procés de constitució d'algunes ZER i de consolidació de les altres ocupa el treball del Secretariat d'Escola Rural i omple de contingut les reunions periòdiques que es fan al Penedès. Es trenca l'intens ritme de celebració de Jornades (una cada any entre 1983 i 1987) i les Setenes Jornades es fan al Vendrell i Coma-ruga amb un tema estrella de l'any 1990, l'any de la LOGSE: L'aplicació de la LOGSE a l'escola rural. L'objectiu és analitzar les línies bàsiques d'adequació de l'escola rural en el marc de la nova llei que ordenava el sistema educatiu espanyol i català. Les Jornades posen al descobert les mancances de l'escola rural per afrontar l'aplicació de la reforma i les conclusions aprofundeixen en el debat de la dotació de recursos i de composició de la plantilla de mestres.

Un debat que encetarà una lluita enfront de l'Administració educativa i que cristal·litzarà formalment en els acords sindicals del juliol del 1997. De fet les Setenes Jornades són de les més productives en reclamacions i en propostes concretes que la nova ordenació del sistema educatiu feia evidents³.

Els anys 90 són anys de transformacions importants en el món rural. La ruralia tradicional, molt més homogènia, deixa pas definitivament a una ruralia completament heterogènia, fragmentada i diversa. El Secretariat desplega una tasca de seguiment del procés d'implantació de les ZER, de divulgació del model organitzatiu, d'intercanvi d'experiències i de reflexió i revisió constant, conscient que l'escola rural ha de guanyar la batalla de la pròpia supervivència en el terreny de la qualitat.

El 1995, el Consell Escolar de Catalunya organitzà, a Lleida, una jornada sobre "Present i futur de l'escola rural". Amb un notable èxit d'assistència (425 persones inscrites), les jornades esdevenen una mostra de la presència de l'escola rural i del Secretariat en l'educació catalana.

L'any 1996 té un doble significat. Primer, el cop de ROC (Reglament Orgànic de Centres) que desvetlla inquietud i evidència una mania homogenitzadora i un excés de reglamentisme en l'escola rural. Després, les Novenes Jornades de Sant Pere de Vilamajor amb el ROC com a tema estrella i les demandes sobre plantilla i condicions laborals del professorat com a reclamacions més urgents. La resposta del segon tema arriba amb els acords del juliol del 1997. La resposta al ROC esperem que arribi algun dia.

Molina⁴ tenien l'objectiu de fer balanç sobre els deuys del Decret sobre zones escolars rurals, d'analitzar el procés seguit, tant per les zones, com per l'organisme que –almenys en gran part– les ha fet possibles: el Secretariat d'Escoles Rurals de Catalunya. La valoració és globalment molt positiva i la sensació general va ser de satisfacció envers el marc de treball que oferien les ZER. A partir d'aquí s'obriren dos fronts diferenciats extraordinàriament importants. Tots dos per projectar, forçar i consolidar l'escola rural: un de reivindicació i exigència de millores en l'administració, i un altre de treball pedagògic.

Les Jornades de la Molina també van servir per fer balanç de la trajectòria del Secretariat i per incorporar a la seva tasca tots els sectors de la comunitat educativa. La línia encetada en èpoques anteriors i assajada amb èxit en el Secretariat extraordinari del 9 de maig de 1998 a Avinyonet del Penedès, on van assistir municipis, UPAC i sindicats.

En el canvi de segle, el Secretariat es va tornar més present en les seves reunions però igualment constant i persistent en el treball en les dues direccions

de Vic el 7 de setembre de 1999, on es presenta el document de conclusions de les X Jornades.⁵ Les reunions i iniciatives del Secretariat i les darreres Jornades de Torroella de Montgrí són una mostra de la feina feta.

El present i el futur de l'escola rural no són ni seran fàcils ni planers i caldrà comptar amb la capacitat de resposta a les noves necessitats i realitats que es plantegin. El Secretariat d'Escola Rural de Catalunya (dins la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica) ha de continuar essent, igual que des del seu inici, l'organisme impulsor de la renovació pedagògica i la millora de l'escola rural. Com a organisme aglutinador i vertebrador del moviment de mestres i de la participació dels representants dels diversos sectors de la comunitat educativa (pares i mares, municipis, sindicats, entitats i associacions, etc.) no pot deixar passar l'oportunitat d'agafar un nou impuls per donar resposta als reptes que el segle XXI planteja a l'escola rural: aconseguir una escola de qualitat en el medi rural. Els perills poden estar en la política educativa estatal (Ley de calidad) o autonòmica (manca de dotacions, de planificació, de recursos, etc.), però també poden estar en el conformisme i en l'acceptació passiva de la realitat sense obrir nous horitzons i perspectives de futur.

La confecció d'un mapa de l'escola rural a Catalunya, el treball transversal, interdisciplinari i intersectorial sobre el medi i l'escola rural, la planificació de la formació inicial i permanent dels mestres de l'escola rural, la creació d'una xarxa educativa rural (escoles, CRP, EAP, Departament d'Ensenyament, universitats, etc.) el desenvolupament i l'intercanvi d'experiències didàctiques i organitzatives adequades al territori, la creació i la potenciació d'una mesa o xarxa multisectorial escola/món rural (territori) i un estudi sobre les competències i els recursos que es podrien traspasar als municipis petits per garantir la qualitat de l'educació en el medi rural serien eines que permetrien avançar en la línia renovadora i innovadora de l'escola rural de Catalunya, a través del treball dels seus mestres, tan ben definida des de fa tres dècades.

Joan Soler Mata



La Federació d'Ensenyament de CCOO sempre ha tingut present que l'escola rural està condicionada per un seguit d'elements que ens fa plantejar-nos que s'ha d'abordar de manera específica. L'element més definitori d'aquests centres és l'estructura demogràfica de les localitats on s'ha d'oferir el servei públic educatiu. La dispersió de població en un entorn molt despoblat ens obliga a intentar buscar uns compromisos amb les administracions educatives que facin que l'alumnat de les zones rurals no pateixi una descompensació de les seves oportunitats en l'accés a l'educació, i alhora evitar, en la mesura que sigui possible, els interminables viatges a les concentracions escolars. I atès que el model urbà no és traslladable a la zona rural, hem d'apostar per alguna cosa diferent.

Hem de dir que no amb totes les administracions públiques la fluïdesa en les converses i fins i tot en la negociació ha estat igual; ens hem trobat amb administracions que no han modificat gairebé gens les condicions de les "escoles mixtes" de fa 40 anys, i en unes altres s'ha avançat cap a fórmules organitzatives semblants a les d'un centre complet d'aules disperses. Això ha donat lloc als anomenats col·legis públics rurals, a Andalusia, als col·lectius d'escola rural, a les Canàries, o al model més estès de col·legi rural agrupat, que està implantat en les 10 comunitats autònomes que ha gestionat el MEC fins l'any 2000.

Col·legi rural agrupat

Un col·legi rural agrupat, un CRA, és bàsicament un col·legi on, existint un sol equip directiu, un claustre de professors i un sol consell escolar, té les aules disperses en les distintes localitats o nuclis de població que formen el conjunt del centre docent.

El claustre de professors està compost per professorat i un cert nombre d'aules, en un nombre que podria correspondre a un centre urbà de la mateixa grandària, incrementat amb algun contingent de professorat per compensar el temps esmerçat en desplaçaments. Amb tota sinceritat, hem de dir que aquesta formulació és la teoria: en molts casos, massa casos, el nombre de professors i professores per a un CRA de 9 aules és el mateix que per a un centre urbà de 9 aules.

El centre està organitzat de tal manera que una tarda a la setmana no hi ha activitat lectiva. L'alumnat rep les 25 hores en 9 períodes, en comptes de 10, i l'altra tarda es dedica a reunions col·legiades del professorat: claustres, reunions de coordinació...

El professorat

El professorat destinat al centre té la possibilitat d'obtenir la destinació bé per la condició de fix, és a dir, no es mou de lloc –tan sols va a les reunions de coordinació, a la capçalera del centre–, bé per itinerant, que acudeix a les aules de les localitats on ha d'impartir cada classe, i utilitza per als desplaçaments els temps existents abans de l'inici de les classes, en finalitzar-les o bé entre les sessions de matí i de tarda. En casos excepcionals pot ser que hagi de desplaçar-se fins i tot en les hores de pati.

El professorat fix descompta de les 5 hores de permanència setmanal en el centre el temps que utilitza per desplaçar-se a la capçalera els dies de coordinació del professorat. Podríem dir que aquest professorat dedica 26-27 hores a la seva localitat de destinació, 2 a la tarda de coordinació, i 1-2 al comput per al desplaçament a la capçalera.

El professorat itinerant descompta els temps de desplaçament del seu horari lectiu, d'acord amb diverses taules, segons s'hagi negociat amb cada administració educativa, —la més usual és la que es va traslladar de les instruccions del mateix MEC i que vam negociar el 1994, encara que no vam poder-la acordar, no pel contingut sinó pels terminis d'aplicació. Aquesta taula assenyala les hores lectives del professorat itinerant d'acord amb els quilòmetres que hagi de recórrer setmanalment per impartir les sessions lectives. La taula és:

Quilòmetres de desplaçament setmanal / hores lectives

Fins a 70 quilòmetres	22
De 71 a 100 quilòmetres	21
De 101 a 130 quilòmetres	20
De 131 a 160 quilòmetres	19
De 161 a 190 quilòmetres	18
De 191 a 210 quilòmetres	17
De 211 a 240 quilòmetres	16
De 241 a 270 quilòmetres	15
Fins a 270 quilòmetres (màxim)	14

El professorat itinerant té l'obligació de ser a l'hora de començar les classes a la localitat i a l'aula de destinació, és a dir que es desplaça en el seu horari personal, i a canvi pot gaudir de la manera més agrupada possible del temps que allibera pel fet de desplaçar-se, fins al



tant que és usual que alguns professors i professores ribin a poder no assistir al centre un dia sencer, i els és afortunats poden gaudir del weekend anglès: poden egar els dijous a la tarda o tornar al centre passat el luns.

; sens dubte un sistema costós, però al qual moltes ministracions s'han acollit atès que poden justificar i contingents de professorat el que d'altra manera la insellaria d'Hisenda els negaria, com és l'increment i la nòmina de les hores treballades pel desplaçament tre una localitat i una altra.

es retribucions

senyalem que en algunes comunitats autònomes, com el cas d'Andalusia, el professorat itinerant rep un implemet d'aproximadament 55 euros, complement je en el cas dels CRA de l'antic Territori MEC és rebut r tot el professorat amb destinació al CRA.

nalment, crec que hem de ressenyar algunes de les estions que s'han avançat en determinats territoris, im són els compromisos de gestionar crèdits tous o rords amb els concessionaris per a l'adquisició automòbils, o l'extensió del concepte d'accident "in nere" per a totes les persones que treballen dintre ls CRAS, o determinats ajuts assistencials per al ofessorat Itinerant en cas d'accident. La primera ulació sobre aquesta qüestió és del 1994, per a l'àmbit i gestió del que aleshores era Territori MEC, recollit i el BOMECE d'aquest dia.

xi mateix, i per a tots aquells que siguin docents nerants, en determinats territoris com Castella-La anxa o Navarra s'han acordat gratificacions addicionals es marcadades pel Ministeri d'Hisenda (0,17 euros/km), je arriben fins als 0,23 i 0,24 euros/km.

CCOO aposta per millorar la situació de l'escola rural

La situació actual, encara que és molt lluny de ser la ideal, si que ens presenta un panorama que millora la instantània, si la comparem amb una de fa tan sols 15 anys, i més en un tipus de localització que per les seves pròpies característiques no és desitjable per a la majoria de les persones i molt menys per a aquelles empreses o organitzacions que si que acudeixen a promoure "iniciatives socials de caràcter escolar" en altres llocs més poblats.

L'aposta de la Federació d'Ensenyament de CCOO per millorar la situació de l'escola rural és renovada anuaiment, i anuaiment veiem com podem incrementar tant els recursos humans com els econòmics en aquests centres: des de la FE de CCOO també lluitem per millorar les condicions laborals del professorat, per adequar-les a les exigències de l'entorn de manera que el compromís social d'avenç educatiu no vagi únicament a costa del professorat. I és aquesta la raó que ens duu a assenyalar que la Llei de qualitat de l'educació (LOCE) perjudicarà els centres que anomenem "perifèrics" del servei públic educatiu, ja que no oblidem que la nova llei preveu que serà el Govern Central qui fixarà els contingents de professorat, cosa que envaeix clarament les competències educatives que segons l'Estatut són pròpies del govern autonòmic, en aquest cas de la Generalitat.

Luis Acevedo Hita
Federació estatal CCOO



L'escola rural: socialitza o aïlla?

De vegades la gent que no coneix el treball que estem portant a terme els mestres de l'escola rural em pregunten si és realment positiu el fet de mantenir una escola que "costa tants diners" a l'Administració i que no "socialitza" els nens i no els integra en societat. I és ara i des d'aquestes línies que ho vull explicar.

En primer lloc, tota l'educació, de tots els individus, costa diners a l'Administració; ni molt ni pocs: els necessaris perquè es respecti un dret fonamental com és el de l'educació.

D'altra banda, hem de conèixer la definició de "socialització", que diu:
Socialització: procés pel qual un individu aprèn i interioritza els elements de la cultura del seu entorn social.

En aquest procés no hi ha d'haver pas condicions com ara la quantitat d'individus de la mateixa edat que es "socialitzen" (vint, vint-i-cinc, cinquanta...). Resulta, però, que en l'entorn social dels nens i nenes de l'escola rural, aquests individus, que sembla que fan tanta falta, no hi són. La idea que cal anar a buscar tota aquesta gran quantitat de gent és, per mi, errònia. Perquè sí, és cert que existeixen; en altres llocs i en altres realitats.

Parlant d'educació, no s'ha de confondre quantitat de gent amb qualitat d'ensenyament. I us asseguro que la qualitat, en aquestes escoles, és molt alta.

Des que el nen o la nena comença a l'escola sempre hi ha canalla més gran que en té cura; que hi juga a l'hora de pati, que l'ajuda amb les tasques pròpies del treball diari... perquè, quan arriben a l'escola, es troben que aquí la cosa funciona així; les activitats que s'han de fer afecten tota l'escola, no un curs concret; el dol que vivim quan un alumne marxa a 6è afecta tota l'escola, no un curs concret... la vida de l'escola no està graduada en cursos. I aquests mateixos nens i nenes aniran arrelant en el més profund de la seva personalitat conceptes com

responsabilitat, autonomia, tolerància, participació activa en el seu procés d'ensenyament-aprenentatge, individualització, socialització.

Quant als elements de la cultura del seu entorn social, cal dir que aquest entorn social és el del seu poble, no el del poble del costat, encara que puguem ser força amics.

Quan seran coneixedors de la seva realitat estaran realment preparats per conèixer-ne d'altres.

Montse Ibáñez Gorgues
Mestra rural. La Pobla de Cérvoles-ZERRIU Set



A l'entorn de les anomenades «escoles incompletes»

Sota aquest nom, políticament incorrecte, i a vegades utilitzat indistintament amb el «d'escoles cícliques» -que disposen d'entre 4 i 9 mestres- s'agrupen un conjunt d'escoles, que generalment es troben situades en un entorn rural, però que no s'han constituït en Zona Escolar Rural. Són centres que en la majoria dels casos se situen al voltant dels 7-9 docents, tot i que n'hi ha que tenen una plantilla més reduïda. Encara que la tipologia que presenten aquestes centres és ben variada, es caracteritzen per l'entorn en el qual s'ubiquen i per tenir més d'un curs a l'aula o tot el cicle en el cas d'educació infantil i, en general, agrupacions per cicle en el nivell de l'educació primària. Les situacions poden ser extremadament variades, però en cap cas s'arriba a disposar d'una plantilla de 13 o 14 docents com és el cas de les escoles d'una línia. És equiparant-les a aquestes últimes que s'anomenen incompletes, en el sentit que no disposen d'una estructura plenament graduada.

■ L'actual consellera d'Ensenyament va reduir dràsticament la plantilla d'aquestes escoles

Tot i que el territori lleidatà és on són més nombroses, aquestes escoles representen un percentatge ínfim respecte de la totalitat de centres dels quals és titular el Departament. Potser és aquesta la raó per la qual són uns centres que es troben força sovint desatesos per l'Administració, ja que aquesta no els equipara ni als centres d'una línia ni, per altra banda, als centres que constitueixen ZER. Sense anar més lluny, podem recordar que una de les primeres actuacions que va dur a terme l'actual consellera d'Ensenyament tot just assumir la seva responsabilitat fou la de reduir dràsticament la plantilla d'aquestes escoles -en 1 o 2 mestres- en les resolucions que marcaven els criteris per a l'elaboració de les plantilles dels centres per al curs escolar que havia d'iniciar-se, que era el 2000-01. La pròpia idiosincràsia d'aquests centres -es caracteritzen per la seva gran diversitat- i la indecisió de l'Administració respecte a les expectatives creades al seu entorn van impossibilitar la seva inclusió en cap dels acords signats per CCOO, ni el de Plantilles al 1995 ni el d'escola rural al 1997, acords que durant la seva vigència asseguraven les plantilles en els termes pactats i garantien així l'aplicació de la LOGSE en unes condicions adequades.





■ **Resulta paradoxal que no es disposi en la major part d'aquests centres de mestres d'educació especial**

Aquesta reducció de professorat viscuda en els darrers anys ha provocat, en part, la impossibilitat de disposar de tots els mestres o les mestres especialistes, i resulta paradoxal que essent l'atenció a la diversitat un dels principals pilars de la reforma educativa no es disposi en la major part d'aquests centres de mestres d'educació especial. Això, que per una banda dificulta l'exercici de la tasca professional a la resta de docents del centre, implica a més a més la realització d'esforços considerables als claustres per imposar mesures que garanteixin la igualtat d'oportunitats real a l'alumnat que assisteix a aquests centres. Aquesta dotació de la qual afortunadament disposen, mercès a l'Acord de rurals, les ZER que compten amb 7 grups o més, no es fa efectiva en centres que també tenen 7 grups i un nombre d'alumnes molt superior.

D'altra banda, la manca de planificació per part de l'Administració respecte al present i al futur d'aquests centres provoca, dia a dia, altres situacions clarament injustes. És habitual trobar-se centres que, tenint el mateix nombre d'alumnat, no disposen del mateix nombre de professorat, perquè el Departament n'ha inclòs un en els anomenats Agrupaments Funcionals, (la qual cosa permet als centres disposar de mestres especialistes itinerants, si bé en menys nombre que en el cas d'escoles agrupades en ZER) de manera absolutament arbitrària.

Finalment, una de les darreres actuacions discriminatòries de la qual hem estat víctimes per part del Departament ha estat la decisió de no incloure

personal administratiu en els nostres centres, quan sovint, i més en una estructura fortament burocratitzada com la que presenta l'escola actual, s'han de realitzar tasques de gestió similars a les que es realitzen en determinades ZER o en escoles d'una línia.

■ **Cal un gest per part de l'Administració que ens faci veure que es pren seriosament el conjunt del territori català**

Per tot això cal, des del meu punt de vista, que el Departament sigui conscient de la necessitat de donar resposta a la situació de les escoles «incompletes», però també de continuar avançant en el tracte que rep el conjunt de l'escola rural a Catalunya. Cal tenir present que els canvis demogràfics que es produeixen als nostres pobles provoquen alhora tancaments de centres i noves necessitats d'escolarització, i que tot plegat afecta l'estructura i l'organització de les escoles que han decidit treballar conjuntament en ZER. Cal que es plantegi seriosament quin ha de ser el futur dels agrupaments funcionals. I cal que tot això es faci conjuntament amb la comunitat educativa que conforma cada centre escolar, amb criteris únics, però amb flexibilitat suficient per donar respostes adequades a situacions concretes.

Cal, en definitiva, un gest per part de l'Administració que ens faci veure que es pren seriosament el conjunt del territori català.

Ara bé, malgrat que aquest gest no sigui encara una realitat, tinc la convicció que bona part del professorat que exerceix la seva tasca en aquests centres continuarà treballant per millorar dia a dia la seva pràctica docent.

Cristina Carbonell i Figuerola



Fitxa d'afiliació a CCOO (CS CONC)

El Sindicat garanteix la total reserva de les dades facilitades

- Emplenar amb claredat i lletres majúscules

Data _____

Alta A partir [01 - _____ - 20 ____]

// Afiliat/da

Sexe : Home Dona

Cognoms _____ Nom _____

DNI-NIF _____ Província o país de naixement _____

Data naixement _____ Telèfons fix _____ mòbil _____

Adreça completa _____

C. Postal _____ Localitat _____

Núm. SS Personal/MUFACE _____ e-mail _____

Categoria Professional _____ Especialitat _____

// Tipus de contracte o situació laboral actual

Aturat/da

Ensenyament públic no universitari: Primària Primària ESO Secundària Cicles Formatius

Definitiu Provisional/Expectativa de destí Interi/Substitut

Ensenyament Privat: Fix Temporal : tipus de contracte _____

Laborals del Dep. d'Ensenyament: Indefinit Temporal Substitut

Universitats: PDI PAS Funcionari PAS Laboral

Municipals: Funcionari Laboral indefinit Laboral temporal : tipus de contracte _____

// Empresa

Núm. SS _____ Ram _____

Nom _____ Codi sector _____

Nom C. Treball _____ Telèfon _____

Núm.treb. _____ NIF _____ Fax _____

Adreça completa _____

C. Postal _____ Localitat _____

// Dades domiciliació bancària

S'ha Director/a: El prego que amb càrrec a la meua llibreta o compte corrent aboní els rebuts que presenti al meu nom la CS de la Comissió Obrera Nacional de Catalunya (CONC)

DNI _____ Nom _____

Caixa o Banc _____

Adreça agència _____ Localitat _____

Dades bancàries [_____] (escriure tots els números)

Signatura

Cobrar a partir de [01 - _____]



SINDICATS D'ENSENYAMENT

BARCELONA: Via Laietana 16, 4t (08003) T. 93 481 28 42
 BADALONA: C/ Torrent d'en Vallès, 36-42 (08912) T. 93 397 41 41
 BERGA: Pl. Viladomat, 24, baixos (08600) T. 93 821 26 55
 CORNELLA: Ctra. d'Esplugues, 68 (08940) T. 93 377 92 92
 GIRONA: C/ Miquel Blay, 1, 5e (17001) T. 972 48 33 25
 GRANOLLERS: C/ Plus XII 5 i 6 (08400) T. 93 860 19 40
 IGUALADA: Pg. Cinto Verdaguer, 122, 1r (08700) T. 93 805 04 94
 LLEIDA: Av. Blonçel 35, 2n (25002) T. 973 26 36 66
 MANRESA: C/ Sant Fruitós 18, (08240) T. 93 874 50 10

MATARÓ: C/ Caslaños, 120 (08302) T. 93 741 53 40
 REUS: Pl. Villarreal, 2 (43204) T. 977 75 51 69
 SABADELL: Rambla, 75 (08202) T. 93 725 79 44
 TARRAGONA: C/ August, 48, baixos (43003) T. 977 21 27 74
 TERRASSA: C/ Unió, 29 (08221) T. 93 780 71 66
 TORTOSA: C/ Ciutadella 13, 2n (43500) T. 977 51 12 82
 VIC: Pl. Lluís Companys, 3, baixos (08500) T. 93 886 10 23
 VILAFRANCA PENEDÈS: Pl. Penades, sin (08720) T. 93 890 39 82
 VILANOVA I LA GELTRÚ: C/ Marquès del Duero, 17 (08800) T. 93 815 25 17

<http://www.ccooensenyament.net>

e-mail: ensenva@conc.es