

Present i futur de l'escola rural

Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya

Lleida, 16 de desembre de 1995

Índex

Presentació	4
Prefaci.....	5
Acte inaugural de la jornada.....	6
Parlament de la primera tinent d'alcalde de l'Ajuntament de Lleida	6
Parlament del president de la Diputació de Lleida	8
Parlament del president del Consell Escolar de Catalunya	10
Parlament del rector de la Universitat de Lleida.....	12
Ponència general: Present i futur de l'escola rural.....	14
Ponència a càrrec del senyor Josep Domènech i Mira	15
Ponència a càrrec del senyor Joan Valldaura i Pujol	27
Ponència a càrrec de la senyora Roser Boix i Tomàs.....	33
Taula 1: El currículum a l'escola rural. Organització i desenvolupament	42
Aportació dels representants dels consells escolars territorials al CEC	42
Aportació dels representants de les universitats al CEC.....	43
Ponència a càrrec de la senyora Montserrat Castanys i Jarque	45
Ponència a càrrec del senyor Xavier Gimeno i Grasa.....	47
Ponència a càrrec de la senyora Montserrat Casas i Rovira.....	52
Ponència a càrrec del senyor Pere Solà i Montserrat	57
Síntesi de la taula	59
Taula 2: El professorat a l'escola rural. Formació i especialització	62
Aportació dels representants de l'Administració educativa al CEC	62
Aportació dels representants dels consells escolars territorials al CEC	64
Ponència a càrrec del senyor Joan Arjona i Sales	66
Ponència a càrrec del senyor Vicenç Mora Baringo.....	71
Ponència a càrrec del senyor Josep Andreu Martin Rioja.....	74
Ponència a càrrec del senyor Joan Domènech i Francesch.....	76
Síntesi de la taula	83

Taula 3: Vinculació de l'escola rural amb el medi social. Societat i escola rural	89
Aportació dels representants de l'Administració educativa al CEC	89
Aportació dels representants dels consells escolars territorials al CEC	92
Aportació dels representants de les organitzacions sindicals al CEC	93
Aportació dels representants de les universitats al CEC	96
Ponència a càrrec de les senyores Castell Cots i Pascual i Laia Gou i Tomàs	97
Ponència a càrrec del senyor Xavier Fusté i Miquela.....	100
Ponència a càrrec del senyor Pere Mazarico i Sanvicens.....	103
Ponència a càrrec del senyor Antoni Arasanz i Mayolas.....	106
Ponència a càrrec del senyor Josep Gelonch i Rosinach	115
Ponència a càrrec del senyor Joan Reñé i Huguet	117
Síntesi de la taula	119
Taula 4: Organització i gestió de l'escola rural. Comunicació	124
Aportació dels representants de l'Administració educativa al CEC	124
Aportació dels representants de les universitats al CEC.....	127
Ponència a càrrec del senyor Antoni Capell i Tehas.....	130
Ponència a càrrec del senyor Xavier Besalú i Costa.....	137
Ponència a càrrec de la senyora Assumpta Baig i Torras.....	138
Ponència a càrrec del senyor Ramon Farré i Roure	141
Acte de cloenda de la Jornada.....	146
Presentació de les síntesis de les taules rodones.....	146
Paraules de comiat del president del Consell Escolar de Catalunya.....	151

Presentació

Amb tota satisfacció, el Consell Escolar de Catalunya ofereix a la comunitat educativa la publicació definitiva del que ha estat la VII Jornada anual, celebrada en la ciutat de Lleida sobre el tema de l'escola rural.

Donada l'estructura del Consell i la diversitat de persones i sectors convidats a la jornada, el lector trobarà un tractament polifacètic de l'escola rural, i síntesis molt enriquidores, car les constatacions sobre la necessitat i la importància de l'escola rural és compartida per tothom. També hi ha la consciència clara que la millora de l'escola rural no és solament una qüestió de recursos, sinó de voluntat sincera per part de tots els implicats: administracions, professorat, pares i, també, alumnes, per a crear les condicions que facin plena realitat el paper reequilibrador del territori, i fonamentalment socialitzador, que l'escola pot fer en el món rural.

En aquesta publicació resta palesa la voluntat de compromís que tots els sectors han manifestat per la millora de l'escola rural catalana, sense amagar les dificultats que suposa l'aplicació d'una reforma educativa que, en molts casos, obliga al desplaçament dels infants dos anys abans del que fins ara era habitual. Sens dubte és una exigència de la mateixa qualitat pedagògica que es demana, però també planteja el repte de buscar-hi les compensacions adients, perquè la vinculació amb el medi familiar i local no en quedin perjudicats. En arribar la nova secundària obligatòria, la socialització típica de l'escola rural amplia ara el seu cercle, en la línia de les zones escolars rurals vigents. I en parlar de socialització, no es pot deixar de banda el que constitueix un dels grans principis de l'escola rural des de sempre: l'atenció a les diferències individuals, gràcies al major temps que els alumnes resten amb els seus mestres, a la possibilitat de coneixement directe de les famílies i, sobre tot, a la voluntat clara del professorat d'obtenir de cadascun d'ells el màxim de les seves aptituds.

La publicació que teniu a les vostres mans és una combinació de doctrina pedagògica, de reivindicació corporativa, de justificació política, d'inquietuds i d'esperances. El resultat total crida a l'optimisme, perquè tenim un professorat convençut, uns pares desitjosos i una administració compromesa. Des del Consell Escolar de Catalunya solament voldria fer-hi un afegit: la qualitat del sistema educatiu en el seu conjunt, i, per tant, de l'escola rural, depèn en gran mesura de la participació de tots els sectors, i això vol dir el funcionament ple dels consells escolars, tant de centre com municipals, assumint les responsabilitats respectives. La participació proporciona les ocasions de diàleg, fa circular la informació, permet fer un seguiment dels acords, etc.; en fi, manté viu el principi bàsic de considerar que l'escola és cosa de tots.

Sense falsa modèstia, tots podem afirmar que la Jornada ha estat un èxit d'assistència i de participació. Però el vertader èxit vindrà si ha pogut col·laborar, com era la intenció del Consell Escolar de Catalunya, a mantenir present l'escola rural en la consciència de tots els responsables, i d'aquesta manera seguir treballant per la seva millora constant.

Jaume Sarramona i López,
president del Consell Escolar de Catalunya

Prefaci

La celebració de la Jornada de reflexió anual del Consell Escolar de Catalunya, seguint el seu itinerari per les comarques catalanes, correspongué l'any 1995 a les terres lleidatanes: va ser la ciutat de Lleida, el seu Ajuntament i la seva Universitat qui van acollir generosament la trobada.

Una vegada la Comissió Permanent havia escollit el tema i s'havien determinat els nuclis i subtemes de reflexió, per a preparar-los, es van organitzar grups de treball segons els sectors de la comunitat educativa representats al Consell Escolar de Catalunya, que són: alumnat, administració educativa, administració local, consells escolars territorials, organitzacions sindicals, pares i mares d'alumnes, professorat i universitats. Els sectors van donar la seva visió sobre algun o tots els subtemes proposats, a partir dels quals es van constituir les quatre taules rodones en què es va organitzar el debat. A cada taula hi va ser present la veu del Consell Escolar de Catalunya a través dels representants d'un o dos sectors. Tanmateix, s'acomplia un dels principals objectius que es pretenen amb aquesta Jornada de reflexió: que es produeixi un debat intern en el si del Consell i que, alhora, es faciliti la plataforma adient perquè la comunitat educativa en general pugui participar en el tema de discussió proposat.

Així, doncs, en aquest document, a més de les ponències presentades a les taules, hi figura també la resta d'aportacions fetes per cada sector del Consell Escolar de Catalunya sobre els quatre subtemes.

La participació, com havia succeït en totes les edicions, va ser molt alta: 425 persones inscrites, procedents en un 42,6% de les comarques de Lleida, un 43% de les comarques de Barcelona, un 5,2% de les comarques de Girona i un 9,2% de les comarques de Tarragona.

Van ser convidats a inscriure's a la Jornada persones i organitzacions de tota la comunitat educativa i, a més, en aquesta ocasió, per la relació amb el tema de reflexió que es proposava, van ser expressament convidats els representants de les zones escolars rurals d'arreu de Catalunya, els consells comarcals i els consells escolars de diferent àmbit de les terres de Lleida.

Cal fer especial esment de la participació i l'estreta col·laboració en la Jornada del Secretariat d'Escola Rural, que, des de l'inici de la preparació fins a l'exposició que va presentar, foren entusiastes.

L'exposició va consistir en una exhaustiva mostra de materials provinents de les escoles que conformen les diverses zones escolars rurals de tot Catalunya, material elaborat pels Serveis Educatius i materials relatius a la tasca desenvolupada pel mateix Secretariat.

Agraïment a totes i cadascuna de les persones i entitats que van fer possible el bon desenvolupament de la Jornada de Reflexió del Consell Escolar de Catalunya és la paraula que resumeix d'una manera més adequada el sentir de tots els que hi varen participar.

Acte inaugural de la jornada

La Jornada de reflexió *Present i futur de l'escola rural*, organitzada pel Consell Escolar de Catalunya, se celebrà el 16 de desembre de 1995 a l'edifici del Rectorat de la Universitat de Lleida.

L'acte inaugural comptà amb la presència de més de tres-cents cinquanta participants, que s'aplegaren a la sala d'actes de l'esmentada universitat per a escoltar els parlaments de les autoritats presents a la taula presidencial: Il·ltre. Sra. Maria Burgués i Bargués, primera tinent d'alcalde de l'Ajuntament de Lleida, Il·lm. Sr. Josep Grau i Serís, president de la Diputació de Lleida, Il·lm. Sr. Jaume Sarramona i López, president del Consell Escolar de Catalunya i Excm. i Mgfc. Sr. Jaume Porta i Casanellas, rector de la Universitat de Lleida.

El rector de la universitat amfitriona obrí l'acte donant la benvinguda als assistents i, després, cedí la paraula a la senyora Maria Burgués, que s'adreçà a l'auditori en representació de la ciutat que acollia amablement els participants a la Jornada. Seguidament, el president de la Diputació de Lleida agrai la decisió del Consell Escolar de Catalunya de fer la Jornada a les terres lleidatanes, i especialment el tema de reflexió escollit per la seva transcendència en aquest territori. El senyor Jaume Sarramona, president del Consell Escolar de Catalunya, intervingué per a fer la presentació de la Jornada i, a continuació, procedí a la lectura d'unes paraules del conseller d'Ensenyament, Hble. Sr. Joan M. Pujals, que no havia pogut assistir a l'acte. Finalment, el senyor Jaume Porta s'adreçà novament als assistents per a desitjar-los un treball profitós. Tot seguit oferim la transcripció dels parlaments realitzats en l'acte inaugural.

Parlament de la Il·ltre. Sra. Maria Burgués i Bargués, primera tinent d'alcalde de l'Ajuntament de Lleida

Senyor president del Consell Escolar de Catalunya, digníssimes autoritats, representants dels consells escolars d'arreu de Catalunya, senyores i senyors,

Benvinguts a la ciutat de Lleida i moltes gràcies per acceptar el repte d'aportar la vostra experiència, de parlar i d'avançar junts en la concepció del present i del futur de l'escola rural.

Des de l'Ajuntament de Lleida sempre hem entès l'educació com un tot i hem intentat construir una ciutat educadora en què s'ofereixi a l'infant, a l'adolescent, al jove, la possibilitat d'involucrar-se en la transformació de la ciutat, precisament perquè està en plena formació i en plena evolució; perquè s'educa.

Però no podem oblidar l'escola com una veritable comunitat educativa, on els docents, els pares i els alumnes creen un tot per tal de construir-la, amb un procés educatiu adaptat a la diversitat dels alumnes i amb una educació que ha de formar persones i que ha de despertar la llibertat, l'autonomia i la solidaritat.

Aquest curs s'ha implantat la Reforma a l'ensenyament primari, i el proper s'iniciarà a l'ensenyament secundari obligatori. L'escola rural té molt a dir sobre aquesta reforma, sobre la formació dels nostres infants, adolescents i joves, sobre el professorat i la seva formació, sobre el currículum i sobre l'organització i la gestió.

Jo em pregunto si aquests nens i nenes tindran les mateixes oportunitats que els nens i les nenes dels centres complets. Jo diria que sí, però permeteu-me que faci una petita reflexió. Estic convençuda que tots els alumnes reben dels mestres l'orientació necessària per créixer i madurar d'acord amb les seves capacitats, desenvolupant les seves aptituds i avançant al llarg del procés educatiu segons els propis talents i disposicions. Però també penso que podem caure en l'uniformisme en fer un projecte educatiu genèric i en voler assolir els mateixos resultats amb tots els alumnes i amb un procés didàctic estàndard. La diversitat d'edats dels alumnes en una mateixa aula origina en el temps i en l'espai una altra alternativa educativa que dona a l'escola rural el concepte d'igual dignitat de tots els alumnes; dignitat que comporta que tots puguin exercir per igual el dret a l'educació i, per això mateix, el dret a l'ajuda que necessiten per al seu creixement personal.

Les zones escolars rurals són un repte en aquest sentit, però crec que no n'hi ha prou, sinó que cal donar un pas endavant. I per això estem tots aquí: per a plantejar una realitat viva, objectiva i progressista —com a estat sempre la renovació pedagògica a Catalunya—, i d'aquesta manera compensar les desigualtats injustes sense augmentar encara més la injustícia.

La realitat encoberta en el poble o en la ciutat ens ha de portar a una vinculació de l'escola amb la seva realitat social que sigui element d'educació permanent i que doni lloc al creixement afectiu, objectiu, crític, imaginatiu i creatiu dels ciutadans, alhora que faci evolucionar les possibilitats de l'infant, de l'adolescent i del jove en l'autoexigència i en el compromís respecte al seu poble o la seva ciutat. Així es constitueix l'ordit del teixit pedagògic de l'entorn i es crea una eina educadora adaptada a cada infant.

Tot això crec que es pot aconseguir amb una política educativa rica, complexa, pròpia de cada poble o ciutat, que ha de conèixer la situació dels seus petits ciutadans, tot respectant llur intimitat.

Finalment, voldria encoratjar-vos a donar a conèixer la gran tasca educadora que fa l'escola rural, amb el suport de la seva comunitat educativa, i a plantejar nous reptes per tal d'oferir punts d'estímul, d'orientació, de formació d'educands i d'educadors. I també mitjans de respecte, de defensa i de compensació de desigualtats, i vies de creixement i de participació, amb la finalitat de fer del poble o de la ciutat un continu de passat, present i futur.

Moltes gràcies.

Parlament de l'II-ltre. Sr. Josep Grau i Serís, president de la Diputació de Lleida

Sra. Tinent d'Alcalde de l'Ajuntament de Lleida, Sr. President del Consell Escolar de Catalunya, Sr. Delegat del Departament d'Ensenyament a Lleida, digníssimes autoritats, mestres, pares, alumnes, representants dels ajuntaments i dels consells comarcals,

Les meves primeres paraules que serveixin per a donar-vos, en nom de Lleida, en nom de totes les comarques lleidatanes, la més cordial i sincera benvinguda en aquesta primera trobada a Lleida per analitzar el present i el futur de l'escola rural a casa nostra, a Catalunya.

Per a nosaltres és significatiu, molt significatiu, que es faci la Jornada a Lleida, perquè, com em deia fa una estona el delegat d'Ensenyament, nosaltres aixopluguem el 50% de l'escola rural de Catalunya. Per tant, la meitat de l'escola rural que vosaltres representeu correspon a les comarques lleidatanes.

Això és un fet que posa en evidència la importància que té per nosaltres l'escola rural i, a més, la importància que siguem capaços, tots plegats, tots els presents i amb tot el que representem, de poder fer aquesta jornada avui a casa nostra.

Des de l'Administració pública d'un territori, com és la Diputació, amb els ajuntaments i els consells comarcals que són la nostra raó de ser en aquest territori, tant els petits com els grans, hi ha d'haver una atenció especial cap als pobles més petits.

Entenem l'escola com un factor de reequilibri, un factor molt clar de reequilibri. Entenem que allà on el Departament pot mantenir una escola, per petita que sigui, la gent s'hi queda a viure. Aquest és el factor que nosaltres, des del punt de vista de l'Administració local, considerem més important de l'escola rural. Després ve la qualitat, la relació entre el professorat, els pares i els alumnes, la relació entre l'escola i el poble, i com s'integra aquesta escola en cada un dels nostres pobles. Però el primer factor, el més important i que nosaltres valorem molt positivament, és el manteniment de l'escola rural per l'equilibri demogràfic. Gràcies a l'escola, molts dels nostres petits pobles arreu del territori de Lleida poden existir. I així passa també en altres comarques i indrets de Catalunya.

En conseqüència, entenem que hem de donar tot el suport necessari perquè l'escola rural continuï funcionant en el futur. I ho continuï fent, a més, analitzant i millorant tot allò que sigui millorable, i tenint ben present que als pobles petits les relacions i els problemes que hi ha són ben diferents dels de les grans ciutats. En una ciutat hi poden haver més problemes marginals, de barris. En un poble petit el problema és més de com s'integra el professorat, de com fa la seva adaptació, de com se li dóna suport des d'un centre de recursos pedagògic comarcal, de com, entre tots, es poden aconseguir professors de suport —aquests últims anys, per cert, a les comarques lleidatanes heu fet un esforç importantíssim—, i de com es reforça una eina tan important com són els consells escolars municipals, que moltes vegades als alcaldes ens sembla una eina enutjosa perquè ens pot portar problemes, i perquè la resta de components del consell escolar municipal es pensen, de vegades, que a través d'ell es pot resoldre tot.

En molts casos, a les nostres comarques, els consells escolars municipals estan aturats, i d'això el delegat n'és conscient. És una mica culpa de tots, del professorat, dels pares, de les APA, dels alumnes, però, d'una part important, també és culpa dels mateixos ajuntaments. Per tant, hem de fer un *mea culpa*, però també hem de fer que funcionin molt millor.

Hem de mantenir viva la figura del mestre perquè és important pels nostres pobles. No la figura del mestre que es desplaça per a donar classe i marxa de seguida perquè viu a la ciutat gran. Aquest és un fet que patim: sovint ens trobem que els mestres no són persones prou integrades al poble, i no se'ls pot obligar. Em sembla que en algunes de les ponències que presentareu avui, per cert moltes i valuoses, hi feu referència. No es pot obligar el mestre, deia, a viure en un poble. Però sí que se li pot demanar que s'integri una mica més al poble on treballa, perquè integrar l'escola al poble, i a les activitats que s'hi fan, és ajudar a crear en els nois i noies l'amor pel seu poble. Després en tindrem que marxaran, fins i tot molt més aviat del que els pares voldrien, perquè amb la Reforma marxaran dos anys abans. Però procurem que l'escola s'integri al poble perquè n'és la peça més fonamental. I en els pobles petits la figura del mestre s'hauria de revitalitzar una mica més, perquè continués essent aquella institució, com abans ho era també el rector del poble.

Sé que fareu una bona anàlisi de la problemàtica que hi ha en aquests moments a l'escola rural de Catalunya. No ho dubto en absolut. Per això, també sóc aquí: per donar-vos suport. Agraeixo moltíssim al Consell Escolar de Catalunya que ens fes l'ofertament de poder participar en aquesta Jornada i de poder estar avui aquí per donar-vos la benvinguda.

També sé que una part important de vosaltres procediu de les comarques barcelonines, però una altra part important sou de les comarques lleidatanes, com no podia ser d'altra manera. I una part més petita veniu de les comarques de Tarragona i de Girona. Us dono les gràcies a tots per haver volgut participar en la Jornada. Es demostra, realment, que teniu inquietud per allò que esteu fent, els professors i els mestres especialment, però també els representants dels ajuntaments i dels consells comarcals, com a responsables polítics en el territori, els alumnes, que em consta que esteu aquí representats, i els pares, que participeu en l'associacionisme escolar perquè considereu que l'escola es prou important. A tots us dono la benvinguda i us dono les gràcies per participar en aquesta Jornada.

Parlament de l'Il·ltre. Sr. Jaume Sarramona i López, president del Consell Escolar de Catalunya

Excm. i Mgfc. Sr. Jaume Porta, rector de la Universitat de Lleida, Il·ltre. Sra. Maria Burgués, primera tinent d'alcalde de l'Ajuntament de Lleida, Il·lm. Sr. Josep Grau, president de la Diputació de Lleida, autoritats, membres dels diferents consells escolars i assistents tots,

Aquesta és la VII Jornada anual que organitza el Consell Escolar de Catalunya amb la intenció d'obrir-se a tot el conjunt de la comunitat educativa a la que representa. En aquesta ocasió, hem vingut a les terres catalanes de ponent, a les terres lleidatanes, que representen la Catalunya ferma segons la denominació popular.

En aquestes terres vàrem néixer molts dels qui avui treballem per l'educació des d'altres indrets, però a les quals ens sentim vinculats per les arrels profundes que generen la infància i l'adolescència. Són terres que han estat un exemple de voler ser, de manteniment de l'esperit i la llengua catalana, malgrat el cert aïllament que durant tants anys han patit respecte a les comarques del llevant català. Aquestes terres han donat, i segueixen donant, persones tant valuoses com Maria Rúbies, insigne pedagoga del país i primera presidenta del Consell Escolar de Catalunya, que sempre serà present entre nosaltres.

I hem vingut amb una temàtica d'interès general a tot el nostre país, però especialment vinculada a l'estructura econòmica i social de les terres lleidatanes: l'escola rural. Bona prova d'això és la resposta que hem obtingut a les invitacions trameses per assistir a aquesta jornada. Un total de 425 inscrits, dels quals un 42% pertany a les comarques lleidatanes.

En aquests moments de plena aplicació de la reforma del sistema educatiu, quan es pretén un salt de qualitat que ens situï al nivell que volem entre els pobles europeus, no podem oblidar que una part dels nostres alumnes viuen en poblacions petites, i que la nova organització del sistema educatiu obliga a harmonitzar els necessaris criteris de qualitat amb els explicables desigs de conservar, a cada població, la seva escola —símbol de cultura per als infants i per a llurs famílies.

L'escola rural es presenta, doncs, com un element important en l'afany de reequilibrar el territori, i té com a desafiament pedagògic bàsic oferir una educació que reculli els darrers avenços científics i metodològics, al mateix temps que col·labora en el coneixement i l'estimació de l'entorn més proper. En definitiva, es tracta de l'obertura a un món, que, d'altra banda, cada vegada és més permeable, des de la realitat immediata que caracteritza les poblacions petites.

Mestres, pares, alumnes, pensadors universitaris i representants de l'Administració local i educativa coincidirem avui en un debat que, sens dubte, haurà de resultar enriquidor per a tots. No crec que sigui fàcil trobar ocasions com aquesta, on tantes perspectives d'un mateix problema poden coincidir en un mateix lloc i moment. Aquesta és precisament la principal aportació que pot fer el Consell Escolar de Catalunya: posar en comú les diverses sensibilitats i els legítims interessos dels diferents grups, entitats i estaments en la recerca del consens que ens permeti avançar.

Permeteu-me ara que agraeixi explícitament el suport i l'ajut que hem obtingut per a fer possible aquesta Jornada, que ja s'adverteix —només cal mirar la sala— brillant i profitosa.

Primerament, dono les gràcies a tots vostès, els assistents, i molt especialment als participants en les ponències i en les taules rodones, perquè la Jornada té sentit en la mesura que hi són presents i disposats a posar en comú les seves experiències, reflexions i coneixements. De manera especial agraiem l'esforç del Secretariat de l'Escola Rural que ha organitzat l'exposició que tots vostès podran veure, i que estic segur que els podrà obrir la perspectiva del que significa la tasca quotidiana de l'escola rural.

En nom del Consell, agraiem al Dr. Jaume Porta, rector de la Universitat de Lleida, que ens hagi acollit en aquestes instal·lacions magnífiques, que tant ens facilitaran l'activitat que hem de dur a terme. La seva predisposició a col·laborar des del primer moment que li presentàrem la proposta ens donà tranquil·litat sobre la possibilitat de comptar amb el marc idoni per la Jornada.

Gràcies també l'Il·lm. Sr. Josep Grau, president de la Diputació de Lleida, que acceptà sense cap reserva ni dubte d'ajudar-nos en l'edició dels materials, que, per cert, suposo que estaran d'acord amb mi, han quedat magníficament editats, conscient que les idees aquí expressades haviem de servir per a progressar en el camí de la millora de l'educació als pobles lleidatans, no menys important que les millores materials.

A vostè, Sra. Maria Burgués, primera tinent d'alcalde de l'Ajuntament de Lleida en representació del Sr. Alcalde, li agraiem la seva hospitalitat, en aquest cas materialitzada no solament per la seva presència en aquest acte, sinó també en l'oferiment d'un dinar a tots els participants, que ens ha de donar l'ocasió de reposar les forces esmerçades en la reflexió i el debat, al temps que l'oportunitat de conèixer tots els plegats en un to distès.

L'Honorable Conseller, Sr. Joan M. Pujals, no ha pogut assistir en aquesta ocasió a la Jornada. Tots vostès comprendran que té les seves responsabilitats com a diputat al Parlament de Catalunya, però ell ens ha expressat el seu suport des del primer moment i ha tingut l'amabilitat d'enviar la carta que ara els llegiré.

“Il·ltre Sr. Jaume Sarramona i López, president del Consell Escolar de Catalunya. Distingit senyor i benvolgut amic,

Lamento que la necessitat d'haver d'atendre altres compromisos institucionals m'hagi impedit ésser present a aquesta interessant jornada de reflexió. És per això que he volgut fer-vos arribar aquesta carta, amb el prec que traslladeu el seu contingut a tots els assistents.

El Departament d'Ensenyament sempre ha vetllat per tal de procurar una millora progressiva de la qualitat de l'ensenyament impartit en els centres d'àmbit rural. Amb aquesta voluntat, i a fi d'afavorir la col·laboració entre les escoles rurals i de contribuir a la superació de qualsevol aïllament, l'any 1988 foren creades les zones escolars rurals. Avui n'hi ha 66 de constituïdes, les quals agrupen un total de 270 centres docents.

Després d'uns anys de funcionament d'aquestes estructures administratives, s'ha aconseguit dotar les escoles rurals d'una millor coordinació. Tanmateix, l'experiència acumulada també pot haver fet palesa la possibilitat d'introduir-hi noves millores. Aquest pot ser, doncs, un dels aspectes a considerar en aquesta jornada.

Altrament, ben segur que el debat se centrarà també en l'anàlisi de les diferents alternatives d'escolarització a les zones rurals i en la incidència de les previsions derivades del nou sistema educatiu en la determinació de l'opció més convenient.

L'Administració educativa catalana considera que els condicionaments específics de l'escola rural, que són evidents, no poden ser cap pretext per no abastar un ensenyament satisfactori en tots els aspectes en aquests centres docents. Per a això, cal definir els objectius apropiats, establir les dotacions pertinents i comptar amb la col·laboració de la societat a la qual pertanyen.

Els proposo centrar el debat de la jornada en el primer dels aspectes esmentats, amb el convenciment que els resultats de les sessions contribuiran a precisar els criteris que hem d'aplicar per assolir aquesta fita.

Cordialment,

Joan M. Pujals i Vallvé, conseller d'Ensenyament"

Parlament de l'Excm. i Mgfc. Sr. Jaume Porta i Casanelles, rector de la Universitat de Lleida

Voldria que veiessin el simbolisme que té l'acollida d'aquesta Jornada a la Universitat de Lleida, per la importància que nosaltres donem a la tasca que vostès estan fent des de l'escola.

Valorem el seu entusiasme, com ho demostra el fet que un dissabte al matí siguin capaços d'aplegar-se en un nombre tan important en aquesta sala. Aquest fet constitueix una gran satisfacció per a tots nosaltres.

Sàpiguen que considerem la seva feina molt important, perquè la universitat és la receptora de les persones que vostès formen. L'escola, la universitat i la universitat de la tercera edat formen un continu de la formació i de l'educació de les persones. El programa Sòcrates de la Unió Europea, que ha estat aprovat i posat en marxa enguany, destaca precisament la importància d'una formació contínua de la persona al llarg de tota la seva vida. És important que aquest continu no es trenqui i que hi hagi lligams permanents entre l'escola i la universitat; com també entre la universitat i la universitat dedicada a les persones de la tercera edat.

Molts de vostès hauran estat en contacte amb l'Institut de Ciències de l'Educació. A més, la Universitat de Lleida té dintre dels seus centres la Facultat de Ciències de l'Educació. Per tant, la Universitat de Lleida està directament implicada en la feina que vostès fan.

Aprofito l'ocasió per oferir al Consell Escolar de Catalunya la possibilitat de sumar-se a una sèrie d'actes que la Universitat de Lleida està preparant per la celebració del Set-cents Aniversari de la Creació de l'Estudi General de Lleida. Dintre d'aquests actes, que se celebraran des de 1997 fins l'any 2000, m'agradaria que algun dels congressos, reunions o jornades del Consell Escolar de Catalunya s'organitzés en el marc de l'aniversari.

No els vull robar més temps. Els desitjo una bona feina. Sàpiguen que la Universitat de Lleida està a la seva disposició. Espero que s'hi trobin còmodes i que l'estada a la ciutat de Lleida sigui agradable per a tots vostès.

Moltes gràcies.

Ponència general: Present i futur de l'escola rural

Presentació a càrrec de la senyora Teresa Pijuan i Balcells, secretària del Consell Escolar de Catalunya

Com a secretària del Consell Escolar de Catalunya, i en nom de la Comissió Permanent, em plau presentar les persones que exposaran la ponència general "Present i futur de l'escola rural".

La Comissió Permanent va voler que aquesta ponència general tingués un enfocament ampli i que es presentés des de diferents perspectives professionals. A més, va considerar que havien de desenvolupar-la persones coneixedores en profunditat de la realitat de la nostra escola rural. I així s'ha fet. El Sr. Josep Domènech, el Sr. Joan Valldaura i la Sra. Roser Boix, des de diferents responsabilitats professionals estan estretament vinculats a l'escola rural (un d'ells des de fa més temps!). Breument, doncs, permetin-me que faci una pinzellada de la seva tasca professional.

El Sr. Josep Domènech i Mira —el benvolgut Sr. Domènech de la Delegació Territorial de Lleida per a molts de nosaltres— és mestre, ha estat mestre d'escola rural, és doctor en pedagogia i especialista en temes de filologia i de llengües modernes, ha estudiat realitats pedagògiques de diferents països, és inspector d'ensenyament, ha ocupat càrrecs a l'Administració educativa, ha impartit i imparteix cursos de formació en diferents àmbits i sobre diverses temàtiques, totes elles relacionades amb l'ensenyament, i és una persona que ha impulsat i treballa en fundacions i entitats culturals i cíviques de les comarques lleidatanes.

En Joan Valldaura i Pujol és mestre, és llicenciat en Pedagogia, ha exercit en diferents escoles rurals, ha estat director d'una zona escolar rural i actualment treballa en un equip d'orientació i assessorament psicopedagògic. És assessor i coordinador d'activitats de formació permanent en noves tecnologies per encàrrec del Departament d'Ensenyament i col·labora com a formador amb l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Lleida i amb el de la Universitat Politècnica de Catalunya.

La Sra. Roser Boix i Tomàs ha estat alumna de l'escola rural, ha exercit de mestra de l'escola rural i és doctora en Pedagogia, concretament la seva tesi doctoral s'ha centrat en l'anàlisi de la formació permanent del professorat de l'escola rural i en els seus recursos didàctics. Imparteix seminaris i cursos sobre organització de l'escola rural i és professora titular del Departament de Didàctica i Organització Escolar de l'Escola Universitària de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona.

A tots tres, moltes gràcies.

Ponència sobre “L’escola rural a Catalunya. Evolució històrica i aspectes comparats”, a càrrec del senyor Josep Domènech i Mira, inspector d’Ensenyament de la Delegació Territorial de Lleida

M’agrada molt participar en aquesta Jornada sobre Escola Rural organitzada pel Consell Escolar de Catalunya. Jo sempre he sentit gran simpatia per aquest tema, possiblement perquè vaig començar la meua vida professional com a mestre d’una petita escola rural. Aquella experiència, que va durar set anys, em va deixar uns records tan entranyables i profunds que ara, després de molt de temps, encara conservo grans amistats i moltes relacions amb el petit poble de la Ribera de Sió, a la comarca de la Segarra, on vaig exercir de mestre els anys 60.

No fa gaire, reflexionava sobre el tema de l’escola rural mentre visitava les escoles d’un país molt diferent del nostre. Durant el mes de maig vaig estar a Dinamarca amb un grup de tècnics de la Comunitat Europea, estudiant la manera com els danesos eduquen els alumnes procedents d’altres països.

Dinamarca és un poble molt desenvolupat, amb una elevada renda per càpita i amb un sistema educatiu molt satisfactori. La *Folkeskole* o escola popular danesa, a la qual assisteixen els alumnes al llarg de tota la seva escolaritat obligatòria, des dels set als disset anys, té molts aspectes pedagògics positius. Quan es visiten aquestes escoles sorprèn, per exemple, el bon clima i les relacions cordials que hi ha entre el professorat i l’alumnat. Un dels aspectes més característics de la *Folkeskole*, un aspecte que no s’ha de perdre mai de vista, és el seu sistema tutorial. En un percentatge molt considerable, els alumnes tenen durant els deu anys d’escolaritat obligatòria el mateix tutor. Això afavoreix relacions molt profundes i amicals entre professors i alumnes.

Visitant algunes escoles a Dinamarca, i reflexionant sobre el seu sistema tutorial, per una curiosa associació d’idees, he pensat també en les nostres petites escoles rurals. Aquests centres, igual que les escoles daneses, tenen una elevada unitat tutorial. Molt sovint els mestres són tutors dels mateixos alumnes durant bastants anys. Jo, per exemple, vaig romandre cinc anys en una escola unitària en què hi havia uns 24 alumnes de totes les edats. Alguns d’ells van començar com a pàrvuls i van fer bona part de l’escolaritat al meu costat. Ara, després d’algunes dècades, són ja homes madurs casats i afillats, però encara ens escrivim, encara ens visitem, encara mantenim molt bones relacions. Aquesta continuïtat tutorial, generadora d’una comunitat afectiva i moral a l’escola, és un dels trets més característics i més positius de l’escola rural. No és l’únic, com molt bé sabeu els que treballau en aquest tipus d’escoles; n’hi ha d’altres ben importants. L’escola rural, per exemple, en estar formada per alumnes de diferents edats, si bé crea alguns problemes d’organització, té també l’avantatge de crear una varietat de situacions educatives molt més complexes i molt més riques que les classes homogènies.

Els alumnes petits i intel·ligents poden anticipar coneixements propis dels grans i els alumnes grans poden repassar i consolidar aprenentatges dels petits que, potser, en el seu moment no van assolir prou bé. Hi ha un sistema més ric i més flexible. Un sistema que també afavoreix molt l’autonomia dels alumnes.

En una recerca anomenada *Prisms*, realitzada a la Gran Bretanya no fa gaire, i que va durar tres anys, es van estudiar 68 escoles petites de tipus rural i 3.600 alumnes. Comparant els resultats amb una altra recerca anterior anomenada *Oracle*, realitzada en escoles grans de tipus urbà, els investigadors britànics van trobar que els alumnes de les petites escoles no presentaven, en general, diferències molt significatives quant als resultats dels alumnes de les escoles grans, però en canvi sí presentaven una clara superioritat en el domini oral de la llengua. Això es creu que es produeix perquè a les petites escoles hi ha un clima més lliure on els nens poden parlar més entre ells i amb el mestre. També van trobar que hi havia més interacció de l'escola amb el medi, i que els mestres rurals eren millors narradors d'històries que els mestres urbans. Són aspectes positius que caldria afegir a aquells que ja coneixem, i que contraresten els prejudicis que massa sovint s'han format en aquest camp.

Us he dit tot això a tall d'introducció per confessar-vos d'entrada el meu respecte, el meu afecte i la meva consideració per l'escola rural.

Tres fases històriques

Els organitzadors de la Jornada em van demanar que us parlés de dues coses: de l'evolució històrica de l'escola rural en el nostre país i d'altres realitats semblants en països diferents que ens poguessin servir de comparació.

Tractaré de conjuntar els dos temes en la mateixa exposició, fent l'advertiment que les pinzellades històriques que donaré estan en clau lleidatana, en honor al lloc on avui fem aquesta Jornada.

Jo distingiria tres èpoques ben diferenciades en el tema de l'escola rural, que serien:

- abans de l'any 1960,
- de l'any 1960 al 1981,
- de l'any 1981 fins ara.

La societat catalana, la societat espanyola i, fins i tot, la societat dels països més avançats, durant la primera meitat del segle XX, malgrat que ja tenien importants concentracions urbanes i industrials, conservaven, en certa proporció, elements i característiques del món rural. En molts llocs encara no s'havia produït la revolució tècnica ni l'èxode massiu cap a les grans ciutats. El sector primari tenia llavors un pes considerable en l'economia productiva.

En aquella societat més ruralitzada, si bé ja existien escoles graduades grans, especialment als grans nuclis de població, existia també un elevat nombre de petites escoles rurals disseminades per tota la geografia. Als EUA, per exemple, el país més avançat del món, a començament d'aquest segle existien més de 200.000 escoles d'un sol mestre escampades per tot el seu territori. Eren les típiques *Common Schools* americanes que els pioners havien estès per tots els estats de la Unió; les escoles que va promoure amb gran entusiasme durant el segle passat el pedagog Horace Mann.

Això que passava als EUA a començament de segle també passava en altres països com França i la Gran Bretanya.

A Espanya i a Catalunya, ja des de la Llei Moyano de 1857, la situació era similar, però amb l'agreujament que el nostre sistema educatiu era molt incomplet i tenia grans mancances. Perquè us en formeu una idea, us diré que mentre els alemanys, els francesos, els japonesos o els nord-americans havien alfabetitzat tota la seva societat, a començament de segle, a Madrid, la capital d'Espanya, la meitat de la població era encara analfabeta.

Sobre aquesta època hi ha un petit llibre publicat a Lleida l'any 1914 per la impremta Pagès, titulat "Páginas sobre la instrucción pública en el Valle de Arán" escrit per Juan Llarena Lluna, que llavors era inspector en cap de Lleida. La situació que descriu en aquest llibret és greu: escoles ruïnoses, absentisme escolar, desídia municipal, etc. Parlant de les escoles unitàries diu:

"Escuelas incompletas. ¡Y tan incompletas! No porque admitiesen alumnos de uno y otro sexo: en esto al contrario merecería el dictado de escuelas completas, perfectas. Incompletas porque antes de 1901 no venían obligadas a enseñar más que muy pocas asignaturas y no necesitaban maestros para dirigir las, por permitir que las desempeñaran personas dotadas del certificado de aptitud. Incompleta también por carecer de material y de local, aun debiendo andar errantes las denominadas escuelas de temporada."

Com veureu la situació en aquella època era bastant precària. No obstant això, les coses estaven ja canviant, precisament per l'actuació de la Mancomunitat de Catalunya, el primer sistema autonòmic de l'època actual en el nostre país. Així, per exemple, la Mancomunitat construïa, en un poble de Lleida, el primer edifici d'escola rural que es feia a Catalunya.

Era la bonica escola dels Torms, a la comarca de les Garrigues, que fou inaugurada pel director general d'Instrucció Pública de la Mancomunitat, que justament era llavors el gran escriptor i pensador Eugeni d'Ors, l'home que amb les seves glosses a *La Veu de Catalunya* s'havia convertit en el màxim definidor de la intel·lectualitat noucentista, i que amb la seva famosa obra "La ben plantada" havia expressat millor l'essència del país. Eugeni d'Ors en aquella inauguració va fer un abrandat discurs en què comparava els Torms amb una princesa adormida que era desvetllada per un príncep. L'educació seria a través de la Mancomunitat el factor de desvetllament d'aquell i d'altres molts pobles. Als Torms exercia llavors el mestre Benet, un gran professional que ha deixat molts bons records en el poble. El mateix va succeir a Artesa de Lleida on es va construir l'any 1918 una bonica escola d'estil modernista en què exercí un altre gran mestre, Josep Calzada, que després seguí la seva carrera a Lleida com a director escolar.

El desvetllament educatiu de l'època de la Mancomunitat es va sentir en molts altres pobles de Lleida i Catalunya.

Sobre l'època republicana a Lleida, ha sortit també un llibre que explica una mica la realitat rural. És l'obra titulada *Un maestro singular. Vida, pensamiento y obra de José de Tapia B.*, escrita pel professor de la Universitat Autònoma de Mèxic, el Dr. Fernando Jiménez Mier i Terán. En aquest llibre es descriuen alguns aspectes de la vida professional d'un mestre que va exercir a Montoliu

els anys 30, així com les relacions amb altres companys seus de Puigverd, Alfés i d'altres pobles. Eren mestres rurals que espontàniament tenien organitzada una petita zona rural. Així ho comenten:

“Teníamos reuniones frecuentes de las tres escuelas y realizábamos trabajos en común. Una vez en Puigverd, otras en Alfés y más tarde en Montoliu. El día acordado niños y maestros de las tres escuelas nos encontrábamos. La cita era en la escuela convenida, a la hora normal de entrada, por la mañana temprano. Eso significaba tomarse el trabajo de desplazarse varios kilómetros a pie. Cada maestro iba al frente de su grupo.

El maestro del pueblo visitado hacía las veces de cabeza en la realización del trabajo de los tres grupos. Los otros maestros escuchaban, observaban, tomaban notas e intervenían cuando se necesitaba. El tema a trabajar era seleccionado previamente, por los maestros visitantes. Como cada escuela tenía su museo propio, éste era visitado por las otras dos escuelas en estos intercambios”.

Aquesta època fou especialment innovadora i els mestres contínuament estudiaven nous mètodes i noves tècniques. Els mestres rurals de Lleida van introduir a les seves escoles el mètode Freinet.

“Vino una época llena de vivencias, trabajábamos la imprenta en nuestras escuelas. Fue una novedad estupenda. Contribuyó al intercambio escolar. Los chicos redactaban sus textos libremente. Les daban lectura. Los comparábamos. Se sometían a votación para escoger el más gustado. Los transcribíamos en el pizarrón. Revisábamos la redacción, corregíamos la ortografía y hacíamos análisis gramatical. ¡Lo fundamental era respetar el contenido y la forma del texto! Pasaban a imprimirlo con las prensas escolares Freinet...”.

També hi havia en aquella època un grup de mestres lleidatans anomenat Batec que l'any 1931 va donar origen a la Cooperativa de la impremta a l'escola, que va significar la introducció del moviment Freinet a Catalunya. Aquest grup va fer reunions en poblacions com Corbins, Gerp, Os de Balaguer i Juneda, i va tenir un gran afany de renovació pedagògica. Membres destacats d'aquest grup foren José de Tapia, mestre de Montoliu, Patricio Redondo, mestre de Puigverd, Antonio Claverol, que llavors era mestre de Corbins, Josep Alcobé, que fou mestre a Castellans i a l'escola annexa, Antoni Borrell, mestre a Gerp, i Jacint Pallejà, mestre a Os de Balaguer. L'any 1934 el grup “Batec” va organitzar a Lleida el primer congrés que es feia a Espanya sobre la tècnica Freinet. Com a conseqüència d'aquest congrés es va publicar una revista anomenada *Colaboración* que fou dirigida pel mestre Ramon Costa.

Tots aquests moviments en què estaven inserits els mestres lleidatans es van incrementar amb el Decret sobre la Inspecció de l'any 1932; Decret que, entre altres coses bones, creava els famosos Centres de col·laboració pedagògica, reunions periòdiques que l'inspector feia amb tots els mestres de la zona, i on es realitzaven intercanvis d'experiències i es donaven a conèixer innovacions importants.

En aquella època, hi hagué a Lleida inspectors de zones comarcals que foren figures molt rellevants. Així, a la Vall d'Aran va actuar com a inspector comarcal Alejandro Casona, l'home que seria després famós com a dramaturg. La impremta escolar que va posar en funcionament, encara es conserva a l'escola de Les. També a la Vall d'Aran va actuar Domingo Tirado Benedí, que al final de la guerra s'exiliaria a Mèxic i assoliria allà gran prestigi pedagògic entre els països iberoamericans. Ara bé, la figura potser més rellevant a Lleida fou la d'Herminio Almendros, que fou inspector en cap i que va intervenir molt en totes les innovacions pedagògiques d'aquell temps. Herminio Almendros, pare d'un cineasta molt famós a Hollywood, també es va exiliar al final de la guerra i va tenir després un paper destacat en el sistema educatiu de Cuba. De l'època republicana han quedat alguns edificis escolars molt rellevants; el més representatiu, potser, és l'escola de Menàrguens que fa poc ha estat remodelada.

La guerra, l'exili i les directrius del nou règim van acabar amb aquest tipus d'experiències i amb altres que s'estaven fent a Catalunya i a Espanya. No obstant això, el país durant les dècades dels anys 40 i 50 continuava tenint un important component rural que es manifestava educativament en les nombroses petites escoles disseminades per tota la geografia. La Llei d'educació de l'any 1945 dedica algun article a parlar de les escoles unitàries i de les escoles mixtes, escoles que funcionaven amb un sol mestre en classes que podien arribar als 30 alumnes. El *Estatuto del Magisterio* de l'any 1947 parla de les escoles i dels mestres rurals. Les escoles rurals, segons aquesta disposició, eren una mena d'escoles marginals que no havien estat sol·licitades pels mestres en els concursos de trasllats i que per aquesta raó eren segregades del sistema general de provisió.

“Las escuelas nacionales enclavadas en aldeas o lugares de población diseminados, inferiores a 500 habitantes, que queden desiertas en el concurso general de traslados, constituirán una clase especial a efectos de su provisión segregándose del sistema general”.

Com veureu, el concepte d'escola rural en el règim anterior era molt pejoratiu i estava referit a un sector marginal del sistema. Aquest tipus d'escoles estaven regides per mestres que accedien per una via diferent al sistema d'oposicions i que, en alguns casos, ni tan sols tenien el títol de mestre.

Evidentment, la realitat de les escoles rurals era llavors molt més ampla, ja que bona part de les escoles de Lleida tenien connotacions rurals.

En general, durant les dècades dels anys 40 i 50 i, fins i tot dels 60, les escoles van patir una enorme penúria de recursos. A tall d'informació us diré que l'any 1960 el sou d'un mestre que començava a exercir era de 1.030 pessetes mensuals, mentre la despesa en el poble on exercia costava llavors 1.800 pessetes al mes, la qual cosa volia dir que amb el sou de l'Estat el mestre tan sols podia pagar una mica més de la meitat de la seva manutenció.

Aquesta precarietat econòmica es resolvia, en la pràctica, treballant moltes hores extraordinàries, fent classes de repàs, classes de batxillerat, de comerç, etc. En aquell temps, eren bastant normals, especialment entre els homes, jornades de treball d'onze o dotze hores diàries amb diferents grups d'alumnes. En moltes de les escoles rurals de Lleida i de Catalunya preparaven,

després dels alumnes de primària, alumnes de batxillerat i alumnes de comerç. Com a punt de referència, us diré que l'any 1962 dels prop de 10.000 alumnes que estudiaven el batxillerat a Lleida, tan sols l'11% ho feien com a alumnes oficials en els dos únics instituts que hi havia. Un 17% ho feien en centres de l'església i privats i el 72% restant estudiaven preparats pels mestres d'ensenyament primari.

La precarietat i les mancances del sistema oficial havien creat una resposta educativa espontània en la major part de les escoles del país, assumint els mestres rurals unes tasques d'ensenyament secundari de gran abast, la importància de les quals encara no s'ha estudiat correctament.

L'ensenyament secundari estava així disseminat per tots els pobles i per totes les comarques, però al mateix temps estava homologat a tot arreu, perquè els mestres no tenien capacitat legal per examinar llurs alumnes i, per tant, havien d'examinar-se als instituts com a alumnes lliures.

L'any 1957, en plena època del règim anterior, a Lleida va néixer un moviment espontani de mestres rurals molt important, el moviment Isard, fundat, entre altres, per Francesc Terès. Aquest grup de mestres va néixer primer a l'alta muntanya, però aviat es va estendre per altres comarques. Era un moviment d'inspiració cristiana, però que responia també a la necessitat de trencar l'aïllament i la forta solitud que patien els mestres d'aquell temps, residint en pobles molt petits i allunyats, i sense mitjans propis de transport. Isard, que va arribar a tenir més de 300 membres, feia trobades i reunions per totes les comarques on s'aplegaven bona part dels mestres rurals. Isard també va publicar una revista, de la qual van sortir uns 29 números. És un fet molt remarcable que en aquesta revista Josep Coma i Llorens, un gran mestre i director, en època tan llunyana i tan diferent de la nostra, ja publicava en català els seus articles de col·laboració.

Jo, que en aquella època també era mestre rural, vaig assistir a algunes reunions d'Isard fetes a Sant Eloi de Tàrraga, i recordo alguns dels companys que també hi assistien, com els amics Purroy i Dalmases, de Claravalls, Alicia Aresté, de Concabella, Miquel Mora, de Cesó, Xavier Gómez, de Tarroja, Mercè Pàmpols, de La Curullada i Lluís Tous.

Una mestra i pedagoga que també va formar part del grup Isard fou Carme Agustí, que en la seva tesina de llicenciatura i en la seva tesi doctoral va fer un estudi aprofundit de la gran solitud i aïllament que patien els mestres rurals i dels perills i problemes que això comportava.

El moviment concentrador

Des dels anys 50 i 60 a tots els països avançats s'estava produint un moviment de concentració escolar. El procés industrial i urbanístic i les emigracions de la població canviaven ràpidament l'estructura sociològica dels pobles. Això es reflectia en els sistemes educatius amb la desaparició de nombroses petites escoles i la proliferació de les concentracions escolars. Als EUA, per exemple, aquest moviment es coneix amb el nom de *consolidation* i va significar la introducció massiva del transport escolar, la desaparició generalitzada de petites escoles rurals i la dràstica reducció del nombre de districtes escolars autònoms. Perquè us formeu una idea, us

diré que les 200.000 escoles d'un sol mestre que hi havia en aquell país a començament de segle, ara, l'any 1995, s'han reduït a menys de 500. De la mateixa manera, els 130.000 districtes escolars autònoms que existien fa 60 anys han quedat reduïts a 15.300. En canvi, el transport escolar ha tingut un desenvolupament espectacular: cada dia es transporten als EUA 22 milions d'alumnes, com veieu, una xifra realment astronòmica.

Quelcom semblant ha passat a la Gran Bretanya. El procés reductor de les petites escoles l'anomenen amb una paraula diferent dels americans. Ells parlen de *contraction*. En aquest país, però, la proporció de petites escoles és més gran que als EUA. Actualment, el 10% de les 25.000 escoles primàries que té la Gran Bretanya, és a dir, unes 2.500, està format per petites escoles amb menys de 50 alumnes. No obstant això, la proporció varia en els diferents territoris. Així, al País de Gal·les i a Irlanda del Nord la proporció és del 18%, a Escòcia és del 24% i a Anglaterra tan sols del 8%.

A França, el país d'Europa Occidental que té el nombre més gran de petits municipis, s'ha produït també una reducció de petites escoles. L'any 1961 hi havia en aquell país 19.600 escoles d'un sol mestre i l'any 1990 s'havien reduït a 8.300.

A Dinamarca hi ha actualment 1.825 *Folkeskoler*, entre les quals 748 són escoles incompletes que ofereixen menys dels set primers cursos dels nou d'ensenyament obligatori. Una cosa semblant passa a Suècia i Noruega, on també existeix un considerable nombre d'escoles petites. Així, per exemple, a Suècia dues terceres parts de les 4.824 escoles comprensives tenen menys de 200 alumnes, mentre que 6.200 aules, és a dir gairebé la sisena part de les aules del país, acullen alumnes de diferents nivells.

Totes aquestes situacions internacionals indiquen que, si bé és cert que en les darreres dècades s'ha produït a tot arreu un fort procés de concentració escolar que ha eliminat mitjançant el transport nombroses escoles rurals, també és cert que per imperatiu de la geografia o de la resistència comunitària romanen encara un nombre significatiu de petites escoles.

A Catalunya i a Espanya la fase de concentració escolar, si bé ja tenia antecedents històrics, es va manifestar plenament en el període que va de l'any 1960 a l'any 1981. Un decret de l'any 1962 introduïa el concepte de les "agrupacions escolars", i més tard l'article 23 de la reformada Llei d'ensenyament primari parlava de les "escoles comarcals".

Un altre decret de l'any 1966 definia i regulava les "escoles llar". Tot això va anar acompanyat de la reforma curricular de l'any 1966 que, amb la introducció dels vuit cursos de primària i les unitats didàctiques, trencava el tradicional sistema cíclic i enciclopèdic que havia estat vigent fins aleshores. El nou sistema curricular i les tendències concentradores que imperaven eren atacs contra les nombroses petites escoles rurals que en aquells anys, per raons econòmiques i per raons suposadament pedagògiques, eren eliminades en gran quantitat. També va contribuir al procés l'èxode rural cap als centres industrials o urbans que en aquell temps es va incrementar molt.

La Llei general d'educació de l'any 1970, que va ésser una llei positiva en molts aspectes, fou, en canvi, molt negativa per a les petites escoles rurals. Tota la llei se centrava en el col·legi complet d'EGB. Hi havia una ignorància total de les petites escoles. La reforma de l'any 70 era la culminació del procés de concentracions escolars. Semblava imposar-se la màxima americana de les concentracions industrials *bigger is better*, quan més gran millor. El debat internacional plantejat sobre l'eficàcia de la petita escola estava, llavors, àmpliament decantat a favor dels seus crítics. Els tècnics, amb algunes notables excepcions, consideraven sense massa discussió que l'escola petita no podia competir amb la gran. Però jo que havia viscut experiències molt interessants en aquest aspecte, no vaig compartir mai aquests plantejaments i recordo que alguns tècnics em miraven una mica com un heterodox. La moda, llavors, era considerar que la concentració i l'especialització eren unes millores que ho arreglarien tot.

A Lleida, com arreu de Catalunya i d'Espanya, es va fer un esforç concentrador considerable. Mitjançant el transport escolar, els menjadors i les noves construccions o ampliacions, van aparèixer per totes les comarques unes 40 concentracions que funcionaven amb més de 80 línies de transport.

Paral·lelament es creaven set escoles llar en què s'escolaritzaven els alumnes d'aquelles zones on no era possible la concentració o no hi havia escola.

Degut a aquest procés, des de l'any 1968 a l'any 1981, varen quedar suprimides a Lleida 247 escoles petites. Durant tot aquest temps no es va crear cap nova escola rural ni es va construir cap edifici d'aquest tipus. Ha estat el període de temps més negatiu per a les escoles rurals.

La reacció internacional

La crisi econòmica provocada per l'OPEP l'any 1973 i les crisis recurrents que s'han succeït posteriorment, juntament amb les innovacions tecnològiques que han canviat el teixit industrial i els moviments de defensa ambiental i comunitària, han creat en les dues darreres dècades unes opinions molt més favorables a les escoles rurals.

Si en el període anterior, de gran creixement industrial i urbanístic, la màxima que imperava era *bigger is better*, quan més gran millor, ara, amb les fortes crisis viscudes, s'imposa la màxima inventada per Schumacher: "*Small is beautiful*", les coses petites són boniques, és a dir, es potencien les petites empreses i es descobreix el valor de les petites comunitats i de les petites escoles rurals.

És per això, que en els països avançats es poden detectar reaccions molt positives que tracten de compensar la forta decadència anterior en aquest camp educatiu.

Als EUA, per exemple, aquesta reacció, que ja tenia antecedents, va començar de forma més generalitzada en la segona meitat dels anys setanta, però va assolir la seva màxima expressió durant la dècada passada. Existeixen gran quantitat d'experiències pedagògiques de suport a l'escola rural en aquell país. A tall de mostra, citarem ara les següents:

- El projecte *Rocky Mountain area Project* (RMAP) fou una de les primeres experiències de suport a les petites escoles en la zona de les Muntanyes Rocoses, que va tenir importants ajuts de la Fundació Ford.
- Les actuacions del *Teacher Corps* a l'Estat de Mississipí, en àrees rurals molt pobres, de gran majoria negra, van significar durant dues dècades un important ajut en recursos humans i en estratègies pedagògiques.
- L'expansió dels *Teachers Centers* per les poblacions muntanyenques de l'Estat de Vermont i altres estats també va significar un considerable ajut a les petites escoles.
- El programa d'escoles experimentals d'Oregon va obrir noves vies de millora educativa en àrees rurals. El moviment *People United for Rural Education* (PURE), generat a la petita població d'Iowa anomenada Alden, es va estendre per tot l'Estat i per altres estats americans, i va fer una aferrissada defensa de les escoles rurals davant els poders públics.
- L'experiència d'*Elk River* a l'Estat d'Idaho, que va mantenir una forta lluita per evitar la supressió d'una petita *high school* de 80 alumnes, es va convertir en un model de qualitat educativa que va tenir gran influència en altres llocs.
- La petita *high school* de Rothsay a Minnesota, en què els alumnes gestionen directament una important empresa de la localitat.

El sistema americà, el més descentralitzat i el més complex del món, ha estat ple d'experiències d'aquest tipus. Actualment, un gran ajut ha vingut de les *Regional Educational Service Agency* (RESA), unes agències educatives que se situen en una posició intermèdia entre els estats i els districtes escolars. Als EUA hi ha ara 1.320 agències d'aquest tipus repartides per 30 estats, que coordinen i donen suport a molts petits districtes escolars. Normalment, aquestes agències actuen sobre vint o trenta poblacions en àrees d'uns 70 quilòmetres. Les diferències són notables entre els estats. Així, mentre Missouri només té una agència, Califòrnia, Maine, Michigan i Minnesota en tenen més de 50.

Al Canadà, que té territoris enormes i molt despoblats, existeixen moltes experiències de suport a l'escola rural. Una de molt interessant és l'anomenada *Distance learning project north*, realitzada a la província d'Alberta, en què participen més de cent escoles, la companyia telefònica, una important companyia informàtica i el centre d'ensenyament a distància. Es tracta de donar suport tecnològic amb una ampla xarxa d'ensenyament a distància.

En altres països la reacció a favor de les escoles rurals també ha generat experiències i projectes interessants. Ja he comentat, per exemple, el projecte *Prisms* realitzat, no fa gaire, a la Gran Bretanya en què es va fer un estudi molt acurat de 68 escoles rurals. En aquell país, sobretot a Gal·les i a Escòcia, s'han creat diverses zones rurals que actuen amb un mateix director i que comparteixen recursos i projectes. També passa això en altres països com Àustria o Suècia. En aquest darrer país, la creació de les zones rurals es fa molt necessària en llocs despoblats, però la realització resulta laboriosa perquè els municipis suecs tenen gran autonomia educativa i no sempre és fàcil consensuar la direcció de la zona. Molt sovint aquesta direcció es rotatòria amb torns de tres anys.

A França, un país en què encara hi ha més de 8.000 escoles d'un sol mestre, s'estan produint importants reaccions a favor del món rural. A més del suport que aporta l'Administració amb els

seus serveis, s'estan creant agrupacions d'escoles en forma de cooperatives o de sindicats intercomunals de mestres. Aquest moviment prolifera, especialment, en els departaments amb més davallada demogràfica, com és el departament de la Lozère.

En aquests països avançats, els moviments a favor de l'escola rural són una reacció contra els excessos urbanístics, industrials i concentradors d'altres èpoques. Però, hi ha països del tercer món on els moviments a favor de l'educació rural formen part d'un gran afany de desenvolupament que viu la seva societat. Hi ha moltes experiències d'aquest tipus a Amèrica, Àfrica i Àsia. Només citaré ara una que a mi, personalment, em resulta de gran interès. Em refereixo al moviment *Sarvodaya Shramadana* de Sri Lanka. Aquest moviment, de filosofia budista i amb influència de Gandhi, s'ha estès per diversos països, però, especialment, per l'illa de Ceilan, on és dominant en el seu sistema educatiu. La paraula *sarvodaya* literalment vol dir "desvetllament", que és allò que es busca en totes les poblacions rurals: aconseguir un desvetllament comunitari global i harmònic dintre d'un respecte a la veritat i a la no violència.

El redreçament de l'escola rural a Lleida

A Catalunya, el redreçament de les escoles rurals va començar l'any 1981 amb motiu de les transferències educatives a la Generalitat. La nova Administració catalana tenia una especial sensibilitat per aquests temes. A Lleida, la primera cap dels Serveis Territorials, Maria Rúbies, va tenir el mèrit de capgirar la situació d'una manera decidida i ràpida. Malgrat que va estar en el càrrec menys d'un any, en aquest breu temps va fer una profunda remodelació dels transports escolars. Es varen desmuntar algunes concentracions no gaire ben fetes i es van crear setze noves escoles rurals, un fet totalment nou que trencava de forma radical una línia de supressions que havia començat dues dècades abans. Es varen fer, per primera vegada, cursos de perfeccionament per als mestres d'aquests tipus d'escoles. Maria Rúbies fou gran defensora de l'escola rural. Ella va tenir el mèrit d'haver endegat a Lleida, amb gran entusiasme, el procés de redreçament. Amb aquestes paraules voldria retre-li homenatge per la tasca que va realitzar llavors en aquest camp.

El seu continuador, com a cap dels Serveis Territorials i més tard com a delegat a Lleida, fou Josep Varela. La seva llarga durada en el càrrec, uns onze anys, li va permetre de realitzar una actuació molt important en aquest tema que consolidava i ampliava aquella que havia endegat Maria Rúbies.

Josep Varela fou l'iniciador d'un pla de construccions adreçat a les petites escoles que va canviar completament la pobre arquitectura anterior. Les darreres construccions rurals que s'havien fet a Lleida, dataven dels anys 50 i 60, i eren uns edificis estàndard, tots iguals segons el model imposat pel Ministeri d'Educació a tota Espanya. Uns edificis molt senzills de dues plantes amb una o dues aules a la planta baixa i un o dos pisos per als mestres a la planta superior. Tot plegat, uns espais mínims, molt reduïts i pobres, que no permetien cap flexibilitat organitzativa ni facilitaven la creativitat educadora.

Els nous edificis, realitzats en el període de Varela, aportaven unes construccions, en canvi, molt més modernes, més imaginatives i més riques en possibilitats organitzatives. Es varen construir

escoles molt boniques i funcionals en poblacions com Adrall, Butsènit de Montgai, Alfés, Coll de Nargó, Omellons, Cervià, Juncosa, Sanaüja, Puiggròs, Miralcamp, Butsènit de Lleida, Vall d'Ondara i Gerb. També es varen fer remodelacions modernitzadores en edificis de moltes altres escoles, tal com s'ha fet a Menàrguens, Os de Balaguer, i darrerament a Torrebesses i Sunyer. Tot plegat, després de molt temps en què pràcticament no s'havien fet construccions rurals, ara en una dècada canvia considerablement el panorama arquitectònic d'aquests centres escolars. L'escola rural ja no era la Ventafocs del sistema educatiu.

A més, en el període en què Josep Varela va dirigir l'ensenyament a Lleida, el Departament va promoure a tota Catalunya la creació dels centres de recursos pedagògics. Aquests serveis educatius disseminats per totes les comarques van significar un gran suport per a les petites escoles, que van tenir uns punts de reunió per als mestres, uns llocs de perfeccionament, de documentació, de recursos didàctics, d'intercanvis d'experiències i de suport tecnològic. Els CRP milloraven considerablement la situació existent, compensant moltes de les mancances pròpies de les petites escoles. Igualment, la creació dels equips d'assessorament psicopedagògic va proporcionar un suport molt important a totes les comarques de Lleida i Catalunya.

Paral·lelament, en tot aquest procés de millora qualitativa, van jugar també un paper molt important els grups de mestres que estaven motivats per aquest tema. Des de l'any 1979, en connexió amb professors de la Universitat Autònoma de Barcelona, mestres lleidatans com Joan Lluís Tous, des de Verdú i des del Centre de recursos de Tàrraga, varen fer una gran tasca promovent la renovació pedagògica en aquest camp. Altres mestres com Joan Viladrich, des de Navés i des del Centre de recursos del Solsonès, Rosa Campa, des de Montellà del Cadí, Joan Arjona, des del Centre de recursos de La Noguera, Joan Valldaura, des de Sant Antolí, així com altres companys seus, van assumir una defensa de l'escola rural a través de l'escola d'estiu, de les escoles d'hivern o de diverses jornades i activitats de perfeccionament, contribuint a una considerable millora educativa en aquest àmbit.

En diferents jornades dedicades a l'escola rural fetes a nivell de Catalunya, es va perfilar un projecte de zonificació que fou admès pel Departament d'Ensenyament i que es concretà l'any 1989 amb la creació de les Zones escolars rurals, unes agrupacions d'escoles rurals amb una direcció, claustre, recursos humans i projecte educatiu comuns, que s'han estès des de llavors per tota la geografia del país. A les ZER que actualment funcionen cal afegir, enguany, les Agrupacions funcionals, noves entitats de tipus rural que aporten millores i recursos humans en aquest àmbit. Actualment, tota la Catalunya rural ha quedat coberta escolarment per les ZER o per les Agrupacions funcionals. Des de l'any 1981, gràcies a l'actuació de la Generalitat, la situació de l'escola rural a Catalunya ha millorat considerablement. En molts aspectes l'experiència catalana s'ha convertit en un exemple per a la resta d'Espanya i en un model ben definit dintre d'Europa.

Tendències de futur

Per acabar la meua ponència, voldria fer una petita reflexió sobre el futur de l'escola rural. Pensant en aquest futur, he recordat un informe francès dirigit al Ministre de Treball i de Formació Professional titulat *L'avenir de l'emploi dans les zones rurales fragiles*. És un informe

molt interessant per a Catalunya, perquè a França, igual que al nostre país, hi ha una zona central amb gran potència demogràfica i econòmica, però al mateix temps hi ha també moltes àrees rurals que han sofert un gran despoblament i retard econòmic.

Aquest informe francès recomana una reconquesta interior de territoris despoblats i proposa un seguit de mesures de tipus econòmic i algunes de tipus educatiu. En relació amb l'ensenyament, proposa una pedagogia del canvi i del desenvolupament, un ensenyament rural que vagi molt més enllà de la simple escola i que abasti la comunitat, i fins i tot la comarca o el territori.

Em sembla molt encertat aquest plantejament. Crec que en el futur l'educació rural haurà de sortir dels límits de l'escola primària i haurà d'abastar nivells i àmbits comunitaris i comarcals més amplis, transformant-se en una educació per al desenvolupament.

La reconquesta interior que diuen els francesos, o el reequilibri territorial que diem nosaltres, són projectes o intencions que demanen un canvi en les tendències socioeconòmiques que s'han manifestat en els darrers dos segles. Hi ha símptomes que aquell procés tan espectacular que va crear les grans concentracions industrials i urbanístiques ha tocat sostre. En el futur les noves tecnologies que permeten descentralitzar la ubicació de molts llocs de treball, el foment de les petites empreses i la difusió i la millora de les comunicacions que trenquen els aïllaments i aproximen els homes i els pobles, perfilen un futur on seran més possibles alguns reequilibris interiors.

No fa gaire, la premsa parlava de dues notícies que ens han d'omplir de goig als lleidatans, perquè van en aquesta direcció reequilibradora. Eren les notícies de les inauguracions que es feien a l'eix transversal que unirà Lleida amb Girona i també de l'eix que de Tortosa anirà a Lleida. Són dos simples mostres que les coses canvien i que el futur pot presentar possibilitats i opcions molt enriquidores per a les petites comunitats i per a les petites escoles.

Abans us parlava de l'experiència canadenca d'Alberta, en què una combinació de tecnologies telefòniques i informàtiques donava suport a distància a més de cent escoles d'aquell enorme territori. Hi ha experiències semblants a Illinois i a altres llocs dels EUA, on actualment 95 poblacions i 20 districtes escolars participen en l'experiència *Star schools program* que utilitza les comunicacions via satèl·lit. Altres actuacions d'ensenyament a distància es desenvolupen a Louisiana i en altres estats americans. En la meva opinió, el futur de l'escola rural també pot anar per aquest camí d'incorporar noves tecnologies que modificaran les situacions d'aprenentatge, compensaran les mancances i donaran suport a les petites escoles. En qualsevol cas, veient això que ha fet l'Administració catalana al llarg d'aquests catorze anys per tal de redreçar la situació tan negativa en què estaven les petites escoles rurals, i veient la sensibilitat i la comprensió que té per aquest tema, crec, sincerament, que podem ésser optimistes de cara al futur.

Ponència sobre “Organització i gestió de l’escola rural”, a càrrec del senyor Joan Valldaura i Pujol, mestre i pedagog, treballa actualment a l’EAP de la Segarra

Aquesta exposició parteix de realitats concretes i, a través d’una anàlisi personal, vol donar elements de reflexió pel que fa a l’organització i la gestió de l’escola rural, així com la relació d’aquesta amb l’entorn més proper. No és un estudi científic, amb un seguiment i control estricte de variables, però sí té en compte les aportacions de diferents jornades de treball de mestres d’escola rural organitzades pel Secretariat d’escola rural.

La dificultat de fer una definició

En aquests moments és difícil fer una definició que reculli d’una manera exhaustiva totes les característiques del medi rural, perquè es un medi social sotmès a transformacions per diferents factors. Entre aquests podríem assenyalar els següents:

- El sector primari va disminuint en el total de la producció econòmica del país, fins i tot en aquelles comarques considerades des de sempre agrícoles. Moltes vegades està essent substituït per activitats del sector terciari o bé del secundari, significant això un important canvi, tant pel que fa als ingressos econòmics com a l’organització familiar, i, per tant, també a l’estructura social i demogràfica dels pobles. La dona comença a treballar fora de casa, hi ha canvis de residència, es tendeix a anar als pobles grans de la comarca, i si no es canvia de residència s’hi traslladen diàriament. En definitiva, quants pagesos al 100% queden en els nostres pobles?
- L’arribada a zones rurals de gent provinent de medis urbans, atrets per la possibilitat de trobar feina, o de resistir millor la crisi econòmica, o perquè traslladen la residència familiar de la ciutat al poble, origina canvis en els costums socials i culturals.
- La transformació de la xarxa de comunicacions, encara que amb fortes desigualtats d’una comarca a l’altra, comença a fer difícil parlar de zones aïllades. Augmenta el nombre de desplaçaments i la facilitat per realitzar-los.

També a l’hora de fer una definició d’escola rural, serà difícil de fer-ho. Haurem de fer referència a unes característiques comunes a moltes escoles, si bé segurament trobarem diferències d’una a l’altra. Aquestes característiques comunes podrien ser:

- la presència de més d’un nivell educatiu per aula, i per tant, un Claustre incomplet que pot oscil·lar entre 1 i 7 mestres;
- un entorn social en el qual encara dominen activitats del sector primari, si bé amb fortes transformacions socials i econòmiques;
- ser l’única escola del poble;
- la voluntat de la comunitat educativa de sentir-se escola rural.

Malgrat totes aquestes característiques comunes i bàsiques, continuaríem trobant escoles rurals que no les compleixen totes, fruit de la diversitat del nostre país. Penseu que hi ha escoles d’un mestre i sis nens, amb sis nivells educatius i hi ha a escoles amb diverses aules, en les quals només hi ha dos nivells educatius a cada una i, per tant, diversos mestres.

Un cop feta aquesta primera definició, que en realitat només vol ser una aproximació per entendre millor el que s'explicarà a continuació, començaré a descriure un procés de canvi, sobretot pel que fa a la gestió i l'organització que ha viscut l'escola rural fins el moment present i que de cap manera s'ha de considerar acabat.

La situació inicial

Sense voler fer una història de l'escola rural, que ja s'ha fet a la ponència anterior, hauríem d'anar una mica enrera en el temps i pensar en l'escola rural dels darrers quinze anys.

Des del moment en què l'aplicació de la reforma de Villar Palasí no acaba amb l'escola rural com havia previst, sinó tot el contrari, es va creant a poc a poc un estat d'opinió, basat en la realitat quotidiana que justifica la seva continuïtat, tant des del vessant més polític i de reequilibri territorial com des del més pedagògic, que consisteix en fer una escola centrada en l'alumnat i en l'entorn més proper. I així s'arriba als nostres dies, amb el decret de creació de les zones escolars rurals i el procés d'aplicació de la reforma educativa.

L'organització i gestió de l'escola rural. Història d'un canvi

Abans de continuar amb la descripció d'aquest procés de canvi, voldria aturar-me a fer una petita consideració d'allò que significa fer funcionar una escola per petita que sigui. Podem afirmar, fent una forta simplificació, que la institució escolar, com a organització, ha de fer front a tres reptes a l'hora d'aconseguir ser eficaç:

- El procés d'ensenyament aprenentatge dels alumnes.
- La gestió dels recursos personals, materials i econòmics.
- La relació amb els pares, l'Administració local, i l'Administració educativa.

I l'escola rural no en serà una excepció.

Cal tenir en compte que la llista de tasques no és exhaustiva, només vol ser demostrativa de la complexitat de la situació a la qual ha de fer front una escola. D'entrada, per fer front a aquesta diversitat de tasques en una escola rural només es compta amb el bagatge personal i la capacitat del mestre (un o diversos) i amb uns equipaments materials i econòmics, moltes vegades amb poques condicions o migrats.

El mestre està sol davant les dificultats. Tots els problemes passen per les seves mans i té poques possibilitats de contrastar solucions o de fer un treball comú amb altres.

A partir d'aquestes dificultats, durant els darrers quinze anys comença un procés d'intercanvi d'experiències del qual en surten:

- Propostes de canvi en els continguts i les metodologies de les àrees, i, per tant, en el currículum, amb l'objectiu d'adaptar-se a una realitat concreta, és a dir, a una aula amb diferents nivells educatius. Apareixen conceptes, ara tan relacionats amb el procés

d'aplicació de la reforma com el tractament de la diversitat, els grups flexibles, el treball individualitzat, l'autonomia dels nens/es, la comunicació, ensenyar a aprendre, etc., i sobre els quals s'hi estendrà més la ponència següent.

- Propostes de canvis organitzatius que permeten disposar d'especialistes, integrar alumnes amb necessitats educatives especials i, en definitiva, donar una resposta organitzativa adequada a les necessitats educatives plantejades.

La idea de zona escolar rural neix amb un projecte educatiu propi sorgit del coneixement de la realitat que tenen pares, mestres i ajuntaments de les escoles d'una determinada zona.

En definitiva, podem dir que es produeix un procés general de preocupació per la millora de la qualitat de l'ensenyament de l'escola rural pensant sempre a mantenir l'escola al poble.

Cal tenir en compte, durant tot aquest procés, el paper del Secretariat d'escola rural, creat a partir de l'autoorganització dels mestres d'escola rural, com a lloc de reflexió, d'intercanvi i elaboració de propostes per poder consolidar aquest procés.

El decret de creació de les zones escolars rurals, publicat fa cinc anys, suposa una primera consolidació del procés de canvi: apareix un nou esquema de funcionament, a l'hora de fer front als tres reptes que es plantejaven inicialment. Queda clar, doncs, si comparem aquest quadre amb l'anterior, que la tasca de donar resposta als reptes de l'escola és una tasca col·lectiva, amb el compromís i la responsabilitat de més gent, mirant que cada cop sigui menys una voluntat personal, sinó una voluntat col·lectiva.

D'entrada, la creació d'una ZER significa canvis. La nova estructura organitzativa conviu amb la preexistent, però podem trobar realitats molt variades, des d'escoles amb un nivell molt alt d'organització, fins escoles on no hi havia pràcticament cap organització, i, per tant, l'encaix de la nova organització i l'antiga serà fruit d'un acord de tots els components de la ZER, plasmat en el projecte educatiu de zona, sobretot pel que fa a les funcions del Consell Escolar de zona, l'equip directiu de zona, el Claustre de zona, les comissions d'àrea, els equips de cicle i els grups de treball.

Hi ha un domini clar de les funcions de coordinació en els diferents òrgans, si bé en la realitat aquesta coordinació podrà ser més directiva i centralitzada, o bé més descentralitzada, amb un ampli repartiment de tasques; depèn de la situació de cada ZER.

Pel que fa al procés d'ensenyament-aprenentatge, els canvis permeten:

- Disposar de professors que són especialistes d'alguna àrea (Música, Llengua Estrangera, Educació diferenciada, Educació Física, etc.) i es desplacen d'una escola a l'altra.
- Desdoblar grups classe, o fer treball individualitzat, pel fet de tenir un mestre més, trencant la ràtio 1 aula - 1 mestre/a.
- Realitzar activitats fora del centre, amb una més gran rendibilitat de recursos econòmics i personals (sortides de treball, estades als Camps d'aprenentatge, etc.).

- Construir un projecte educatiu de zona i un projecte curricular de zona comú amb l'objectiu de fer coherent tota la intervenció educativa (continguts, metodologia, activitats, materials curriculars i avaluació), i sobretot evitant la duplicació de feines i facilitant la tasca de programació d'aula, ja de per si prou complexa quan s'han d'atendre diferents nivells educatius i diferents àrees de coneixement alhora.

Cal tenir en compte que a l'escola rural, a més de la ràtio alumnes/professor, hi ha la ràtio nivells/àrees/professor; això vol dir que un professor és responsable de diferents àrees en diferents nivells educatius.

En la gestió administrativa i de recursos personals, econòmics i materials, els canvis suposen:

- La possibilitat d'un equip directiu que faciliti i centralitzi aquestes tasques.
- Disposar de més recursos personals, materials i econòmics perquè el volum de la ZER també augmenta.

Pel que fa a la relació amb pares, ajuntaments i Administració, el canvi suposa:

- Assegurar una continuïtat del projecte educatiu davant les famílies.
- Recolzament i estímul a cada poble i a cada escola.
- Facilitar canals de comunicació entre els serveis educatius, la Inspecció i les escoles que s'agrupen en una ZER.

Aquests són alguns dels canvis que es plantegen, però no es pot oblidar que tot procés té unes dificultats i uns avantatges.

Dificultats que planteja el procés de canvi

Difícilment es podran prendre acords per majories. Caldrà sempre pensar en formes de funcionament consensuades per tots els mestres i posteriorment per la resta d'estaments. Cal no perdre de vista que és un procés de construcció en el qual seria molt fàcil perdre alguna peça, i alhora és molt important assegurar la continuïtat i la coherència de les actuacions.

És necessari que l'equip directiu tingui uns criteris pedagògics a l'hora de fer els horaris dels mestres, sobretot dels que es desplacen d'una escola a l'altra; no es pot caure en el repartiment pel repartiment. Això també serà vàlid a l'hora de l'ús d'equipaments (informàtic, vídeo, etc.)

El funcionament en zona, malgrat facilitar la realització d'activitats, genera un costos econòmics afegits pel fet d'estar separats físicament en l'espai, per exemple, a l'hora d'organitzar una sortida, l'autocar fa el pressupost en funció dels quilòmetres totals, inclosos els que fa per recollir tots els alumnes de les diferents escoles que formen la ZER. Això en una escola ubicada en un sol edifici no passa. El mateix funcionament del Claustre de zona genera despeses econòmiques (fotocòpies, trobades, etc.).

Cal una voluntat de treball en comú, perquè no hi ha sistemes de control a distància. L'equip directiu i el Consell Escolar dipositen la seva confiança en la responsabilitat de cada mestre/a del Claustre, per allunyat que estigui en l'espai. I sinó penseu com es fa per ser director d'una escola de 20 km de radi.

De vegades cal un esforç extra de coordinació per part dels mestres, perquè es generen reunions o obligacions que potser en el marc d'una escola més habitual no hi serien.

La provisionalitat del desplegament legislatiu i, en definitiva, la no consolidació de les ZER que porten cinc anys funcionant, fan difícil també una cristal·lització del procés i es deixa encara massa a la voluntarietat.

Avantatges del procés de creació de la ZER

Malgrat que hi ha diferents processos d'integració, podríem fer un símil fàcil amb allò de les velocitats d'integració a la Unió Europea. S'ha d'afirmar sens dubte que el funcionament d'una zona escolar rural genera un procés d'enriquiment general, tant pel que fa a equipaments com pel que fa a modificació de la pràctica pedagògica, i sobretot perquè el mestre ja no s'enfronta sol als diferents reptes que planteja el funcionament d'una escola.

D'aquesta manera s'arriba a poc a poc a l'objectiu inicial que és la millora de la qualitat de l'ensenyament de l'escola rural.

El futur de l'escola rural

El procés de canvi continuarà i es consolidarà, possiblement, si es dona solució a una sèrie de qüestions, algunes dependents de l'Administració i altres del propi funcionament de la ZER, o dels mateixos centres que la formen, com són:

- Elaboració d'un projecte educatiu de zona que reculli l'acord de tots els components i estaments de la ZER. I, com a conseqüència, un projecte curricular de zona que faciliti la tasca diària dels mestres de cada aula o àrea.
- Flexibilitat horària que permeti la continuïtat de les reunions necessàries per a una adequada coordinació. Sobretot perquè hi ha ZER de grans dimensions, o bé amb dificultats de comunicació o climatològiques.
- Suport econòmic per a compensar les dificultats econòmiques que comporta el funcionament col·lectiu.
- Reconeixement jurídic de la identitat de la ZER, i, per tant, consideració de la ZER amb una personalitat pròpia en els concursos de trasllats, la definició de plantilles i la dotació d'equipaments.
- Suport i ajuda als processos iniciats i estímul d'altres que es puguin iniciar; la voluntat no pot ser "l'únic motor" de funcionament.
- Tenir en compte les aportacions de la tecnologia de la informació que facilitin un treball en grup real sense presència física (telemàtica, ràdio, multimèdia).
- Resposta a les demandes socials generades pel canvis d'estructura familiar, com pot ser el menjador escolar.

I un darrer punt, prou sensible en aquest moment. Segurament caldria una implantació respectuosa amb la voluntat i les possibilitats de les escoles rurals de la comunitat que representen, del primer i segon cicle d'ESO. S'hauria de pensar en una adequació global de cada ZER a les noves necessitats, sense processos de reconversió individuals per a cada escola, per tal que tot això no signifiqui un tancament massiu d'aules d'escola rural, que trenqui d'una manera significativa el procés d'enriquiment i millora que s'havia iniciat ja fa molts anys.

L'escola rural i el medi

Finalment, per arrodonir aquesta exposició i recollint allò que s'havia dit a l'inici, cal fer una darrera mirada a l'escola rural i la seva interrelació amb el medi més proper; en definitiva, quin paper juga en aquest medi rural del qual parlàvem al començament.

En la meva opinió, podem dir que l'escola rural representa un model força global d'escola, per les raons següents.

- Permet tenir una visió força completa de tot el procés educatiu que segueix un alumne, perquè un mestre o mestra té els mateixos alumnes durant diversos cursos escolars. També per les mateixes dimensions de l'escola amb poc nombre d'alumnes i de mestres, cosa que fa possible un coneixement individualitzat de l'alumnat, establint-se moltes vegades unes relacions socioafectives importants per al desenvolupament integral de l'alumne/a.
- La proximitat de la comunitat educativa, que moltes vegades és la majoria dels habitants del poble, facilita que l'escola accioni sobre el medi, prenent iniciatives que van més enllà de les portes de l'escola, per exemple, representacions de teatre, elaboració de revistes, etc., i en les quals la participació de la gent del poble és molt important, constituint un veritable acte social, i no solament un acte escolar.

Altres vegades aquesta proximitat facilita que l'escola rebi l'acció de l'entorn, integrant-lo en el seu currículum, per exemple, les festes del poble, l'activitat laboral dels pares o els mateixos problemes de la comunitat.

Aquesta proximitat de l'escola al medi suposa uns avantatges a l'hora d'aconseguir una millor qualitat de l'ensenyament en el sentit global, però també significa un elevat grau de responsabilitat per part del mestre/a que treballa en aquestes escoles, i que per alguns pot significar una dificultat afegida.

I per acabar, hauríem d'intentar entre tots plegats que la transformació del medi rural, així com la transformació de l'estructura organitzativa i curricular de l'escola, no faci perdre els valors que aquesta aporta. En definitiva, un sentit global d'educació basat en l'arrelament i la proximitat al medi és necessari sempre per a una vertadera formació integral dels nostres alumnes, futurs ciutadans d'aquest país.

Ponència sobre “El currículum a l’escola rural. Organització i desenvolupament”, a càrrec de la senyora Roser Boix i Tomàs, professora titular del Departament de Didàctica i Organització escolar de la Universitat de Barcelona

El desenvolupament i l’organització del currículum troba a l’escola rural el seu punt màxim d’obertura i flexibilitat. La rigidesa no té cabuda en una escola en la qual la forma de fer està en un continu procés d’adaptació i de readaptació a les circumstàncies i necessitats que van sorgint dins el mateix centre, amb interacció constant amb l’entorn. Un entorn que es caracteritza per preservar trets d’identitat propis, basats en una plataforma comú d’elements estructurals, d’idees, valors, tradicions i recursos.

Aquest context marca els principis bàsics de funcionament referits tant a l’àmbit educatiu com a l’organitzatiu, per tant, qualsevol concreció que fem del currículum ha de partir de l’anàlisi prèvia d’aquest entorn i de les seves possibilitats i limitacions.

El projecte educatiu de zona

El projecte educatiu es converteix en un instrument de primer ordre per aconseguir aquest ajustament entre les demandes del context social on es troba ubicada l’escola, i el fet de poder garantir als alumnes un desenvolupament global de les seves capacitats i una integració activa a la societat. És un element necessari per al desenvolupament de la tasca educativa, ja que no solament relaciona la pràctica diària amb aquells aspectes que es poden millorar, sinó que, a més a més, serveix com a punt de reflexió i de superació d’aquesta pràctica.

La creació de la zona escolar rural comporta la necessitat d’elaborar un projecte educatiu de zona partint de les característiques de l’àmbit geogràfic, econòmic i cultural del territori que abraça, de cadascuna de les escoles que conformen la zona, i establint, de forma prioritzada i amb un caràcter procesual, la consecució d’uns objectius generals comuns que donen a la zona un caràcter únic i diferencial respecte a d’altres zones. Així, ens podem trobar amb notables diferències pedagògiques entre una zona escolar rural i una altra, encara que per bé no seran tan marcades com les que hi poden haver en relació amb un centre urbà .

Un projecte comú entre les diferents escoles permet elaborar de forma coherent i racional recursos materials per a la zona. La manca de materials curriculars adequats als centres rurals, tant aquells que van destinats als alumnes com als mateixos professors, és un fet conegut per tothom. El fet que els mestres puguin treballar de forma planificada en la creació de recursos didàctics que els siguin útils i vàlids en la seva tasca repercuteix directament en la qualitat de l’educació a les aules rurals.

El projecte educatiu de zona és un instrument que implica i responsabilitza de forma directa el professorat. S’estableix una reflexió directa sobre la pràctica que afavoreix l’anàlisi i la resolució de problemes específics i de conflictes reals a través d’actuacions conjuntes que ja han estat planificades i revisades.

Aquest treball en equip crea uns vincles de relació que són importants, no solament perquè garanteixen la continuïtat i la coherència del procés d'ensenyament-aprenentatge sinó perquè també marquen i regulen pautes de convivència entre les diferents escoles que conformen la zona. Hi ha un compromís formal per part de tots els sectors que hi intervenen i s'estableixen relacions d'interdependència entre ells. Aquest procés és molt necessari en l'àmbit rural. Com veurem més endavant, el treball conjunt trenca amb l'aïllament professional dels mestres i amb el tancament social dels alumnes.

I no podem oblidar els alumnes. El projecte educatiu de zona acosta els nens i les nenes de les diverses escoles. Afavoreix els contactes entre ells, les sortides i activitats conjuntes, l'intercanvi d'interessos, etc. Garanteix la interacció, trenca amb les limitacions socials i els obre els horitzons. Si bé, com dèiem anteriorment, és important i necessari per al mestre relacionar-se amb altres professionals de l'educació, també ho és per als nens i les nenes de les escoles rurals trobar-se amb companys que tenen les mateixes edats i interessos. Crear un clima de participació i convivència entre l'alumnat dels diferents centres escolars és un dels objectius bàsics de tot projecte educatiu de zona.

El projecte curricular de zona

Aquest treball en comú implica la necessitat de planificar i revisar l'acció pedagògica, també de forma conjunta per part dels equips de professors de les escoles rurals que conformen la zona, per garantir la coherència i la continuïtat dels elements que constitueixen la tasca educativa. I no és un procés fàcil. El projecte curricular de zona és un instrument que ens permet reflexionar sobre aquests elements, introduir innovacions i estimular la creativitat, però dins uns paràmetres plenament marcats pel context. La presa de decisions és complexa entre professors, que si bé tenen uns objectius pedagògics comuns, també han de continuar mantenint la idiosincràsia de la seva escola i buscar l'equilibri entre les necessitats i els interessos propis i els comuns.

En general, l'elaboració del projecte curricular de zona es realitza a partir del cicle com a unitat temporal que respecta els ritmes d'aprenentatge dels alumnes i permet una planificació més àmplia en el sentit que dona més temps per a la consecució dels objectius proposats. La complexitat en la seva elaboració rau en la selecció i seqüenciament dels continguts. No hi ha cap dubte que una adequada i coherent distribució dels continguts en les seqüències, seguint els principis bàsics de l'aprenentatge significatiu, esdevé molt útil per a l'elaboració posterior de les programacions d'aula.

La selecció ha d'atendre tot allò que es considera més rellevant per al context social i per la seva significació lògica i psicològica. Veurem en l'apartat següent, la importància que els continguts que es tractin es trobin relacionats amb les experiències dels nens i les nenes.

D'altra banda, la seqüenciament de continguts i la seva temporització per a cada cicle ha de ser flexible, per tal que permeti avançar o mantenir els alumnes en els aprenentatges segons els seus propis ritmes de treball. Si bé les seqüències i la temporització han de tenir com a punt de referència el desenvolupament evolutiu del nen i de la nena, l'estructura organitzativa de l'escola rural i el procés d'aprenentatge compartit que es dona dintre de la classe, permet que un alumne

de cicle superior pugui consolidar coneixements d'un cicle inferior dins la seqüència realitzada, sense que això tingui efectes secundaris en la seva formació. I a l'inrevés, un alumne d'un cicle inferior pot preparar continguts del cicle superior, que s'afermaran quan hagi aconseguit la maduresa intel·lectual corresponent.

Mentre que per a les escoles ordinàries aquesta distribució del treball per cicles pot suposar alguns inconvenients, a l'escola rural tendeix a ser la forma en què millor són tractats els elements que el formen. No podem oblidar que no sempre es disposen d'especialistes en les determinades àrees. I que un mestre d'escola unitària és el màxim representant curricular d'aquella escola, la qual cosa vol dir que ha de col·laborar en l'elaboració del projecte curricular per a cada un dels cicles i de les àrees de treball. Encara que això implica que es garanteix la coherència i la continuïtat de l'educació en les diferents etapes educatives, també suposa un gran esforç organitzatiu per al mestre.

Ara bé, els canvis continus de professor van en detriment d'aquesta continuïtat dels projectes comuns, tan organitzatius com curriculars. Per poder-se dur a terme amb efectivitat, el mestre ha d'estar durant un període de temps exercint dins de la zona.

Programació cíclica

Dissenyar una programació per a l'aula rural implica partir del projecte educatiu i curricular de zona. Hi ha d'haver una coherència entre aquests instruments de treball per no caure en la desconexió, la irracionalitat o l'individualisme pedagògic. La coordinació de la tasca educativa manté la visió global del procés i al mateix temps racionalitza els esforços i el temps.

Igual que en qualsevol altre tipus de centre, és necessari preveure què, com i quan ensenyarem i què, com i quan avaluarem a l'aula. No es pot caure en la improvisació ni deixar-se portar per la influència de l'atzar. La complexitat del procés d'ensenyament-aprenentatge dins de la classe rural obliga a elaborar una programació pròpia que es trobi contínuament sotmesa a reflexió i modificació per part del professor.

Ara bé, programar per un grup homogeni d'alumnes que han d'aconseguir els mateixos objectius, assimilar els mateixos continguts curriculars i amb els quals, a nivell general, es poden utilitzar estratègies didàctiques i metodològiques similars és molt diferent que planificar el procés d'ensenyament-aprenentatge per a un grup d'alumnes heterogeni, que ha d'aconseguir objectius didàctics diferents, assumir, també, continguts curriculars diferents i, evidentment, amb els quals es fa convenient utilitzar estratègies didàctiques i metodològiques diverses. Cal buscar formes de planificar el treball que permetin la seva optimització, desenvolupant i potenciant interaccions que afavoreixin les empaties, recullin els interessos i articulin la comunicació entre els diferents membres del grup classe, les diverses agrupacions i el professor.

Si s'ha optat per distribuir l'aula agrupant els alumnes per cicles, la programació més adequada és la cíclica. És a dir, el conjunt d'unitats de programació que es considera es poden treballar al llarg d'un cicle.

Aquesta programació dóna autonomia pedagògica als mestres perquè permet introduir continguts més propers a la realitat social, cultural i econòmica de l'entorn del nen i la nena. Permet que es doni un procés de reconstrucció i de recreació dels continguts a partir de l'anàlisi de la pròpia experiència que l'alumne porta a l'escola, i traslladar-los al propi context, de manera que puguin transcendir en la seva cultura. Els continguts no tenen sentit en sí mateixos per als alumnes, adquireixen sentit quan se'ls contextualitza en els àmbits d'experiència.

L'enfocament que pot prendre aquesta programació depèn del principi didacticociològic en el qual es fonamenti. Partir de les experiències i els interessos dels alumnes, afavorir la construcció del coneixement enfront de la transmissió, integrar totes les capacitats que cal potenciar en els nens i les nenes, millorar i afavorir les relacions de comunicació i la socialització són raons que sustenten el plantejament d'un enfocament global. La forma d'abordar aquest enfocament dins de la programació cíclica implica reflexionar sobre la metodologia de treball més adient per sistematitzar el coneixement.

Sovint es cau en el parany de seguir de forma rigorosa la proposta que fan alguns llibres de text guiant de manera sistemàtica les actuacions dins la classe rural. Aquest plantejament no és pas una programació ni un projecte de treball. I voldria fer una breu reflexió sobre aquests recursos didàctics que es poden confondre com a instruments per a organitzar la tasca educativa.

És ben cert que el llibre de text pot ajudar a estructurar el procés didàctic i donar seguretat en l'actuació del mestre amb els alumnes, especialment per aquells mestres novells que tot just acaben d'entrar a l'escola i, evidentment, no han creat el seu propi magatzem de recursos didàctics perquè no han tingut temps per fer-ho. Ara bé, els mestres més experimentats saben que el llibre de text té caràcter orientatiu dins l'aula rural, però no pas prescriptiu. No oblidem que van dirigits a una altra tipologia de centres i alguns d'ells queden força allunyats de la realitat més immediata dels nostres alumnes, especialment dels d'educació infantil, i dels nostres objectius didàctics.

Els llibres de text són un material didàctic més de tots els que cal tenir en compte en el desenvolupament de la programació, però no tenen sentit en el buit, i cal seleccionar-los d'acord amb els projectes curriculars, adaptant-los a cada grup d'alumnes específic i a les situacions concretes d'aprenentatge. El material ha de ser variat, polivalent i motivador, no pas únic i referencial.

Retornant al plantejament de la programació dins l'aula rural, és important destacar que l'espai és un element que no es pot oblidar a l'hora de programar. Organitzar l'espai dins d'una escola de poble vol dir estructurar-la de forma que es pugui donar resposta a grups heterogenis d'alumnes amb necessitats educatives molt diverses. La flexibilitat en els plantejaments curriculars ha de permetre construir escenaris educatius diversos, buscant l'equilibri entre les demandes de formació dels alumnes i les intencions educatives del professorat.

Per acabar, també hem de tenir en compte que la programació convida a apreciar moments divertits i feixucs, i quan ens preguntem per què s'ha de programar, la resposta podria ser "per

poder compartir i apreciar allò que senten i pensen els alumnes quan construeixen els seus propis aprenentatges”.

El professorat de l'escola rural. Formació i especialització

El mestre rural: més enllà de l'aïllament professional

Abans d'entrar a parlar del professorat de l'escola rural i de la seva formació inicial i permanent, considero necessari fer una breu reflexió sobre el mite del mestre rural aïllat, el típic mestre de poble a partir del qual neixen força llegendes i dites.

A Catalunya, actualment no existeix el mestre rural aïllat. És ben cert que hi ha escoles d'alta muntanya, o fins i tot de les planes, que geogràficament resten allunyades de ciutats i viles grans i pròsperes, però els pobles han canviat durant aquests anys de democràcia. La gent ha pogut millorar la seva qualitat de vida, gràcies, moltes vegades, a la millora també de la xarxa de comunicacions, del sanejament de carrers i clavegueres, de l'establiment i consolidació d'indústries i serveis, de l'actitud positiva d'organismes locals i comarcals, de la voluntarietat dels habitants dels pobles, etc. I, evidentment, tot això ha repercutit en el lloc de treball del mestre de poble: l'escola. Lògicament, si s'han arreglat carrers, clavegueres, camins veïnals, ponts, façanes de cases, etc., també s'han arreglat les infraestructures de moltes escoles, encara que resta molt per fer.

D'altra banda, l'estructuració, dels centres escolars en zones, com ja hem vist, ha facilitat que el mestre rural es relacioni amb els seu companys més propers i que mantingui contactes constants i periòdics per poder, no solament intercanviar idees i problemes, sinó també realitzar projectes en comú. Això no vol dir que aquest treball en grup entre els mestres rurals hagi sorgit com a conseqüència de la implantació de les ZER al nostre país. Més aviat al contrari. El treball en equip entre professionals de l'educació de diferents escoles, ja siguin cíclics o unitàries, es veu fent des de fa molt de temps. La realització de programacions conjuntes, l'intercanvi de materials i recursos, les sortides extraescolars entre escoles de diferents pobles i, fins i tots de municipis i de comarques, la inquietud per estar al dia en innovacions, per formar-se, etc., formen part del sentiment i de la forma d'actuar dels mestres rurals de Catalunya.

Tots aquests factors han contribuït al trencament del perfil del mestre de poble com un professional aïllat, diferent dels altres, tancat dins la seva classe amb els seus alumnes, sense relacionar-se amb l'entorn, amb les famílies, amb els companys... Però queda molt per fer. Una d'aquestes deficiències és la formació inicial que rep el mestre a les Escoles Universitàries de Formació del Professorat o a les Facultats d'Educació.

La formació inicial del mestre rural

El futur mestre que es forma a les Escoles Universitàries de Formació del Professorat o a les Facultats d'Educació no rep una formació inicial adequada que el prepari per al seu treball a les escoles rurals. El seu itinerari curricular recomanat el forma en els ensenyaments d'Educació Infantil, Educació Especial, Educació Física, Educació Musical, Llengües Estrangeres o

Educació Primària, encara que en aquesta última hi ha una prioritització de les matèries de caràcter generalista i un equilibri entre les de caràcter generalista i les específiques pròpies en els ensenyaments de Llengua Estrangera, Educació Física i Educació Musical. El mestre obté el seu títol en una especialitat concreta. I la necessitat real per a poder fer front a l'escola de poble tendeix a ser generalista més que no pas especialista.

A les assignatures troncal no se'n parla o se'n parla ben poc de l'escola rural, depèn de l'interès o dels coneixements dels professors sobre la temàtica. No hi ha optatives o de lliure elecció que puguin pal·liar aquesta mancança. I pel què fa al pràcticum, són també poques les escoles i facultats que ofereixin escoles rurals on els futurs mestres tinguin la possibilitat de fer-hi les pràctiques. Tot depèn del voluntarisme i interès dels professors cap aquesta temàtica. I és prou necessària la formació teòrica i pràctica, no solament per conèixer i saber com treballar en aquest tipus d'escoles sinó també per conèixer el context social, econòmic i cultural on es troben situats aquests centres.

Caldria, doncs, fer una proposta d'itineraris curriculars per als futurs mestres on hi trobéssim assignatures, ja sia optatives, ja sia de lliure elecció, que els formessin per a treballar en aquesta tipologia d'escoles. Temes com l'organització de les escoles rurals en zones escolars rurals, l'elaboració de projectes curriculars i projectes educatius comuns entre centres d'una mateixa ZER, la distribució de l'espai per al funcionament de diferents cicles en una mateixa aula, el tractament de diferents assignatures per a un mateix professor, etc., són aspectes que tot mestre hauria de conèixer, vagi o no vagi a treballar a una escola de poble, perquè, evidentment, també la forma d'actuar d'aquests centres es pot aplicar a l'escola ordinària. L'escola rural té molt per ensenyar a l'escola urbana.

Aquesta proposta d'assignatures dedicades a l'escola rural hauria de venir acompanyada d'un pràcticum que també contemplés la possibilitat de comprovar "in situ" les possibilitats i les limitacions que hi ha en aquestes escoles. Conviure dins del context social, econòmic i cultural del poble, col·laborar en la distribució de les tasques per a la millora dels aprenentatges dels alumnes, relacionar-se amb les famílies, atendre les necessitats de nens i nenes de diferents edats dins d'una mateixa aula, etc., són aspectes sobre els quals el futur mestre ha de reflexionar i s'ha d'iniciar directament des de la pràctica. La posta en comú de les vivències en grups de treball o seminaris complementarien aquests aprenentatges.

Així doncs, la sensibilització i la familiarització són dos dels aspectes bàsics en la formació teoricopràctica del futur mestre. Actualment, com ja venim reiterant, hi ha molts pocs alumnes en formació que coneixin l'escola rural. Solament aquells que han viscut o viuen en un poble i que han anat a l'escola rural poden comprendre-la. La resta d'alumnes no coneixen la seva existència. I això és prou preocupant si tenim en compte que hi ha grans possibilitats que la seva primera feina com a mestres sigui en un poble. I aquí entrem en un tema força delicat però que considero que hem de fer-hi també una breu reflexió.

Conseqüències del desconeixement de l'escola rural per part dels futurs mestres

Aquest desconeixement de l'escola rural, especialment en els mestres novells, porta conseqüències en certa manera preocupants. Quan un d'aquests mestres arriba al centre, les opcions que pot prendre enfront d'aquesta nova situació són variades: o bé intenta superar la realitat i comença a treballar amb tots els problemes que això suposa, o bé considera que no està format per a exercir en aquesta tipologia d'escola i demana el trasllat.

En el primer cas, el mestre, juntament amb els alumnes, les famílies i els companys tiraran endavant un nou període escolar, no sense complicacions, és lògic, però els nens tindran un mestre i això donarà seguretat als mateixos alumnes, a les famílies, al poble i a l'escola.

El segon dels casos és més complex. En la situació descrita anteriorment, pot ser que els passin diversos mestres al llarg d'un curs i cap d'ells s'hi quedi. És evident que això repercuteix directament en la formació dels alumnes. Es dona una desconexió en els seus aprenentatges i en la seva formació. A més a més, contínuament s'han d'anar adaptant a les formes de fer i de pensar dels diferents mestres que van passant per l'escola. Les famílies davant aquesta situació opten per treure els nens de l'escola de poble i portar-los a d'altres més properes o, fins i tot, allunyades i privades, però que els poden garantir una formació integral i contínua per als seus fills.

En molts casos, l'escola s'acaba tancant, i això no solament és un agreujament a nivell educatiu sinó també a nivell social i cultural. El poble es queda sense nens, ja no hi ha tant de temps per a jugar al carrer, ni per conviure amb els altres membres més antics de la unitat familiar, ni per fer colla, i s'aprenen precoçment altres formes de convivència, de relació, etc. Com diu Frabboni (1992), l'ambient ja no es presenta com un prisma didàctic de tres cares, és a dir, ni com a branca de coneixements, ni com a oficina de mètode i ni com a taller de fantasia.

El desenvolupament professional del mestre rural

La necessitat de continuar formant-se com a professionals és una obligació i un deure que tenen tots els mestres. El desenvolupament continuat del coneixement professional i científic, l'avanç imparabile de la convivència entre cultures diferents a la nostra societat, la influència poderosa dels mitjans de comunicació, l'acceleració de les estructures materials, institucionals, etc., fan que el mestre hagi de ser capaç de respondre a aquesta diversitat de factors de forma més o menys eficaç i significativa i adequar-los al context de l'escola.

Cal, doncs, millorar de forma sistemàtica la pràctica educativa, la vida professional i, evidentment els coneixements. I per això, és necessari buscar eines a través de les quals es puguin establir vincles entre la pràctica quotidiana de les escoles i la introducció d'innovacions, millores i canvis educatius. Però això no és fàcil. La formació permanent com a eina per poder portar a terme aquestes interaccions es troba força allunyada de la realitat educativa rural. I ens sorgeixen molts interrogants.

¿Pot el mestre rural posar en pràctica els coneixements adquirits en les diferents modalitats ofertes dins els plans de formació permanent si la majoria d'ells són descontextualitzats i incoherents amb la seva realitat més directa? Com pot el mestre ampliar la seva experiència personal i professional si no pot desenvolupar les competències reflexives proposades en les activitats de formació permanent? Com pot millorar la seva vida professional si no disposa dels elements adequats per adaptar els coneixements, valors, i normes al seu propi context escolar?

De fet, com ja hem dit, els plans de formació permanent no ofereixen activitats que es trobin directament relacionades amb la realitat educativa de l'escola rural. Són ben poques les modalitats de formació dirigides als mestres rurals. Si bé no hi ha cap dubte que les activitats que es proposen, especialment en els cursos, poden ser adaptades i, com a conseqüència, poden millorar la pràctica educativa del mestre, també és cert que per poder portar a terme de forma significativa els aprenentatges adquirits és necessari un procés de comprovació i reflexió directa, que pel fet d'haver d'estar contínuament adaptant i estructurant les propostes suposa vertaders problemes de funcionalitat per als mestres rurals.

Aquí rau la importància d'oferir activitats que si bé conservin el seu caràcter de curs, també permetin l'intercanvi d'experiències, les immersions pràctiques, l'orientació "in situ", etc. És a dir, modalitats que vagin més enllà de l'exposició teòrica i es fonamentin en dinàmiques d'actuació i reflexió conjunta. Seminaris, grups de treball, assessoraments directes als centres, exposicions de materials curriculars, de novetats metodològiques, visites a d'altres escoles, etc., són modalitats que poden ajudar el mestre rural a millorar la seva pràctica; i també poden potenciar la recerca que repercuteixi directament en aquesta pràctica.

D'altra banda, es fa necessari assenyalar la importància que té l'horari i la ubicació de les activitats de formació permanent. Com hem vist, algunes d'elles es porten a terme directament al centre, però d'altres cal que estiguin ubicades en un lloc de fàcil accés i amb unes certes garanties de comoditat a nivell funcional. El Centre de recursos pedagògics és un bon lloc, no hi ha cap dubte. Però, lligat a la ubicació s'hi troba l'horari. Modalitats ofertes al migdia o a les sis de la tarda poden suposar que el mestre hagi de fer vertaders esforços per poder-hi arribar a temps perquè no oblidem que es pot trobar bastant allunyat del CRP i no se li permet cap flexibilitat en el seu horari laboral. Seria bo reflexionar sobre la necessitat que les activitats de formació permanent ofertes a aquests professionals fossin dins el seu horari lectiu i garantir la igualtat d'oportunitats per a tots.

L'optimisme: clau que obre les portes de totes les escoles rurals

No voldríem tancar aquesta ponència sense donar-hi una nota d'optimisme. Com ja s'ha anat entreveient al llarg dels discursos dels meus companys i del meu propi, l'escola rural ha passat d'una fase depressiva, d'oblit i abandonament a una fase de transformació i millora. A Catalunya, ja no és la Ventafocs del sistema educatiu. Però això no vol dir que no hi hagi problemes i mancances, que cal solucionar de la forma més immediata possible.

Si més no, l'educació, sigui en el context que sigui, es troba plena de dificultats, i potser hi ha estat sempre. Però val a dir que les bones intencions i el treball constant han fet que, d'una

banda es desperti l'interès cap a l'escola de poble i, d'una altra banda, hi hagi una sensibilització adequada pel que realment es mereixen els mestres, els alumnes, el pares i mares i els pobles de Catalunya. Encara queda molt per fer, i el més important és continuar treballant perquè la nostra escola no es desvalori i menyspreï, però em sentiria complaguda si d'aquesta trobada en sortís el compromís de seguir treballant fermament per millorar la qualitat de l'educació en el nostre àmbit rural.

I voldria acabar citant l'Artur Martorell quan ens diu que "(...) fem que l'escola sigui ella mateixa una vida. És a dir, que tingui un cor i que bategui, que s'emocioni, que s'entristeixi, que s'alegri, (...) que sigui presidida per un ideal, noble, elevat, ideal que compartirà el noi i que farà que dins l'escola hi trobi un escalf, un amor, elements indispensables per a una educació completa ". (*Artur Martorell, l'home*, a Defis, O., 1995, p.117). Seria bo que reflexionéssim sobre aquesta premissa.

Bibliografia citada

DEFIS PEIX, O. *Artur Martorell, l'home*. Societat Catalana de Pedagogia, Institut d'Estudis Catalans/Publicacions de l'Abadia de Montserrat. Barcelona, 1995.

Taula 1: El currículum a l'escola rural. Organització i desenvolupament

Com es tradueix el nou ordenament curricular que emana de la LOGSE a les aules multinivell de l'escola rural? Com es desenvolupen les concrecions finals del currículum, és a dir, el projecte curricular i les programacions d'aula, a l'escola rural?

Aquestes i altres interessants qüestions foren tractades i debatudes a la taula 1, amb la presència d'unes 50 persones. Actuà com a moderador el senyor Pere Darder i Vidal, membre del Consell Escolar de Catalunya, i com a secretari, el senyor Manuel Fernández i Pérez.

A continuació, presentem el contingut dels textos elaborats per diversos sectors del Consell Escolar de Catalunya i les ponències presentades pels experts.

Aportació dels representants dels consells escolars territorials al Consell Escolar de Catalunya

Antecedents

Una característica diferencial de l'organització de les activitats d'aula de les escoles rurals ha estat, des de sempre, l'establiment de grups heterogenis quant a l'edat. Aquest fet ha comportat una dinàmica de treball ben peculiar, de la qual cal remarcar la riquesa que suposa el fet que uns nens veuen què i com treballen els d'altres cursos; l'aprenentatge per imitació és una modalitat de prou interès. El fet que un noi o una noia ajudi un company d'un curs abans a superar una dificultat concreta en l'aprenentatge, ben segur que s'ha de considerar positiu; entre altres raons pel reforçament que comporta al propi aprenentatge del qui ajuda.

Aquest tipus d'agrupament d'alumnes ha estat i és, d'altra banda, un condicionant a l'hora d'organitzar les activitats d'aula, tasca en la qual els mestres han hagut de crear recursos imaginatius. Ens poden cridar l'atenció, en aquesta línia, les propostes, ben antigues algunes d'elles, d'intercanvi d'alumnes o de mestres entre escoles, a fi d'aconseguir ja sigui una major homogeneïtat de grups, ja sigui un trencament de l'aïllament o un més gran nivell d'especialització de les classes.

Situació actual

La disminució, moltes vegades espectacular, de la ràtio alumnes/mestre que hem viscut aquests últims anys, fins i tot més acusada a les escoles rurals que a les completes, ha possibilitat noves organitzacions d'aula i, per tant, ha obert noves possibilitats de tractament del currículum. La tendència a donar atenció de les àrees més específiques mitjançant mestres especialistes ve a donar una via ordinària a part d'aquelles solucions imaginatives que sortien de l'escola rural fa una dècada.

Possibilitats de futur

La situació més desitjable per a l'escola rural deu estar en l'equilibri de les circumstàncies que ha anat vivint. La dotació del servei de mestres especialistes a les escoles, i la conseqüent disminució de les ràtios, han de servir per acostar les oportunitats dels nens d'escoles rurals a les dels nens d'escoles urbanes. És important, però, que s'aprofiti, d'altra banda, la riquesa que el medi rural —natural, social i escolar— pot donar a un currículum obert com el que avui per avui es planteja.

Aportació dels representants de les universitats al Consell Escolar de Catalunya

No hi ha cap mena de dubte que existeix una relació íntima entre la societat, el currículum i el paper que l'escola té en el desplegament d'aquest currículum. Aquesta interacció sempre ha estat preocupant per a l'escola rural, ja que s'ha vist obligada a desenvolupar un currículum que en cap moment s'adequava a les seves veritables necessitats i interessos, ans al contrari, produïa un desajust entre allò que s'ensenyava als alumnes i les alumnes i allò que realment demanava el context social i cultural més proper.

El context social i cultural més proper es refereix al coneixement i valoració del propi entorn abans que el d'altres, especialment el seu tractament a nivell escolar, perquè sovint es valora més allò que ve de fora que allò que es té a dins, menyspreant les pròpies formes de vida i afavorint que els nens vegin la ciutat com un lloc ideal per a viure i com un objectiu de cara al seu futur.

Al currículum, la presència del coneixement del món rural es troba bàsicament a les àrees de Ciències Socials i Naturals. Ara bé, el que és rellevant és que, en ser un currículum obert i flexible, fa possible que serveixi a tothom, independentment del context on s'hagi d'aplicar. L'esforç gran a nivell curricular és en els projectes curriculars de zona o d'escola. Cada zona escolar rural té o està elaborant el seu propi projecte curricular i el seu propi projecte educatiu.

En el projecte curricular de cada escola, s'han de consolidar aspectes socioculturals propis del poble per damunt dels de la zona. Per exemple, si al poble se celebra la festa major petita o la d'un sant concret, però a nivell de zona això no es té en compte, cal prioritzar la primera enfront de la segona.

Cada ZER té elaborat el seu propi projecte curricular, o es troba en fase d'elaboració. És una presa de decisions entre els professors de cadascuna de les escoles que conformen la ZER. No sempre coincideixen especialistes de les àrees, o fins i tot dels cicles, per a la seva elaboració, ja que no podem pas oblidar que, generalment, els mestres de les escoles unitàries o de les cícliques, solen ser generalistes.

Tanmateix, no es considera prou necessària l'elaboració del projecte curricular de la pròpia escola, perquè, sovint, vol dir doblar esforços, que moltes vegades queden immersos en el projecte curricular de zona. En tot cas, cada mestre, a la seva escola i amb els seus alumnes,

consolidarà els aspectes socioculturals que considera més importants i que els diferencien dels altres contextos de la zona (o del sector).

Quant a la programació d'aula, es parteix del projecte educatiu i el projecte curricular de zona i, si es dóna el cas, de l'escola. D'aquesta manera, el tipus de programació que s'aconsella, i que és utilitzat a l'escola rural, és la programació cíclica ja que el model d'organització de l'aula és el cicle. El cicle és una unitat temporal que respecta els ritmes d'aprenentatge dels alumnes.

El principal problema que es troba a l'hora d'elaborar les unitats de programació és el seu caràcter globalitzador i integrador de les diferents àrees d'aprenentatge. Recordem que una de les maneres més idònies de treballar a l'aula és que tots els cicles estiguin treballant la mateixa àrea. En cas contrari, augmenta la dificultat del mestre per poder portar a terme un aprenentatge que sigui significatiu i que no caigui en un pur aprenentatge mecànic o memorístic. Així doncs, a l'hora de planificar el treball, s'intenta globalitzar al màxim els continguts curriculars. És a dir, si els alumnes de segon cicle de primària estan treballant Matemàtiques, convé que els del primer cicle també es trobin analitzant aquesta àrea.

Per la seva part, el tractament explícit, intencional i planificat dels elements que conformen les unitats de programació, referits a la relació interpersonal i a la inserció social, poden anar més enllà del treball d'actituds, valors i normes. En aquest sentit, cal treballar positivament l'autoconcepte negatiu que molts alumnes tenen del medi rural i del seu lloc d'origen, tal com ens reflecteix el fet que molts d'ells intenten, tan aviat com els és possible, abandonar el poble. Val a dir que a Catalunya (excepte a les comarques de l'interior) aquest procés no és tan pronunciat.

D'altra banda, en aquest tipus de currículum, l'avaluació pren un significat totalment diferent del que s'havia tingut fins ara. Encara que a l'aula rural cada mestre coneix sobradament cadascun dels seus alumnes (aprenentatges assolits, causes que els obstaculitzen, etc.) l'avaluació facilita el nivell d'adequació de les decisions referides al propi procés d'ensenyament i el grau d'intervenció educativa necessària.

La programació d'aula es converteix primer en un instrument d'atenció a la diversitat a nivell de cicles, i després passa a una atenció totalment individualitzada, on cada nen té allò que en podríem dir la seva pròpia adaptació curricular.

Com ja s'ha dit, a nivell de programació és més fàcil que tots els alumnes es trobin treballant la mateixa disciplina per no estar contínuament tractant temes dispersos que, sobretot per al mestre novell, comporten grans esforços intel·lectuals. Si es volen treballar varies disciplines alhora, solament cal enfocar la programació des d'altres metodologies no globalitzadores, sinó més indisciplinàries, o fins i tot disciplinàries.

A Catalunya no sovinteja tant el fet d'abandonar el poble si hi ha escola, especialment perquè hi ha hagut una millora considerable de la xarxa de comunicacions, de les infraestructures, etc. De tota manera, hi ha comarques de l'interior on el grau de despoblament és elevat, o que esdevenen comarques altament envellides.

Altres consideracions o propostes són:

- Treballar a partir del currículum existent per aprofundir en un disseny curricular genèric, específic de la tipologia rural.
- Desenvolupar un treball curricular per adaptar el contingut curricular de les escoles rurals amb les expectatives de la zona o sector on estan ubicades.
- Elaborar i/o subministrar materials curriculars que s'adaptin a les característiques metodològiques i didàctiques de l'escola rural, elaborats a partir d'unitats sectorials més o menys homogènies. Efectivament, els materials curriculars no estan adaptats a l'escola rural, especialment el llibre de text, que moltes vegades es converteix en la programació d'aula. El plantejament metodològic dels llibres de text està dissenyat per a escoles distribuïdes per cursos, amb tractaments específics per a les diferents àrees, no pas des d'un esforç més globalitzador que afavoreixi els treballs intercicles. S'hauria de potenciar i articular el treball d'elaboració curricular i de materials que laboriosament i pel seu compte fan grups de mestres.
- Aprofundir en com les condicions de les aules de l'escola rural poden potenciar la formació de valors de convivència i la relació entre nois i noies de diferents edats.

Ponència sobre “El Secretariat d'Escola Rural de Catalunya”, presentada per la senyora Montserrat Castanys i Jarque, del Secretariat d'Escola Rural

Antecedents

El Secretariat d'Escola Rural de Catalunya va néixer a principis dels vuitanta per fer front a l'aïllament generalitzat d'aquest àmbit, que feia que els moviments de renovació pedagògica que participaven amb força en altres camps educatius, encara no fossin presents al món de l'escola rural.

Quan semblava que les concentracions escolars havien d'acabar totalment amb els centres més petits, la necessitat de trobar un marc comunicatiu pels mestres era cada vegada més evident. Llavors es van iniciar els primers contactes i les primeres convocatòries de jornades.

Coincidint en el temps, l'Administració educativa —ja catalana— va trencar la inèrcia de tancar escoles rurals; les mantingué i, fins i tot, en reobrí.

Fruit de la necessitat dels mestres de disposar d'un instrument que facilités l'intercanvi d'opinions i aplegués esforços per a plantejar solucions a nivell pedagògic i organitzatiu, es va constituir el Secretariat, a Manresa, l'any 1985, dins l'àmbit dels moviments de renovació pedagògica (MRP).

Com a primera fita, es va proposar un nou model organitzatiu dissenyat a mida dels centres petits: la Zona Escolar Rural (ZER), que, després d'un llarg període de treball conjunt, el Departament d'Ensenyament va fer seu i va adoptar les mesures per a portar-lo a la pràctica.

Estructura i línies de treball del Secretariat

El Secretariat s'ha anat orientant en funció de les necessitats plantejades a cada moment. Els equips de treball o comissions es reuneixen periòdicament per a tractar els diferents temes, directament relacionats amb el treball professional dels mestres: la proposta de zona rural, les necessitats específiques dels centres, les diferents metodologies didàctiques, els recursos organitzatius a l'aula multinivell, etc.

Progressivament, el Secretariat ha esdevingut un dels col·lectius més actius en l'àmbit dels moviments de renovació pedagògica del nostre país.

En l'actualitat, les sessions periòdiques de treball es realitzen a Avinyonet, a l'Alt Penedès, i se centren en els temes següents: l'aplicació del Mapa Escolar, la preparació d'una assignatura sobre l'escola rural a la universitat, l'estudi per a proposar el model de documentació específica d'un centre rural, la coordinació d'activitats telemàtiques i l'organització de les properes Jornades d'Escola Rural.

Cal esmentar també la participació del Secretariat en altres àmbits de treball extern, com són la Mesa Específica d'Escola Rural, dins la Confederació de Moviments de Renovació Pedagògica; el treball preparatori per a crear l'Associació pel Desenvolupament de l'Escola Rural a Europa (ADEPE) i la col·laboració en el proper monogràfic sobre escola rural de la revista *Cuadernos de Pedagogía*, previst per l'abril de 1996.

Dimensió de futur

En un moment en què es planteja la redefinició dels moviments de renovació, nosaltres ens reafirmem en la necessitat de continuar existint com a marc de debat i d'investigació pedagògica. Creiem en la nostra aportació, colze a colze amb els sindicats, els pares i els ajuntaments, per anar caminant vers una escola de qualitat i adaptada a les necessitats de cada indret del país.

L'Administració educativa hauria de continuar valorant el paper que representa el Secretariat. El conjunt d'esforços fets pels mestres —molt més enllà de les obligacions estrictes— va ajudar a bastir molt projectes fonamentals per a l'escola, la rural en el nostre cas. El Departament d'Ensenyament va acollir aquests projectes i en va possibilitar la seva aplicació.

Ens agradaria poder afirmar que actualment encara se segueix la mateixa línia, però pensem que s'ha obert un període en el qual l'esforç del Secretariat no troba una resposta adequada en fets —i no només en paraules— per part de l'Administració. Ho podem comprovar si revisem el ventall de temes que actualment ens preocupen:

- un mapa escolar on no hi figuren les ZER;
- dotacions materials, econòmiques i de personal a la baixa;
- manteniment, encara, de certs edificis escolars en pèssimes condicions;

- molts problemes organitzatius motivats per la manca d'una regulació definitiva de les ZER com, per exemple, la dificultat de flexibilitzar horaris i adequar-los a les necessitats del treball en equip.

Durant els setanta, la concentració escolar va fer desaparèixer moltes escoles, fet que va col·laborar a fer desaparèixer molts pobles. Una mala política d'aplicació de l'actual reforma pot provocar el mateix amb les ZER. Al Secretariat, juntament amb els moviments de renovació, sabem solucions. Només cal que hi hagi canals de comunicació (a l'època dels WEB) per poder establir un marc multisectorial on proposar-les.

Mentre hi hagi escoles rurals, encara que siguin per tancar, segur que hi haurà un moviment que s'organitzarà per fer-se sentir.

Ponència “Breu reflexió sobre la implantació de l'Ensenyament Secundari Obligatori al món rural”, presentada pel senyor Xavier Gimeno i Grasa, professor d'ensenyament secundari

Motivació

Abans de començar a entrar en matèria, voldria dedicar unes paraules a l'origen de la meua intervenció. Tot plegat, encara que pugui semblar retòric, m'ajudarà a centrar el tema de què vull parlar. He de confessar que quan vaig acceptar d'intervenir en aquesta jornada i amb un tema com el de la secundària a l'entorn rural, o, si es vol, la implantació dels instituts de secundària a l'entorn rural, no vaig acabar de ser conscient del terreny en què em posava. I això, no perquè no tingui alguna experiència i pugui, per tant, enllaçar alguna idea amb un mínim de coherència, sinó perquè espera comptar amb un cert treball de base, en forma de bibliografia, posem per cas, a partir del qual iniciar un camí que et pugui portar a fer propostes concretes. Quina no ha estat la sorpresa en comprovar que el punt de partida és pràcticament zero! És per aquest motiu que he començat fent referència a aquell moment en què, incaut, vaig acceptar de treballar sobre aquest tema, i no sense un cert neguit, per poder arribar a temps. Vagi per endavant, doncs, aquesta no sé si excusa, justificació o alguna cosa que deu semblar-s'hi prou.

Comentant, doncs, aquest petit però transcendental detall amb els organitzadors, vàrem coincidir que aquest podia ser ja un motiu de discussió, un punt de partença; és a dir: com és que en el moment en què es comença a generalitzar la implantació de la secundària obligatòria per tot el territori de Catalunya, no hi hagut, no s'ha produït, alguna mena de reflexió sobre aquesta en l'àmbit rural? Reconec que, d'existir, la desconec. I la veritat és que algú amb responsabilitats hi deu haver reflexionat, ja que, quan es decideix d'implantar un nou institut de secundària en un poble de 1.000 habitants en una comarca com el Priorat, posem per cas, no sols s'hi deu haver pensat, sinó que es deu poder disposar d'una mena de manual amb les instruccions necessàries per saber com s'ha de fer. Com vinc dient, la meua capacitat indagatòria ha estat francament deficient: desconec si un document d'aquestes característiques existeix o no. Una altra qüestió és si ha d'existir o no. Però aquí ja no hi ha interpretacions possibles. En un temps en què, aparentment, l'Administració educativa no deixa res a la improvisació, pensar que aquests nous

instituts d'implantació rural estan sotmesos a les mateixes lleis que han ordenat la implantació de tants altres instituts, és a dir, deixats de la mà de Déu, és senzillament trist.

En tot cas, aquesta absència ja és un punt de partença. Una primera resposta resulta òbvia: la urgència no és el millor context per a la reflexió, i actualment estem vivint, des d'un punt de vista educatiu, en un context d'urgència. Dos poden ser els eixos que el defineixen, aquest context. Per una banda, el desplegament de la LOGSE: l'escolarització obligatòria fins als setze anys, la Reforma educativa i un calendari d'implantació que potser hagi tingut en compte només criteris d'ordre polític. Per altra banda, la dinàmica municipal de qualsevol poble del nostre país que es mou per una necessitat de realitzacions concretes i ràpides, algunes vegades una mica irreflexivament. Vull dir que en els programes de molts dels nostres alcaldes l'assoliment de l'institut anava parell a l'assoliment del poliesportiu, i ja sabem com poden arribar a ser d'encisadores moltes de les nostres primeres autoritats locals! D'entrada, per tant, un altre detall important: la política ha marcat un ritme diabòlic al món de l'ensenyament i ha provocat un desfasament entre els dos àmbits; la política i l'educació corren, no sols a ritmes diferents, sinó que, a causa d'aquesta urgència, i per primera vegada d'ençà de fa anys, l'educació va a remolc de la política. Dit sigui de pas, i com diuen els pagesos, la urgència no és bona consellera. Més endavant haurem de reprendre el camí de la política.

Breu repàs a la història dels instituts d'ensenyament secundari

Si donem una ullada a la història dels Instituts d'Ensenyament Secundari, crec que podem arribar a alguna conclusió important sobre la seva naturalesa, que ens pot ajudar a orientar el nostre propòsit d'avui. D'ençà del naixement oficial, emparat per l'anomenada Llei Moyano de l'any 1857, el desplegament dels instituts ha anat paral·lel a la consolidació de l'estat liberal al llarg del darrer terç del segle passat i bona part de l'actual. En aquest sentit, el model administratiu educatiu segueix amb una gran fidelitat el model administratiu general basat en la província. La principal conseqüència d'aquesta estructura és que només les capitals de província, i algunes justificades excepcions, podien tenir el privilegi de gaudir d'un institut. No ens ha de passar per alt que aquest model respon a una filosofia que descansa en dos principis inviolables per a l'estat liberal: el centralisme i l'homogeneïtzació. En un moment en què l'ensenyament secundari es concep únicament com a preparació per a l'accés a l'ensenyament universitari, no ens ha d'estranyar que l'Estat vulgui controlar al màxim aquest important nus de la xarxa administrativa. Penso que es pot afirmar que aquesta situació es va perllongar, si deixem de banda el parèntesi de la Generalitat republicana, ben bé durant un centenar llarg d'anys, és a dir, aproximadament fins a la dècada dels seixanta de la nostra centúria. En aquest llarg període trobem Instituts d'Ensenyament Secundari a Barcelona, Tarragona, Reus, Lleida, Girona i Figueres.

Des del punt de vista històric, resulta difícil no cedir a la conclusió següent: la implantació dels instituts segueix molt de prop els canvis socials que va implicar la nostra peculiar revolució industrial, és a dir, segueix i es deu a un model bàsicament urbà.

He situat el límit d'aquesta primera fase de desplegament als anys seixanta. No és ara el moment d'entrar en qüestions de detall. El que sí ens cal és veure que a partir d'aquests anys un

bon grapat de poblacions, que avui coneixem com a caps de comarca, assoleixen també el preuat objectiu d'ascendir administrativament amb la inauguració d'un Institut de Batxillerat o de Formació Professional. Si bé és un moment important, en el sentit que a partir d'aquests anys els instituts comencen a perdre aquell component centralitzador i homogeneïtzador que havia caracteritzat la seva creació, cal veure que no traeix en cap moment la seva naturalesa urbana: el desplegament d'aquests nous instituts depèn, en darrer terme, de l'augment demogràfic en una determinada població. De no haver-se implantat la Llei General d'Educació de l'any 1970, el desplegament d'instituts pel territori hagués estat major que el que en realitat s'ha produït en els darrers anys. En tot cas, cal destacar dues característiques d'aquest segon període. En primer lloc el seguiment del model d'institut ja existent, això és, un model urbà; en segon lloc, l'aparició, en els últims anys, d'una altra novetat que augura una nova inflexió: la inauguració d'instituts en poblacions ja marcadament rurals. Aquest darrer aspecte ens obriria una tercera fase, definida en l'actual Mapa Escolar de Catalunya, que planifica un important augment d'Instituts d'Ensenyament Secundari al llarg de la geografia catalana, ja sigui incrementant-ne el nombre en aquelles poblacions que ja en tenien o inaugurant-ne de nous en localitats que potser ni s'ho havien plantejat d'arribar-ne a tenir mai.

Sens dubte aquest darrer aspecte és el que obre més interrogants en un futur pròxim. Com hem vist, els instituts, ja sigui per raons d'origen, d'implantació o d'evolució, tenen una naturalesa urbana, és a dir, responen a un model social urbà. Deixant de banda que molt poques vegades, o gairebé mai, no ens hem plantejat mai sobre l'èxit o el fracàs d'un determinat equipament educatiu, el seu rendiment, el servei que ofereix, etc., segurament pot haver arribat el moment de plantejar-se de quina manera integrarà el món rural en la seva estructura aquest element urbà. El fet en si no suposa cap novetat. En l'actualitat són molts els exemples d'integració d'elements urbans en l'estructura rural: mitjans de comunicació de masses, sistemes de producció, valors de mercat, etc. Això no impedeix que puguem analitzar algunes de les conseqüències previsibles que aquest fet tindrà. N'esmentaré algunes, sense intenció d'emetre cap judici de valor: tancament d'escoles de primària, desplaçaments d'alumnes entre poblacions més o menys veïnes, possible embranzida cultural de les poblacions que passin a ostentar institut, emigració dels alumnes avantatjats, increment dels actuals factors de la crisi rural present, etc. El meu interès, ara com ara, consisteix a analitzar el resultat que poden donar aquests nous instituts si seguim l'únic model fins ara conegut, el model urbà.

Naturalesa dels instituts d'ensenyament secundari (IES)

Al marge de les dues característiques esmentades anteriorment —homogeneïtzació i centralització—, els instituts, pel fet d'haver-se desenvolupat en un medi urbà, han incorporat a la seva estructura educativa algunes característiques pròpies del medi. Un estudi detallat al respecte segurament en podria revelar moltes més de les que jo ara esmentaré. D'acord amb els interessos d'aquesta col·laboració n'esmentaré només alguns.

Impermeabilitat

La Secundària ha estat, podríem dir que des de sempre, una institució que ha ignorat l'entorn en què ha viscut. És una qüestió sabuda, tot i que no m'atreveria a afirmar que almenys també ha

estat teòricament resolta. Davant l'altar dels coneixements, i més modernament de la tecnologia, els ensenyants només hem sabut exercir de privilegiats sacerdots del ritual de la transmissió dels mateixos. El món, la vida, si mai han existit, ho han estat com a exemples de l'estultícia que s'encaparrava a no seguir les lleis i les normes que explicàvem. També sabem que el nou ordenament educatiu obliga a posar en estret contacte l'entorn i la institució educativa. Aquest requisit, que en algun lloc semblarà una nota curiosa o exòtica, en el cas dels instituts que s'han d'obrir en un entorn rural s'ha de respectar escrupolosament. L'institut no pot ser un element desarrelat del seu medi. I cal que no oblidem que alguna de les dinàmiques inercials que mouen el món de l'ensenyament secundari no ajuden a respectar el que crec que hauria de ser el primer punt innegociable del manual d'obertura de centres en el medi rural a què abans al·ludia. Em refereixo a elements com l'adscripció de professorat, l'organització dels equips directius, les relacions institucionals. Una pregunta il·lustrativa: podrà el medi rural fornir el professorat dels seus instituts? La resposta sembla òbvia. Aleshores, sota quins criteris s'hauria d'adscriure el professorat a aquests centres? La dinàmica és diabòlica i difícilment aconseguirà d'arrelar l'institut en el poble.

Anonimat

Segurament la paraula semblarà excessiva. Em vull referir a l'anonimat urbà, aquesta característica tan definitòria del medi i que ha passat a definir algunes de les relacions que es donen als instituts. Avui, podem afirmar que el contacte entre professor i alumne o entre professor i pares és un contacte puntual, professional i instantani; no hi ha temps per a res més. És en aquest sentit que crec que l'anonimat urbà ha presidit les relacions a l'ensenyament secundari, segurament des de sempre. I compte, perquè amb això no vull pas dir que les relacions en un institut de Barcelona s'hagin de donar d'una altra manera més, diguem-ne, personalitzada. El mitjà no dona per més perquè ningú no en veu la necessitat. Ara bé, una altra qüestió serà que aquests instituts de nova implantació en el medi rural, per exemple, l'institut que s'ha d'implantar a Cornudella de Montsant, puguin definir el seu marc de relacions d'acord amb l'anonimat subjacent a l'estructura educativa de l'ensenyament secundari. I la realitat és que costa d'imaginar, més enllà no ja d'honroses sinó de sacrificades excepcions, un professor que pugui esmerçar temps per conèixer el poble i la seva gent, per deixar-se conèixer a la vegada, i no fugir a la primera de canvi. En aquesta línia ens tornem a trobar en una cruïlla semblant a la que ens trobàvem anteriorment: l'assignació del professorat en aquests centres no s'hauria de deixar a l'inextricable arbitri d'un concurs de trasllats.

Podríem seguir donant característiques dels instituts i seguiríem veient com el model contradiu el medi al qual s'ha d'adreçar: la limitació dels recursos que tenen els instituts petits, la mobilitat del professorat, la contradicció insuperable de formar ciutadans que marxaran del poble a causa d'aquesta formació, etc. Però mirem de no fer-nos pesats. En tot cas, la conclusió és clara: ja que hem decidit d'implantar instituts en el medi rural, cal que ho fem aplicant uns paràmetres totalment diferents als que s'han seguit en la implantació dels instituts en els medis urbans i semiurbans. Perquè ens fem una idea aproximada del producte que podem generar, només cal que pensem en les urbanitzacions que cruelment envaeixen moltes de les nostres muntanyes. La incògnita la tenim al davant: volem que aquests instituts siguin les urbanitzacions de

l'ensenyament? El dramàtic del cas és que per a construir un nou model caldrà buscar una voluntat diferent de la noucentista voluntat d'urbanitzar el medi rural.

Algunes orientacions

Just en el moment en què s'ha assumit que la crisi de l'actual sistema educatiu ha estat producte, en bona part, de la poca renovació interna, de la poca o nul·la adaptació als processos de canvi social que s'han produït i de la falta de visió per analitzar els processos de desenvolupament d'una societat en transformació, bo serà que aprenguem la lliçó i no caiguem en els mateixos errors des de la base mateixa de la planificació. La veritat és que a l'hora de buscar orientacions tampoc no cal que siguem brillants, originals ni res que s'hi pugui semblar. D'entre el material ja publicat, i fa uns quants anys, per cert, podem repassar les recomanacions que fa la UNESCO al respecte. Algú objectarà que estan pensades bàsicament per a països en vies de desenvolupament. Llegides, però, amb una mica d'interès veurem que no estan tan desenfocades com podria en principi semblar.

Les bases de treball anirien en la línia de la renovació de l'escola rural postulada per aquest organisme, i que podem sintetitzar en aquests quatre objectius:

1. Arrelament al medi.
2. Sistema educatiu global.
3. Desenvolupament de les capacitats creatives de l'individu.
4. Igualtat d'oportunitats.

I a continuació s'estableixen una sèrie de condicions per tal de garantir aquests objectius:

- Educació no alienant, lligada a la vida, integrada en la comunitat i en l'entorn rural i orientada segons les seves necessitats.
- Educació no segregadora, que garanteixi efectivament la igualtat d'oportunitats.
- Educació en què el rol del professional tingui importància i relleu social per la seva preparació professional.
- Educació en consonància amb l'ús dels mitjans audiovisuals com a canal d'informació i de difusió ràpida en el camp de l'educació i de la cultura.
- Educació on tingui cabuda un ensenyament general i una formació orientada al futur i a l'acció, mitjançant l'esperit científic necessari, per a la transformació i l'evolució socials, vigilant de no mitificar la ciència o la tecnologia.
- Educació basada en una planificació integrada que conjugui els objectius de productivitat i creixement econòmic amb els de democratització i promoció sense desigualtats.

L'ensenyament secundari i el món rural

Així, doncs, d'acord amb les conclusions que hem anat veient fins al moment, i que podríem resumir de la següent manera:

- No existeix una reflexió teòrica sobre la secundària en el món rural.
- Els Instituts d'Ensenyament Secundari responen a una estructura educativa que descansa en un model fonamentalment urbà.
- Algunes característiques dels actuals instituts —impermeabilitat i relacions anònimes— fan que l'institut pugui no ser la millor eina educativa d'actuació en el món rural.

En tot cas, i donat que particularment em resisteixo a proclamar d'una forma definitiva aquesta obsolescència dels instituts, caldria construir un model diferent d'institut que pugui ser realment efectiu en l'àmbit rural. I és en aquest punt on crec que apareix una contradicció difícil de reduir: efectivament, concloem que els actuals instituts no ens serviran. Ara bé, l'estructura de l'ensenyament secundari descansa bàsicament sobre aquesta estructura educativa, l'institut. Ho podem formular d'una altra manera: es pot vehicular un ensenyament secundari des d'una estructura diferent de la que ofereixen els instituts? Em permetreu que donades les limitacions expressades anteriorment m'aturi aquí. Sóc conscient que per a molts de vosaltres aquesta és la pregunta que una intervenció com aquesta havia de respondre. Personalment, però, ara com ara no em veig amb cor de respondre-la. Com veieu, m'he limitat a fer un esbrossament dels problemes que ens podem trobar si reproduïm models automàticament sense cap reflexió prèvia. Pensem, d'altra banda, que la contradicció anterior pot descansar en un altra de més profunda i perillosa: l'ensenyament secundari, ha estat pensat només per donar sortida a les demandes de la societat urbana? ¿Té sentit, socialment, és a dir, al marge dels imperatius constitucionals, l'ensenyament secundari en el món rural? Un altre exemple il·lustratiu: preneu l'inventari de cicles formatius i compteu quants d'ells estan adreçats a un món que no sigui industrial i tecnològic.

Bibliografia

DÍEZ PRIETO, M.P. *El profesor de EGB en el medio rural*. Saragossa, ICE de la Universitat de Saragossa 1989.

DIVERSOS AUTORS. "L'escola rural: tot un art". *Perspectiva escolar* núm. 159. Barcelona, 1991.

UNESCO. *L'education en milieu rural*. París, 1979.

Ponència sobre "L'assessorament psicopedagògic a l'escola rural", presentada per la senyora Montserrat Casas i Rovira, de l'Equip d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica del Solsonès

La tasca d'assessorar a nivell psicopedagògic està assumida pels equips d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAP). En primer lloc, i per centrar el tema, explicarem què són els equips d'assessorament psicopedagògic en general, i després expressarem algunes peculiaritats que es donen pel que fa a l'assessorament psicopedagògic en l'àmbit rural, diferents d'aquelles que ens podem trobar en una escola completa.

Els EAP són serveis educatius que tenen l'objectiu de donar assessorament psicopedagògic als centres d'educació primària i secundària obligatòria, per tal que aquests puguin respondre

adequadament a la diversitat de les necessitats educatives dels alumnes al llarg de la seva escolaritat.

L'àmbit habitual d'intervenció és la comarca, però això no vol dir que en moltes zones poblades es tinguin en compte àmbits d'intervenció molt més reduïts.

Les funcions atribuïdes als EAP són les següents:

- a) Identificar i avaluar les necessitats educatives especials dels alumnes, en col·laboració amb mestres, professors, especialistes i altres serveis.
- b) Participar en l'elaboració i el seguiment dels diversos tipus d'adaptacions curriculars que puguin necessitar els alumnes.
- c) Assessorar l'alumnat, les famílies i els equips docents sobre aspectes d'orientació personal, educativa i professional.
- d) Col·laborar amb els serveis socials i sanitaris de l'àmbit territorial d'actuació.
- e) Oferir suport i criteris tècnics psicopedagògics a altres òrgans de l'Administració educativa.

Aquestes funcions són àmplies i de difícil concreció. Amb tot, val a dir que fins fa poc als EAP se'ls associava únicament i exclusivament a l'atenció dels alumnes amb disminucions. Ara, però, ens trobem en un moment de canvi gràcies a la implantació del nou sistema educatiu a través de la LOGSE, que ha provocat modificacions transcendents que afecten tots els estaments educatius i, entre ells, els EAP. Aquests canvis justifiquen la necessitat d'actualitzar les funcions atribuïdes als EAP.

Els diferents elements que ens obliguen a modernitzar la nostra intervenció psicopedagògica es poden sintetitzar en els apartats següents:

- L'existència d'un únic currículum ordinari per a tothom, en base al qual es planifiquen les programacions. Aquest currículum és també el referent per avaluar els alumnes amb necessitats educatives especials. Això assegura que no ens apartem del context educatiu comú a tot els alumnes.
- b) El fet que el currículum sigui obert, a concretar per part del professorat de cada centre. En tot cas, l'EAP pot assessorar el professorat per tal que pugui concretar i diversificar el currículum, i per dissenyar conjuntament adaptacions curriculars.
- c) L'existència de l'escolaritat obligatòria fins al 16 anys provoca nous reptes i noves expectatives als EAP, atès que la diversitat d'alumnes i situacions passa a ser molt gran. Per tant, es requerirà una atenció educativa diferenciada per assolir els objectius de l'ESO.
- d) L'ampliació de recursos (mestres d'educació especial, creació dels centres de recursos de deficients auditius, programes d'educació compensatòria, etc.) incideix també en la transformació de les funcions que en un principi havien estat atribuïdes als EAP.
- e) Els canvis en el concepte d'individualització de l'ensenyament i d'atenció a la diversitat. L'atenció a determinat tipus d'alumnat era considerada abans d'una manera massa segregada i individual. En aquests moments, es posa de manifest que la interacció entre els alumnes és molt important i que l'assessorament ha de basar-se en l'atenció a la diversitat en

l'aula o en el si de l'escola unitària. Es tracta, en definitiva, d'entendre que els alumnes tenen necessitats diferents i és diferent l'ajut psicopedagògic que necessiten. Les dificultats que els alumnes poden presentar a l'hora d'aprendre estan relacionades amb les seves capacitats, disminucions, motivacions, interessos, expectatives, etc. Una institució escolar comprensiva ha de donar resposta a tothom i, per tant, caldrà tenir en compte les opcions organitzatives, curriculars i d'optimització dels serveis disponibles, per tal de poder proporcionar suport psicopedagògic a tots els alumnes que el necessitin.

Tots aquests elements ens fan canviar la manera d'intervenir a l'escola, sigui rural o completa, sigui d'educació infantil, primària o secundària.

El context: l'escola rural

Fins aquí hem expressat, en termes molts generals, què és un EAP, les seves funcions i com la seva tasca envers els centres està canviant a mesura que els centres també viuen un moment de canvi. Cal anar acotant el tema i passarem a parlar més específicament de la intervenció psicopedagògica en l'àmbit de l'escola rural.

Partirem d'un supòsit real concret. Pensaré en la comarca on presto el servei. Crec, però, que la descripció d'aquest indret pot ser fàcilment generalitzable a altres territoris rurals de Catalunya.

Es tracta d'una comarca de muntanya, a l'interior de Catalunya, molt despoblada on els seus habitants viuen majoritàriament en masies disperses i on gairebé no hi ha nuclis que agrupin la població.

Hi ha deu escoles rurals que estan constituïdes en Zona Escolar Rural (ZER) des de l'inici de la zonificació del sector rural. La ZER compta amb un equip directiu que té com a lloc de reunió el Centre de Recursos Pedagògics. Així mateix, aquest és el lloc de trobada de tots els mestres de la zona per realitzar reunions de Claustre i tractar aspectes de diferent temàtica, bé sigui pedagògica (projecte curricular de centre, informàtica...), organitzativa (administració, sortides, camps d'aprenentatge, horari, festes...), etc.

La composició del Claustre és de quinze mestres tutors, tres mestres itinerants, d'Anglès, Música i suport, i un/a mestre/a més de suport. A part, hi ha un mestre que imparteix Educació Física.

Hi ha un total de 147 alumnes. El màxim de nens per escola és de 30 alumnes i el mínim és de 6. Ens trobem, per tant, amb escoles d'un/a mestre/a, algunes de dos i una de tres.

No totes les activitats educatives es fan a l'escola. De forma periòdica, els alumnes vénen a la capital de comarca a realitzar activitats que no és possible dur a terme en el seu municipi. A la vegada, aquest desplaçament els permet relacionar-se amb altres nens i afavorir així la socialització. Algunes d'aquestes activitats són piscina, informàtica i anglès precoç.

La intervenció psicopedagògica a l'escola rural

L'EAP pot ajustar la seva intervenció a l'escola rural en dos àmbits: centres i professorat, i alumnes i família.

Centres i professorat

L'organització de les escoles en Zona Escolar Rural, amb un Consell Escolar, un equip directiu i un Claustre formant un mateix col·lectiu, amb unes tasques en comú i decidides per consens, permet que l'EAP pugui incidir-hi d'una forma més global i unificada.

Les actuacions que des d'aquest àmbit pot abordar l'EAP són:

- Col·laborar en l'elaboració, aplicació i revisió del projecte curricular de centre en aquells aspectes que facin referència a l'atenció a la diversitat. Per exemple:
 - Garantir l'equilibri necessari entre les diferents capacitats, procurant que no predominin excessivament les de tipus intel·lectual en detriment de les altres.
 - Procurar que en cadascuna de les àrees la presència dels continguts de procediments i d'actituds rebin el mateix tractament que els referits a fets i a conceptes per als alumnes amb més dificultat per aprendre. El manteniment d'aquest equilibri pot resultar especialment beneficiós.
- Ajudar a dissenyar formes d'avaluació, de tal manera que es tinguin en compte les diferències dels alumnes a nivell d'interessos, expectatives, capacitats, etc., i que, a la vegada, aquesta avaluació ens permeti d'obtenir la informació adequada per prendre decisions sobre ajuts, repeticions, promocions, etc.
- Participar en l'elaboració i el seguiment de les adaptacions del currículum per als alumnes amb necessitats educatives especials, que no els és possible seguir el programa educatiu establert per a la majoria d'alumnes.
- Ajudar a elaborar materials o a seleccionar els d'ús convencional per ser utilitzats de forma encertada i beneficiosa, a fi que els alumnes puguin fer els aprenentatges el màxim de significatius.
- Participar amb els professors en l'elaboració, aplicació i revisió del pla d'acció tutorial, a nivell de tutoria individual, de grup i de pares.

Alumnes i famílies

Quan l'EAP intervé en el cas de determinats alumnes, la majoria de vegades és perquè hi ha dificultats per aprendre i, alguna vegada, a l'escola rural, perquè aprenen massa de pressa. Cal tenir en compte que els alumnes són diferents, tenen necessitats diferents i requereixen ajuts diferents. Allò que volem dir és que necessiten ajuda per aprendre.

Aquestes dificultats per aprendre solen anar relacionades amb les capacitats, els coneixements previs, les motivacions i els interessos, el bagatge cultural, etc. Quan això passa, el membre de l'EAP, conjuntament amb el tutor, procedeix de la manera següent:

- Detecció. Detectar una dificultat al més aviat possible permet començar a actuar per evitar que els dèficits o problemes d'aprenentatge siguin més greus.
- Valoració. La valoració de les dificultats serveix per conèixer les necessitats educatives que se'n deriven i poder prendre les decisions més oportunes.
- Seguiment. El seguiment de l'evolució de l'alumne és bàsica per veure si pot superar les dificultats amb les actuacions programades, o si cal ajustar-les i preveure allò que sigui més convenient.
- Orientació. L'orientació a la família és útil per definir les possibles actuacions davant les dificultats.

Fins aquí queda explicada, a grans trets, l'actuació psicopedagògica que l'EAP porta a terme. Molts es preguntaran on és la diferència entre la intervenció en l'àmbit rural i en l'àmbit urbà. Sí que és veritat que l'EAP parteix sempre de les mateixes funcions i principis, però la gran diferència la trobem a l'hora de contextualitzar la nostra actuació assessora.

L'escola rural és l'escola idònia per excel·lència a l'hora d'atendre adequadament la diversitat. L'aportació que ens fa la Reforma educativa és precisament el concepte d'una escola comprensiva que intenta donar resposta a les diferències, que no homogeneïtza sinó que respecta l'heterogeneïtat. A partir d'aquest gran principi, hi ha hagut l'intent de formar molt els docents en el tema de com atendre la diversitat. Crec que al mestre rural, per regla general, no li caldrà cap mena de curs de formació sobre aquest tema. Ell n'és un gran expert.

Hem de tenir clar que la resposta a la diversitat afecta tots els alumnes, no només els "diferents", els "problemàtics". El mestre de l'escola rural ho entén molt bé això, perquè l'actuació educativa ordinària en el si del "grup classe = escola" està adreçada a alumnes molt diversos en edat, capacitats, coneixements previs, motivació, interessos i bagatge cultural.

Aquesta situació tan peculiar de l'escola rural permet posar en joc aquells aspectes que es recomanen per poder adaptar el currículum a les necessitats dels alumnes i ens referirem a aspectes metodològics i organitzatius, com per exemple: grups flexibles, tècniques de treball diferents, materials de suport diferents, activitats d'aprenentatge diferents, ajuts diferents, flexibilitat d'horari, flexibilitat d'espai, etc.

Poder fer ús d'aquest estil de treball, és a dir, d'aquesta forma tan variada i flexible d'organització, facilita als alumnes l'autonomia, el treball cooperatiu, el rol de gestió i control del seu propi procés d'aprenentatge, diferents punts d'entrada i connexió amb el contingut que cal aprendre, la seva participació i implicació, graus d'ajut i de suport diferents.

No seria just acabar aquí la ponència; seria massa de "color de rosa". El plantejament que s'ha fet pot semblar una declaració de bones intencions, però també un desig d'allò que volem que sigui l'assessorament psicopedagògic en tot l'àmbit educatiu. Amb tot, hi ha limitacions que provoquen que la tasca molt sovint no surti tal com ha estat plantejada. No seria just deixar d'expressar aquí aquestes limitacions, que cal tenir molt en compte, i que bàsicament serien les següents:

- La gran diversitat del treball que ha d'atendre el/la mestre/a d'una escola unitària fa que aquest/a hagi de ser una persona molt preparada, amb una gran capacitat de resposta a casos ben diferenciats (un “superman” o una “superwoman” de l'educació).
- La sobrecàrrega de treball que suposa per al mestre tutor que aparegui un alumne d'integració a l'escola rural.
- La manca d'un mestre itinerant que faci tasques de suport en moltes escoles rurals, el perfil del qual hauria de ser similar al mestre d'educació especial de les escoles de concentració.
- La dispersió territorial fa que sovint el membre de l'EAP, en la seva distribució del treball per una zona àmplia, no tingui temps suficient per anar a les escoles unitàries d'una forma constant i periòdica.
- L'estil de treball dels membres de l'EAP de vegades no ajuda a rendibilitzar la feina del mestre, quan hauria de ser un suport absolutament facilitador del treball quotidià.
- La solitud i l'aïllament que sovint hi ha en el món rural provoquen que en determinats casos l'assessor i el mestre no es trobin a gust en aquest context.

No sempre els EAP poden garantir la dedicació ni donar resposta a la feina de la manera que aquí s'ha plantejat. Però les tendències estan perfilades i arreu hi ha esforços destacables i experiències ben positives.

La meva intenció ha estat aprofitar la Jornada de reflexió per mostrar cap on creiem que hauria de tendir la nostra feina assessora per millorar el servei en un territori de muntanya, caracteritzat tant per la seva bellesa com, sovint, per la duresa de les condicions de vida. Cal recordar que estem treballant en un servei públic vital per al manteniment d'uns pobles de muntanya que necessiten unes infraestructures i uns serveis bàsics, no només per assegurar unes imprescindibles condicions de benestar, sinó per garantir l'equilibri i l'harmonia de tot el territori del nostre país.

Ponència sobre “El currículum a l'escola rural. Organització i desenvolupament”, presentada pel senyor Pere Solà i Montserrat, representant de l'Administració educativa al Consell Escolar de Catalunya

Una de les característiques particulars de l'aula d'escola rural és la d'agrupar, en un mateix espai i sota la responsabilitat d'un mestre, nens de diferents cursos i edats. La Llei General de l'any 70 no va recollir aquesta forma d'organització d'aula, i l'Administració va mantenir-la únicament allà on les característiques demogràfiques i les raons econòmiques feien inviable l'existència d'un centre graduat, amb una classe per a cada edat. Els mestres d'escola rural van quedar-se en una situació força precària: sense directrius organitzatives, materials didàctics específics ni recursos humans apropiats per aplicar els nous programes. La iniciativa personal es va convertir en el recurs bàsic per afrontar la situació.

Als inicis dels anys 80, les administracions van impulsar una reforma dels programes educatius de cicle inicial i mitjà d'EGB i, molt més properament, s'ha iniciat l'aplicació de la Llei de reforma educativa. Comparat amb l'anterior normativa, l'ordenament curricular que se'n desprèn varia en el seu enfocament: a més de prescriure uns continguts en l'aspecte dels coneixements, també

ho fa quant a l'assoliment d'unes capacitats i l'adquisició d'un hàbits. Es tracta d'una concepció diferent, que reforça els models pedagògics desenvolupats a l'aula multinivell de l'escola rural i racionalitza les bases psicopedagògiques de moltes de les propostes que els mestres ja estaven aplicant.

Si ens centrem a analitzar alguns dels aspectes de l'actual ordenament, veurem les raons d'aquesta afirmació; són qüestions que incideixen directament en el treball a la classe: la programació i l'avaluació, les metodologies didàctiques o el clima de l'aula.

La LOGSE encomana a les escoles la responsabilitat de fer la concreció final del desenvolupament curricular. És una tasca que sembla difícil de portar a terme a les escoles rurals, si hem d'esperar que el projecte curricular sigui bastit íntegrament per un/a mestre/a o un petit grup de mestres en solitari. Però l'existència dels claustres de zona escolar rural (ZER) facilita la integració del professorat en un equip de treball més ampli. Les característiques de l'educació primària, fonamentalment interdisciplinària i globalitzadora, fan dels claustres de ZER un marc ideal on realitzar també les tasques de programació horitzontal de cada cicle. Cal tenir present que aquests òrgans col·legiats apleguen mestres de diferents escoles, però amb responsabilitat sobre uns grups-classe amb alumnes de característiques similars.

Un segon aspecte a analitzar és l'assignació dels alumnes a cada classe. L'actual ordenació del sistema educatiu preveu que la unitat natural d'agrupació sigui el cicle. És un criteri fàcilment assumible pels centres rurals, on una favorable relació alumnes/professor pot compensar la dificultat que significa una aula més diversificada.

Tal com dèiem, les escoles rurals es caracteritzen per agrupar a les seves classes alumnes amb una acusada heterogeneïtat. La impossibilitat d'obviar aquesta realitat ha afavorit la recerca de solucions didàctiques que facilitin l'atenció a la diversitat. El mestre rural les ha anat forjant gradualment, a partir de la pràctica quotidiana, i han passat a enriquir el potencial pedagògic al seu abast.

L'escola rural ha estat capdavantera en l'ús de tècniques com el treball individual, l'organització d'agrupaments flexibles d'alumnes, el recurs a sistemes d'aprenentatge entre iguals, la realització de projectes de treball, el recurs a les exposicions orals a classe o l'organització de debats. Es tracta de propostes que, amb l'impuls de l'actual reforma, s'estan generalitzant a tots els centres educatius.

Les tècniques esmentades, si bé el mestre de l'escola rural d'entrada les ha trobades imposades per les circumstàncies, s'han acabat convertint en un tret d'identitat plenament assumit com a positiu per una gran part d'aquests mestres. Són també unes tècniques que deixen un rastre fàcil de seguir en els alumnes que les han adquirides, quan, en acabar l'EGB, s'incorporen als centres de secundària.

El model de relacions socials que s'estableix a l'aula és un factor determinant del tipus i de la qualitat dels aprenentatges que obtindran els alumnes i afecta aspectes curriculars com són l'adquisició d'hàbits, normes i actituds. Un ingredient clau per definir-lo és el clima de la classe.

En la seva creació intervenen factors extrínsecs, com el respecte i l'apreciació dels pares per la institució escolar, però també certs trets interns característics de l'escola rural: grups-classe poc nombrosos convivint amb el mateix mestre al llarg de diferents cursos.

Les pautes de comportament social d'aquests grups són molt estables, ja que els individus que hi ingressen són sempre pocs i aprenen el comportament grupal dels seus companys més grans. Els hàbits i normes de classe són ben coneguts i acceptats per tothom i, en cas de conflicte, el mateix grup es pot autoregular sense massa dificultats. En aquest substrat és possible establir a l'escola rural, tant a l'eix mestre - alumnes com entre els alumnes, unes relacions d'empatia que promouen el desenvolupament d'aprenentatges significatius i l'establiment d'actituds de confiança, seguretat, autoestima i obertura.

L'anàlisi de les diferents àrees curriculars ens portaria a remarcar d'altres trets característics del treball a l'aula d'escola rural i ens revelaria també dificultats relacionades amb la manca d'espais adients per a determinades activitats o l'elevat cost que s'ha d'abonar per disposar de certs equipaments o serveis. També és remarcable la poca adequació al treball en períodes cíclics, de més d'un curs, de la majoria de materials didàctics del mercat editorial.

Actualment, els mitjans de comunicació, la facilitat de transport i els recursos tecnològics han fet que el món que coneix un nen del poble més allunyat no sigui massa diferent d'aquell que té al seu abast un nen de la ciutat. En aquest aspecte i per ajudar que això sigui així, cal remarcar l'especial necessitat que tenen les escoles rurals de disposar dels millors avenços que la tecnologia didàctica pugui oferir.

Tradicionalment s'ha recelat de la qualitat de l'ensenyament que s'imparteix a l'escola rural. Sense oblidar que sempre queden aspectes per millorar, pensem que actualment aquesta és una actitud absolutament injustificada. Lluny d'intentar un esforç homogeneïtzador, l'escola rural pot oferir un tractament curricular singular, adequat al seu medi i amb l'objectiu de servir a la societat a la qual pertany.

Síntesi de la taula, elaborada pel senyor Manuel Fernández i Pérez

La Llei General de 1970 va deixar els mestres de l'escola rural en una situació força precària; la iniciativa personal va esdevenir el recurs bàsic. Durant els anys 80, i en l'actualitat, amb l'aplicació de la Reforma educativa les coses han canviat substancialment; es parteix d'una concepció curricular i organitzativa diferent, que reforça els models pedagògics desenvolupats a l'escola rural i ofereix bases psicopedagògiques a la pràctica docent habitual en molts mestres. Per exemple, l'estructuració en cicles, les estratègies d'atenció a les diferències, etc., són trets que caracteritzen la nova situació i que ja estaven incorporats a la tradició de treball en l'àmbit rural. En alguns casos la forma de fer a l'escola rural podria ser model il·lustratiu per a altres àmbits, sobretot pel que fa a l'atenció a la diversitat.

D'altra banda, el model de relacions socials que s'estableix a l'aula és un factor determinant del tipus i de la qualitat dels aprenentatges dels alumnes. Això té a veure, de forma natural, amb

aspectes curriculars, com ara l'adquisició d'hàbits, normes i actituds. La creació d'aquest clima social, propi de l'escola rural, afavoreix la significació dels aprenentatges i l'establiment d'actituds de confiança, seguretat i autoestima.

Les noves propostes curriculars, però, plantegen també problemes de difícil solució, per exemple, el fet que no totes les escoles petites estiguin agrupades en ZER dificulta l'elaboració del PCC, hi ha poca adequació dels materials curriculars del mercat editorial a l'estructura de cicles, manquen espais adients per a determinades activitats, el cost de certs equipaments o serveis és elevat i cal l'assoliment d'un adequat nivell de tecnologia didàctica.

En definitiva, el balanç indica que, malgrat que queden aspectes per millorar, no semblen justificables algunes reserves sobre la qualitat de l'ensenyament que s'imparteix a l'escola rural.

En tot cas, la implantació d'instituts d'ensenyament secundari al món rural obre interrogants que convé analitzar. Certament no resulta fàcil fer-ho, atesa l'escassa reflexió teòrica sobre la Secundària en entorns rurals.

Els instituts semblen respondre, en general, a un model urbà. Alguns dels interrogants es refereixen a les conseqüències de l'aplicació d'aquest model en l'entorn rural. Per exemple, en els instituts és freqüent una certa impermeabilitat a l'entorn, la qual cosa pot implicar manca d'arrelament al medi. Cal tenir present aquest factor en l'adscripció del professorat.

Així mateix, caldrà superar la tendència cap a la despersonalització de les relacions que es dona en instituts urbans. En definitiva, cal tenir en compte paràmetres diferents als urbans a l'hora d'implantar instituts d'ensenyament secundari en el món rural.

En el debat s'ha posat de relleu que existeixen, i han existit, instituts en zones rurals o semiurbanes que han funcionat en perfecta sintonia amb l'entorn, i que l'important és assolir l'esperit de l'escola rural de primària als centres de secundària. No és convenient de contraposar escola urbana i escola rural o Primària i Secundària.

Tot i que ja fa temps que es duu a terme, una de les innovacions dels darrers anys és la intervenció dels serveis educatius en l'àmbit rural, i de manera específica, la intervenció dels serveis de caràcter itinerant, com ara els EAP.

L'organització de les escoles en una ZER, per la seva naturalesa, permet la intervenció de l'EAP d'una forma més global i unificada. L'actuació de l'EAP, sempre en col·laboració amb els mestres, s'adreça a centres i professorat, i a alumnes i famílies. L'EAP pot ser molt útil en la transició entre etapes dels alumnes amb dificultats, perquè es tracta d'un servei que treballa a tots els centres del sector.

En general, la intervenció de l'EAP es produeix en un context més favorable en l'entorn rural que en l'urbà, perquè l'escola rural és idònia per atendre adequadament la diversitat. Aspectes metodològics i organitzatius que representen innovacions en determinats àmbits són força habituals en l'escola rural: flexibilitat absoluta de grups, de temps, d'espais, de materials,

d'activitats d'aprenentatge, etc. Aquestes formes tan variades d'organització faciliten als alumnes l'autonomia, el treball cooperatiu, la participació i la implicació en els propis aprenentatges. Això ha fet afirmar a algú que aquesta manera de fer deixa rastres en els alumnes que s'identifiquen molt positivament en etapes posteriors.

Amb tot, és evident que el treball a l'escola rural té limitacions: la gran diversitat de demandes que ha d'atendre el mestre, la sobrecàrrega de treball que suposa l'escolarització d'un alumne amb discapacitats, la insuficiència de temps de dedicació de l'EAP o de suport facilitador de la feina quotidiana, entre d'altres.

El Secretariat d'Escola Rural de Catalunya constitueix un marc de debat i d'investigació pedagògica per a l'escola rural. Hi ha aspectes encara pendents de resoldre, per exemple, s'ha dit explícitament durant el debat que els alumnes de les zones rurals tenen dret a tenir especialistes; que la integració d'alumnes amb necessitats especials es pot fer bé, però comporta dificultats; que s'han de consolidar i completar les ZER, perquè cal ser un Claustre i no un sumatori d'escoles que tenen especialistes compartits. Per tot això, sembla aconsellable que el Departament d'Ensenyament continuï valorant les aportacions del Secretariat, i que s'estableixin canals de comunicació que permetin una discussió activa sobre els problemes i els riscos que té l'escola rural. Hi ha temes que preocupen, hi ha solucions possibles; cal que la comunicació obri la possibilitat de fer propostes i de debatre-les.

Una conclusió del debat podria ser que a Catalunya hi ha una gran diversitat de professorat i d'escoles, i que això és una riquesa. Davant aquesta realitat, als mestres se'ls ha de demanar imaginació i creativitat, i a l'Administració flexibilitat i descentralització.

Taula 2: El professorat a l'escola rural. Formació i especialització

La situació del professorat a l'escola rural ha millorat molt en els darrers anys, però, actualment, davant els nous reptes que la Reforma planteja, aspectes com la formació permanent i l'especialització esdevenen cabdals per a la superació professional.

Aquest tema fou exposat i debatut a la taula 2, amb la participació d'unes 80 persones. Féu les funcions de moderadora la senyora M. Àngels González Estremat, membres del Consell Escolar de Catalunya, i de secretària, la senyora Núria Aguirre i Canyadell.

A continuació, reproduïm els documents elaborats pels sectors del Consell Escolar de Catalunya i pels ponents convidats.

Aportació dels representants de l'Administració educativa al Consell Escolar de Catalunya

L'especificitat de l'escola rural

Durant la dècada dels 70, ja en plena transició política, van començar a sorgir uns tímids moviments entre els i les mestres rurals que, tot seguit, es van convertir en una plataforma de reflexió sobre la situació que es donava a les escoles petites. A poc a poc, va anar cristal·litzant una estratègia d'actuació que passava tant per la millora de la qualitat de l'ensenyament a la pròpia escola, com per la recerca de noves alternatives d'organització i de funcionament de l'escola rural en general.

L'any 1984, essent directora general d'Ensenyament Primari la senyora Sara M. Blasi, es publicà una Circular sobre disseny d'actuacions en el camp de les escoles rurals, en relació amb els centres de recursos pedagògics, on quedava palesa la voluntat del Departament d'Ensenyament de donar suport a l'escola rural.

Posteriorment, l'any 1988 es publicà el Decret de constitució de zones escolars rurals, amb la finalitat, entre d'altres, d'aconseguir una estructura organitzativa funcional més fàcil que permetés rendibilitzar recursos i evitar l'aïllament de les escoles. Actualment hi ha constituïdes 66 zones escolars rurals.

Amb la promulgació de la Llei Orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'ordenació general del sistema educatiu, es pretenia transformar qualitativament el conjunt de l'escola a partir d'unes bases psicopedagògiques que consideren com a element essencial l'heterogeneïtat de l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge.

Les orientacions dels currículums de les etapes d'educació infantil i primària assenyalen que, entre les funcions educatives globals assignades a la institució escolar, cal destacar la de facilitar la integració de l'alumnat al seu context sociocultural. L'esmentada integració s'ha de promoure tenint ben present el medi al qual pertany l'escola.

Conseqüentment, als ensenyants els cal entrar en contacte i aprofundir en el coneixement de les característiques socials i culturals de la comunitat on està ubicada l'escola per tal d'adequar la seva activitat docent. Aquesta adequació té, entre altres funcions, la d'establir les necessitats específiques d'infraestructura i equipaments que té el centre en el medi concret on s'ubica.

Les noves vies de comunicació amb què es va dotant el nostre país, així com les xarxes de la informació, han canviat radicalment la situació i les possibilitats de comunicació de tots els centres. Aquest canvi ha transformat de forma determinant l'accés a la comunicació, a l'intercanvi i a la formació dels docents de l'escola rural; ha modificat la idiosincràsia del mestre d'escola rural i ha obert perspectives que permeten noves vies d'exploració en el futur.

La formació permanent adreçada al professorat que treballa a les escoles d'àmbit rural

Als inicis del curs 89-90, el Departament d'Ensenyament presenta un Pla de Formació amb les directrius i línies bàsiques d'actuació en la formació del professorat.

Aquest pla s'estructura en sis blocs que comprenen diferents programes. Dins els blocs A, B i D es recull, entre altres actuacions i de manera específica o general, la formació del professorat de les escoles d'àmbit rural.

Conseqüentment amb les directrius establertes, s'han anat realitzant, durant el període que abraça des de l'inici del pla fins al moment actual, actuacions formatives diverses adreçades específicament al professorat de l'escola rural.

El curs 92-93 es va fer una gran incidència en la formació del professorat de les escoles d'àmbit rural. Detallem a continuació les més significatives:

- Diverses escoles rurals van participar en el Programa de formació en centres per a l'elaboració i experimentació de material formatiu per al desplegament curricular en el centre, programa que es va desenvolupar durant els cursos 92-93 i 93-94 i que va donar lloc posteriorment a l'elaboració de material per a la realització de seminaris de caps d'estudis per a la dinamització del projecte curricular de centre, iniciats al curs 93-94. En aquests seminaris, que finalitzaran aquest curs, han participat caps d'estudis de zones escolars rurals i directores i directores de centres d'àmbit rural. La participació en aquesta activitat formativa permet, a més de la participació al seminari, rebre una atenció més individualitzada on poden plantejar-se qüestions específiques de cada centre.
- S'organitzà un curs de formació de professorat formador per a la reforma a les escoles d'àmbit rural, en modalitat intensiva que es va desenvolupar del 18 al 28 de gener de 1993, amb una durada de seixanta hores i simultàniament es realitzà un curs de formació per a

directors i directores de les zones escolars rurals, amb una durada de quaranta-vuit hores i també en modalitat intensiva.

- La formació específica d'un grup de professors formadors va permetre la realització de trenta-sis cursos de formació bàsica per a la reforma a les escoles d'àmbit rural. Aquests cursos, en modalitat intensiva, comportaren que els assistents disposessin de professorat substituït per poder assistir als cursos, que tingueren una durada de trenta hores i es realitzaren simultàniament a totes les delegacions territorials, en diversos torns, durant el període comprès entre l'1 de febrer i el 2 d'abril de 1993.
- Així mateix, ha finalitzat la primera fase dels cursos de gestió i direcció de centres públics adreçats a directors i directores de centres d'educació primària. Un cop avaluats es realitzaran els canvis oportuns i es procedirà a la generalització dels cursos.

Com tots vostès saben, el Pla de Formació dóna també resposta a les necessitats que es detecten en una zona determinada mitjançant els plans d'activitats de formació permanent de zona (PAFPZ), fet que permet tenir en compte les necessitats específiques del professorat que treballa en centres d'àmbit rural. Enguany, en el marc dels PAFPZ, s'han organitzat a pràcticament tots els centres de recursos seminaris específics d'escola rural i s'ha donat resposta a les demandes de cursos, mòduls d'aprofundiment i assessoraments adreçats al professorat d'aquests centres.

L'especialització del professorat d'escoles d'àmbit rural

Per tal de donar resposta a les especialitats que s'estableixen a l'educació primària s'ha previst l'organització de cursos d'especialització amb l'adequació necessària perquè el professorat que treballa a zones rurals hi pugui assistir.

Pel que fa a les especialitats d'Educació Física i d'Educació Artística- Música, s'encarregarà a les diverses universitats l'organització de cursos que tinguin en compte la realització d'una part en modalitat intensiva, la qual cosa permetrà la participació del professorat de zones més allunyades. Quant a l'especialització en Llengües estrangeres la Subdirecció General de Formació Permanent donarà continuïtat a la línia endegada de cursos descentralitzats amb la col·laboració de les escoles oficials d'idiomes.

Aportació dels representants dels consells escolars territorials al Consell Escolar de Catalunya

Antecedents

No cal gaire esforç per recordar les especificitats de l'antic mestre rural: una aula única amb una gran quantitat d'alumnes i un sol mestre o una sola mestra per a totes les edats i àrees; treball eminentment individual i un aïllament professional moltes vegades més enllà del que hauria estat convenient. Tot i això, cal no identificar aquestes circumstàncies amb les d'una escola de poca qualitat. La llista d'excel·lents mestres rurals és tan llarga com la de les experiències educatives rellevants que van realitzar en aquelles condicions.

Situació actual

Durant els últims anys les condicions de l'escola rural han experimentat una millora substancial. Els criteris de dotació de places de mestre han anat canviant en el sentit de reduir el nombre d'alumnes per grup. Aquest procés ha estat simultani amb el descens natural de la població escolar de manera que, en conjunt, les ràtios actuals a l'escola rural són substancialment afavoridores d'un treball docent que permet una atenció més personalitzada als nens i a les nenes.

D'altra banda, el procés de creació de zones escolars rurals iniciat l'any 1988, ens ha portat a les 66 ZER que actualment hi ha a Catalunya. La instauració del model ZER ha vingut a recolzar les iniciatives innovadores sortides de bona part de les escoles, i a facilitar el treball en equip, tant entre els mestres de cada centre com en el conjunt de cada zona.

En dotar aquestes zones rurals de dos mestres itinerants, es possibilita que cada nen i cada nena rebi l'atenció de mestres especialistes en les àrees més específiques, la qual cosa minva les diferències d'oportunitats que hi havia hagut entre l'alumnat de l'escola rural i el de la urbana.

Quant a la formació permanent del professorat, d'ençà del 1989 hi ha en funcionament el Pla de Formació Permanent, que contempla múltiples modalitats, entre les quals es pot escollir en funció de les pròpies necessitats.

Són especialment adaptables a les circumstàncies de cada zona, de cada escola i de cada mestre, els Plans de Formació Permanent de Zona, amb un mecanisme de detecció de necessitats obert a pràcticament qualsevol tipus de proposta.

Possibilitats de futur

Si del que es tracta és de donar als nens l'opció d'educar-se en el seu propi entorn però amb condicions de servei i d'oportunitat comparables a les de l'escola urbana, el camí que s'ha emprès és correcte. Estant, però, com estem, en procés d'aquesta qualificació, convé tenir en compte unes qüestions bàsiques:

- La dotació de mestres especialistes a les escoles rurals ha de mantenir l'equilibri entre els valors de l'especialització i els del debat i la discussió interna de l'equip docent de qüestions tan genèriques com les metodologies, les estratègies d'aprenentatge, la dinàmica de grups, el tractament de la diversitat, etc. El mestre, abans que mestre especialista, ha de seguir essent mestre amb totes les connotacions positives i generalistes del concepte.
- Les ZER existents són encara totes elles declarades experimentals. Han estat creades amb aquesta condició. Després de 3, 4 o 5 anys d'experimentació, convé una avaluació i un canvi de consideració en funció dels resultats que s'explicitin. Passar les ZER a una situació definitiva seria la consolidació formal del model. Aquesta actuació en comportaria altres d'anàlogues, com ara la dotació de pressupost de funcionament, o la catalogació de les places de mestre itinerant.

- El funcionament de les ZER comporta un cost pels desplaçaments. L'establiment d'un crèdit específic i delimitat per aquest concepte ajudaria la planificació tant per part de l'Administració com de les pròpies zones. És convenient acotar el tipus de desplaçaments que el Departament pot assumir: els dels mestres itinerants i els que s'efectuen per raó de les reunions de claustre, cicle, comissions de treball, etc.

Ponència sobre “Els centres de recursos pedagògics, ‘pals de paller’ de l'escola rural”, presentada pel senyor Joan Arjona i Sales, del Centre de Recursos Pedagògics de la Noguera

Fa pocs dies, en una reunió amb un grup de mestres d'escola rural i el nou inspector de zona, es va comentar que en aquests darrers anys un dels fets més importants dins el sistema educatiu català ha estat la creació dels serveis educatius, i especialment dels centres de recursos pedagògics.

Algú va arribar a definir el paper d'alguns CRP com a veritables pals de paller en la renovació educativa del seu territori, destacant especialment aquells que han funcionat amb sensibilitat envers l'escola rural. Aquesta definició, que pot semblar per a algú massa agosarada, era en realitat un reflex del suport operacional que alguns d'aquells mestres del món rural havien rebut del seu CRP.

Aquesta afirmació no volia suplantar el paper dels veritables protagonistes dels canvis en l'escola rural: els mestres. Aquests, aplegats moltes vegades en grups de renovació pedagògica, han treballat per la millora real de l'escola rural, participant en escoles d'estiu, jornades i trobades que, amb les seves reflexions i conclusions, han servit perquè el Departament d'Ensenyament aprovés i assumís projectes i experiències que han fet avançar l'escola rural en aquests darrers anys amb esperança.

Només cal recordar la creació i el funcionament de les moltes zones escolars rurals, la millora de molts edificis escolars, la dotació de nous materials, així com la creació d'estructures de suport com els equips d'assessorament psicopedagògic, els plans de suport a l'escola rural i els centres de recursos pedagògics. Queda encara camí per recórrer, i amb aquest objectiu hem de treballar tots plegats.

Els centres de recursos pedagògics a Catalunya han tingut encomanat des dels seus orígens, un paper important de suport a l'escola rural. Així, en l'Ordre de 31 d'agost de 1982, per la qual va aprovar-se el Programa d'Ajuda a la Renovació Pedagògica, es concretava que aquesta ajuda es materialitzaria amb un suport “destinat als mestres que es troben amb dèficit de recursos humans i materials per portar a terme amb eficàcia llur tasca docent. Aquests mestres treballen fonamentalment en medis rurals...”. No és estrany, doncs, que entre els primers dotze centres de recursos pedagògics creats hi haguessin els de Berga, Granollers, la Seu d'Urgell, Ripoll, Terres de l'Ebre, Valls o Alt Empordà, tots ells d'àmbit comarcal i amb gran pes de l'escola rural.

Posteriorment, en l'Ordre de 15 de novembre de 1983, per la qual es regulaven les seves funcions, s'especificava: "amb la finalitat de donar suport i col·laborar en la resposta sectoritzada de les necessitats qualitatives de l'escola i dels mestres, fonamentalment els que treballen en medis rurals i ciutats de gran nombre d'habitants, va iniciar-se l'experiència dels centres de recursos pedagògics...". I en les Instruccions de 31 d'agost de 1984, sobre diversos aspectes funcionals per al curs escolar 1984-85, es tornava a remarcar que "els CRP, en atenció a la implantació dels cicles educatius d'EGB, prioritzaran les seves actuacions vers les escoles rurals...".

Per acabar, en el Decret de 28 de juny de 1994, on es regulen els serveis educatius, encara que no es faci referència explícita a l'escola rural, es manté l'objectiu final, i alhora immediat, de donar suport a la renovació pedagògica a partir de l'adequació a les necessitats dels centres educatius i de l'alumnat.

Si definim l'escola rural tenint en compte les descripcions que sorgiren de les Jornades d'Escola Rural de Catalunya, com "aquella que està inserida en un medi i un ambient rurals, amb un predomini de població dedicada al sector primari i que sol ser única a la població", podem entendre que no tots els CRP donen suport a aquests tipus d'escola. Cal, inicialment, diferenciar els que tenen com a àmbit d'actuació una ciutat o una subcomarca urbana, dels que tenen una influència molt més comarcalista.

Si exceptuem els CRP de les quatre capitals catalanes, i d'algunes comarques de les rodalies de Barcelona, la resta tenen dins el seu àmbit un pes important d'escola rural. Podem dir amb certesa que en aquestes comarques les escoles rurals, concretament els seus mestres, troben en el seu CRP aquell espai que els acull amb cordialitat, que els ofereix en préstec un ampli ventall de materials (llibres, diapositives, vídeos, revistes...), que els assessora en l'ús d'equips de tecnologia educativa i que els dona la possibilitat d'utilitzar maquinària de reprografia que els permetrà elaborar material didàctic per als seus alumnes. Al mateix temps, els ofereix la possibilitat d'intercanviar experiències i de rebre puntual informació sobre les modalitats de formació permanent que podran realitzar al llarg del curs.

De totes les possibles actuacions de suport a l'escola rural des del CRP, voldria concretar-ne tres que han estat, al meu entendre, bàsiques en la realitat del nostre CRP i que volem compartir en la reflexió d'aquesta Jornada:

- El suport en l'orientació, la preparació i l'elaboració de recursos i materials que puguin utilitzar-se en el desenvolupament de programes i projectes dissenyats pels propis equips amb incidència directa als alumnes.
- El suport en la recollida i la detecció de les seves prioritats i en la gestió i el desenvolupament de les activitats de formació permanent, concretades en el Pla d'Activitats de Formació Permanent de Zona (PAFPZ) i en l'Escola d'Estiu de la Noguera.
- L'organització compartida de projectes i plans de dinamització educativa, amb l'objectiu de generar activitats que tinguin un lligam, una participació, una relació amb l'entorn social, cultural i econòmic on l'escola rural es troba immersa.

Orientar, elaborar i compartir materials a l'escola rural

Atesa la varietat de situacions d'escolarització, la diversitat dels ritmes evolutius de l'infant, la convivència en la mateixa aula de cicles educatius diferents, i moltes vegades allunyats (3 anys amb 12 anys), en moltes escoles rurals es fa imprescindible la disponibilitat de diferents materials didàctics adaptats a les necessitats curriculars de cada alumne.

En aquest sentit, es fa indispensable la formació de grups de treball i seminaris d'escola rural per tal d'afavorir l'intercanvi i l'elaboració de materials que puguin adaptar-se i integrar-se a la seva realitat sociocultural, i alhora concretar les orientacions i programes en el marc de cada escola o ZER, atenent les seves característiques concretes.

Al CRP de la Noguera l'elaboració i l'oferta de materials a l'escola rural s'ha concretat, a més d'allò realitzat pels diferents grups de treball i seminaris, en:

- La creació d'un espai dins el mateix CRP, conegut com “La botiga de les fitxes”, on qualsevol mestre pot disposar de materials didàctics diversos, elaborats principalment pels diferents grups de treball, amb la possibilitat d'emportar-se, en el mateix moment de la consulta, les còpies i mostres que necessiti.
- La recerca i l'elaboració de materials didàctics, des del mateix CRP, adreçats especialment a l'escola rural i relacionats amb la seva realitat més propera: l'estudi comarcal de la Noguera, rutes i itineraris per la comarca, festes, costums, tradicions...
- L'orientació i l'assessorament en la utilització de materials de suport didàctic i pedagògic, com llibres, vídeos o diapositives, i de materials de tecnologia educativa, així com la difusió i la informació de tots els recursos que es troben al seu abast per poder donar resposta a qualsevol eventualitat.

Des de cada centre de recursos pedagògics cal aconseguir una major optimització i racionalització dels recursos adreçats a l'escola rural, sobretot en allò que fa referència a materials didàctics elaborats pels seus propis equips, en projectes i programes d'investigació i d'experimentació educativa (reforma, informàtica, introducció de llengües estrangeres, ciències 6-12). Els mitjans d'informació i difusió propis de cada CRP són bàsics per aconseguir la seva promoció i posterior rendibilització.

La formació permanent a l'escola rural

La formació permanent a l'escola rural cal tractar-la de manera diferenciada en la seva planificació, la seva estructura de funcionament i els seus objectius finals. Amb això no volem dir que l'escola rural hagi de considerar-se com un subsistema educatiu diferent, ni que el professional de l'escola rural no pugui rebre la formació més generalitzada. Cal que fem la diferenciació entre la formació personal, a la qual tot docent té dret, concretada en les seves necessitats particulars, i la formació com una part de la seva activitat professional, centrada en la seva escola, per tal que analitzi i resolgui problemes de la seva pròpia pràctica.

L'aïllament en petits claustres, l'allunyament dels centres de formació i la poca estabilitat de les plantilles fan del tot necessari que s'assumeixin i s'orientin molt acuradament els seus plans, previsions i dotacions de formació.

A la nostra comarca s'han aprofitat dues propostes de formació que tenen incidència directa en l'escola rural. Una ha estat l'Escola d'Estiu de la Noguera, l'organització de la qual, en mans del grup de mestres i del mateix CRP, ha permès la descentralització per atendre les necessitats del territori, sobretot en l'àmbit rural. El seu pluralisme, fins ara, ha estat el millor element de la seva riquesa. La segona alternativa de formació és el Pla d'Activitats de Formació Permanent de Zona de la Noguera, amb el qual, a través d'una comissió, es canalitzen i munten les activitats de formació que els mateixos professionals de primària i secundària demanen.

En aquestes dues tipologies de formació, els mestres de l'escola rural han de buscar els mecanismes que puguin donar resposta als seus interessos. Per això cal:

- Fer una bona detecció de les necessitats dins el seu àmbit, unificant criteris per evitar la dispersió (interessos per ZER, per projectes educatius, per especialitzacions...).
- Fer un bon disseny de la formació, concretant les prioritzacions, la tipologia de formació, l'adequació d'horaris, el lloc de realització, etc., per tal d'afavorir la constitució de grups de treball i de formació en centres o en zones escolars rurals.
- Concretar els mecanismes correctors en el desenvolupament de cada activitat fent un seguiment que permeti assessorar i canalitzar les necessitats que es generin, així com avaluar tot el procés de l'activitat de formació.
- Recollir i revisar els materials elaborats, valorant alhora els resultats de la formació en la seva aplicació real al propi centre.

Per aconseguir aquests objectius es fa necessari que els mestres de l'escola rural:

- Formin part de les comissions d'organització de l'Escola d'Estiu i del PAFPZ, per vetllar més directament en el compliment de les demandes.
- Participin activament en les activitats de formació. Els mestres de l'escola rural acostumen a tenir una actitud oberta a la formació, a la recerca i al diàleg permanent.
- Disposin de majors facilitats en la formació permanent, concretades en la possibilitat de substitucions temporals per formació, millor disponibilitat d'horaris, augment d'equips de formació i d'assessorament, etc.
- Dinamitzin propostes que tinguin el centre o la zona escolar com a nucli de formació, basant-se en la col·laboració i la interacció dels seus propis recursos.

Cal aprofitar l'experiència de les jornades d'escola rural, de les escoles d'estiu i de les estructures dels actuals plans d'activitats de formació permanent de zona, per incloure noves propostes que, partint de situacions concretes, de treballs i reflexions col·lectives, d'objectius elaborats en comú i explicitats en projectes curriculars de centre o de ZER, avancin encara més en una formació qualitativa dels professionals de l'escola rural.

Noves línies de dinamització educativa

L'escola rural necessita d'una dinàmica que pugui crear i posar a l'abast dels seus mestres un seguit de propostes i activitats que, d'una banda, fomentin el seu arrelament local o comarcal i, de l'altra, contribueixin a l'enriquiment de les potencialitats educatives dels seus alumnes.

Aquesta dinamització, adreçada a les escoles rurals de la nostra comarca, es canalitza a través del Pla Comarcal de Dinàmica Educativa, que neix de la col·laboració entre el Consell comarcal de la Noguera i el CRP.

Aquest Pla, que fa tres cursos que es porta terme, s'adreça a un total de 26 escoles rurals oferint les activitats següents:

- Suport a les activitats interescolars. Subvencions a les activitats d'organització conjunta entre escoles i alumnes de diferents comunitats educatives. Entre les activitats subvencionades destaquen: la publicació de revistes intercentres, les celebracions conjuntes de festes populars, les activitats de millora de la natura i l'entorn, etc.
- Cicles de teatre per a les escoles rurals. S'ofereix una programació de teatre amb tres representacions teatrals segons nivells durant el curs escolar. Aquesta oferta de teatre és totalment gratuïta (actors, infraestructura i desplaçament en autocar a càrrec del Pla).
- Sortides escolars per la comarca. Per tal de conèixer molt millor la realitat geogràfica, econòmica, social i historicocultural de la nostra comarca, s'ofereixen subvencions per realitzar sortides escolars, a triar d'un conjunt de rutes didàctiques programades per la Noguera.
- Pla comarcal d'educació viària. Per tal d'ajudar els alumnes a adquirir comportaments viaris correctes, a conèixer la problemàtica del trànsit en general i a tenir unes actituds cíviqües que els predisposin a respectar les normes, s'ha establert un pla d'actuació comarcal, subvencionat per l'Institut Català de Seguretat Viària, que desenvolupa un seguit d'actuacions com l'elaboració de materials didàctics, el recull de recursos educatius bibliogràfics i audiovisuals d'aquest eix transversal, l'organització de tallers, jornades pràctiques al parc mòbil, conferències, xerrades i altres.
- Trobades d'escoles rurals. El CRP de la Noguera i totes les escoles rurals de la comarca celebren cada any una trobada conjunta en diferents pobles amb una participació de més de 700 alumnes i 70 mestres. Aquest any celebrarem la 7a Trobada, que ens ajudarà a enfortir encara més l'amistat entre alumnes i mestres, a conèixer molt millor els nostres pobles i a viure fets culturals, esportius i socials que difícilment podrien realitzar-se de manera aïllada.

Complementen aquest pla comarcal altres actuacions com el Premi Comarcal d'Auques Sant Jordi, el Premi Comarcal de Recerca Educativa, les convivències escolars, etc.

De cara al futur, caldrà augmentar el nostre dinamisme, la nostra creativitat i el nostre esforç, perquè tots plegats trobem solucions imaginatives que donin resposta als reptes de millora de l'escola rural actual.

Ponència sobre “El professorat de l’escola rural. Formació i especialització”, presentada pel senyor Vicenç Mora Baringo, inspector d’Ensenyament

Antecedents

El professorat d’escola rural, com el de la resta de centres, rep la formació inicial que determinen els corresponents plans d’estudi. Si agafem com a punt de referència els últims vint-i-cinc anys, observem que es produeix el canvi d’una formació inicial única, que consistia en els estudis de batxillerat elemental, d’una durada de quatre anys, i tres cursos de formació específica de magisteri a l’Escola Normal, per una altra que exigia els estudis de batxillerat superior, sis anys, i els mateixos tres cursos de magisteri, però ara amb una formació d’especialitats per matèries (Pla de 1967). Quatre anys més tard, el Pla experimental de 1971 incloïa en els estudis previs el curs d’orientació universitària.

Aquests darrers canvis eren la conseqüència de la radical modificació de l’estructura i de l’organització de l’ensenyança a l’Estat, plasmada en la Llei General d’Educació de 1970, que establia un ensenyament obligatori dels 6 als 14 anys, l’anomenada educació general bàsica, encara avui vigent, si bé la implantació de la Reforma suposarà en el termini de dos anys l’inici d’una nova etapa. Aquesta llei propugnava centres d’un mínim de vuit unitats com a eix d’una formació bàsica de qualitat, justificada en la possibilitat de la distribució dels alumnes per grups homogenis d’edat i en l’adscripció de professors especialistes d’àrees o matèries. L’escola rural esdevenia, per aquesta raó, subordinada als anomenats centres complets i, per tant, desvalorada en la seva funció educativa. Això, a les terres de ponent, extenses i de població molt disseminada, i sense grans concentracions industrials, suposà l’establiment d’una complexa xarxa de transport escolar i el condicionament d’escoles llar per acollir els nens i les nenes en règim de residència quan es feia molt difícil el trasllat diari.

La nova estructura produí el tancament de nombroses escoles, i el fet que potser fou més greu: es va generalitzar entre els docents i la resta de la comunitat escolar la creença que la qualitat pedagògica era inherent a l’especialització per matèries i a l’organització de grups homogenis d’alumnes. Això era justament el contrari del funcionament de les escoles rurals, on els alumnes formen un o varis grups heterogenis d’edat, coneixements i origen social, i on un únic mestre per grup ha de donar resposta a tota la complexitat curricular i formativa dels alumnes.

En definitiva, es consolidà un sistema escolar basat en la mobilitat dels alumnes i en la desvaloració de les petites escoles rurals.

Situació actual

En la dècada dels vuitanta es produïren tot un seguit de fets que modificaren fortament aquest panorama. D’una banda, la crisi energètica, i llur repercussió sobre l’economia, qüestionà la política que afavoria l’emigració del camp a les ciutats. D’una altra, el resultat de l’avaluació del sistema educatiu va fer plantejar una organització de l’ensenyament obligatori per cicles (inicial i mitjà) i la modificació de la segona etapa d’EGB.

No obstant, el canvi veritablement important té origen en l'arribada de la democràcia i la recuperació de l'autogovern a Catalunya, que suposà en el món educatiu un gir en la política envers l'escola rural.

En la línia de recobriment de l'escola rural, cal fer esment de la tasca de la malaurada Maria Rúbies, nomenada llavors delegada d'Ensenyament a Lleida, càrrec que ocupà uns mesos, i d'en Josep Varela, qui la succeí per un període de gairebé deu anys. Tots dos afavoriren el retorn dels alumnes als seus pobles d'origen obrint de nou vint escoles que s'havien tancat. A més a més, s'endegà un esforç decidit en pro de la dignificació dels edificis escolars i la construcció de nous.

Paral·lelament, el Departament d'Ensenyament posava en marxa un ambiciós pla de millora del que s'ha anomenat la infraestructura pedagògica: els centres de recursos pedagògics i els equips d'assessorament i orientació psicopedagògica, serveis educatius que s'anaren estenent per les comarques i completant amb especialistes de llenguatge i de deficients visuals, i als quals s'afegiren tot un seguit de programes: Ciències 6/12, Informàtica educativa, Ensenyament del català, Educació compensatòria, etc. En definitiva, serveis educatius i programes que garanteixen a les escoles un suport pedagògic "in situ" molt qualificat.

Al mateix temps, s'organitzen els plans d'activitats de formació permanent de zona, oberts als suggeriments dels professors-usuaris, i que coordinen els esforços i les iniciatives de diferents entitats i de les associacions de mestres. Cal destacar les escoles d'estiu organitzades pels grups de mestres, com l'Escola d'Estiu de Lleida, que enguany celebrà el 25è aniversari de la seva creació.

En diferents contrades de Catalunya, i també aquí, mestres d'escoles petites es començaren a agrupar en equips pedagògics, i es demanava el reconeixement i el suport administratiu per a esdevenir organitzacions estables. Aspiraven a ser un únic claustre configurat per mestres de diferents escoles properes i vinculats per un projecte educatiu comú. Aquestes iniciatives donaren lloc al naixement de les zones escolars rurals, temàtica que fou a bastament tractada a les jornades de Barcelona i Tàrraga (1979 i 1980) i de la Seu d'Urgell (1985). La Circular del gener de 1984 i el Decret 195/1988 reconegueren legalment aquesta nova forma d'organització de les escoles rurals unitàries i graduades.

Poc més tard, l'any 1990, una nova ordenació general del sistema educatiu, la LOGSE, canvia l'estructura educativa. Ara totes les escoles acolliran els nens i les nenes dels 3 als 12 anys i no romandran subordinades als centres de més alumnes i professors. La creació de les zones escolars rurals els permetrà de funcionar en base als seus propis recursos humans i materials, que juntament amb els suports externs, els garantiran les mateixes condicions discents que els col·legis de les zones urbanes.

Aquest curs 95-96, a la Delegació Territorial de Lleida, tenim en funcionament dinou ZER, distribuïdes per totes les comarques, que apleguen escoles petites entorn d'un projecte educatiu coherent i arrelat al medi i del que formen part per decisió voluntària de tota la comunitat escolar.

Altrament, dinou agrupacions funcionals permeten l'atenció de professors itinerants especialistes a la resta de centres rurals. Confiem que aquestes agrupacions seran la llavor que permetrà, en un futur proper, el naixement de noves zones escolars rurals. L'organització de les zones i les agrupacions fa possible que totes les escoles quedin incardinades entre sí, formant una xarxa de reflexió en comú, bé ja consolidada, o bé encara incipient, que rep el suport directe de quasi seixanta professors especialistes itinerants i indirecte, com a la resta dels centres urbans, dels serveis i programes del Departament.

En resum, avui, l'escola rural a Ponent constitueix una realitat en plena puixança, capaç de donar una resposta educativa de qualitat adaptada a la singularitat del món rural.

Futur

La nova estructura educativa demana mestres de formació inicial generalista (mestres de primària) amb unes poques especialitats: Infantil, Música, Llengües Estrangeres, Educació Física i Educació Especial. Aquesta regularització ja ha estat reflectida en els nous plans d'estudis de les facultats de Ciències de l'Educació.

Tanmateix, convindria considerar, i potser reestructurar, dos aspectes importants. Primerament, incloure en les disciplines de Psicologia i Metodologia de les facultats continguts que tractin la singularitat de les escoles rurals i, segonament, una estructuració de les pràctiques dels futurs ensenyants que els facilités el coneixement de les situacions i els procediments reals dels processos d'ensenyament-aprenentatge que es donen en el marc de l'escola rural. Tot això perquè s'ha de preparar els mestres per tal que puguin treballar en el medi rural, més que formar mestres rurals.

L'Administració, per la seva part, hauria de continuar el desenvolupament legal per a donar entitat a les ZER com una modalitat de centre únic, format d'unitats escolars disperses geogràficament, però entrelaçades per un projecte educatiu comú i, al mateix temps, completar la dotació dels professors especialistes en la línia ja endegada.

Així mateix, totes les regulacions legals bàsiques (reglament de centres, consells escolars...) haurien de tenir un apartat específic que tingués en compte la diferent realitat de les ZER i no es consideressin, simplement, com una excepció a la regla general.

D'altra banda, les ZER, a través de les Juntes de directors, o per altres vies que considerin adients, haurien de fer arribar a l'Administració les seves inquietuds i dificultats, per tal de poder adequar amb més eficàcia les actuacions generals i les de formació permanent a les seves necessitats.

Per últim, recollir la preocupació de molts mestres, i d'algunes poblacions, davant el possible tancament d'alguna unitat escolar com a conseqüència de la forta davallada demogràfica, que ara, no obstant, sembla aturada. És voluntat del Departament anar disminuint la ràtio alumnes/professor i no tancar cap escola, mentre hi hagi un petit grup d'alumnes que permeti construir una escola.

Epíleg

Els mestres del món rural han aconseguit al llarg de molts anys guanyar-se l'estima i la consideració del seu entorn social. Aquest fet es palesa en els noms d'alguns carrers dedicats a mestres destacats: Mestre Forga a la Pobla de Segur, Mestre Vigatà a Arbeca, plaça del Mestre Serra a Lleida, etc. I també en els noms de moltes escoles: Teresa Bergadà d'Alguaire, Antònia Simó d'Almacelles, Rufí Bedoya d'Els Arcs, Joaquim Palacín de Bellvís, Manuel Ortiz de Juneda i Maria Rúbies de Sant Llorenç de Montgai. I molts altres exemples que trobaríem a les nostres comarques de mestres que, tant avui com ahir, pels seu esforç i entusiasme, reben la col·laboració i el reconeixement de la comunitat escolar en què treballen.

Ponència sobre “El professorat de l'escola rural. Formació i especialització”, presentada pel senyor Josep Andreu Martin Rioja, representant de les universitats al Consell Escolar de Catalunya

Actualment no hi ha una formació inicial específica per al mestre rural. De fet, en cap moment considerem que hagi de ser una especialitat dins el pla d'estudis de l'Escola de Formació del Professorat. La formació que ha de rebre el futur mestre no pot venir marcada per l'especialització; al contrari, ha de tendir cap a una generalització del saber. I més si tenim en compte que la xarxa de suport que la reforma té previst per aquest tipus d'escoles tendeix cap a la inclusió d'especialistes en determinades àrees curriculars (especialment en l'etapa d'educació infantil i en les àrees de Llengua Estrangera, Educació Física i Música) i en aspectes psicopedagògics de l'aprenentatge.

Ara bé, sí que és molt important que el futur mestre conegui l'escola rural i quines són les seves característiques principals, tant a nivell teòric com pràctic.

El fet que el mestre pugui analitzar i reflexionar sobre aquesta tipologia d'escoles des de la seva formació inicial no solament evitarà trobar-se en situacions totalment desconegudes, amb les conseqüències que això comporta (aïllament professional, trencament de projectes conjunts entre escoles i ZER, abandonament de l'escola per part dels alumnes, perquè durant un any acadèmic passen diversos professors, etc.), sinó també augmentar la qualitat de l'ensenyament en aquest context.

Aquestes són algunes de les preocupacions actuals del Secretariat d'escola rural de Catalunya i per les quals estan lluitant. El darrer any es va fer una proposta d'assignatura optativa sobre escola rural que va ser molt ben rebuda per algun Departament de Didàctica i Organització Escolar de les universitats. També els col·lectius de mestres d'escoles de la resta de l'Estat consideren prioritària i molt adequada la introducció d'una/unes assignatures sobre aquesta temàtica en els plans d'estudis de les escoles de mestres, com també que els futurs mestres, que hi estiguin interessats, vagin a fer les pràctiques en aquesta mena d'escoles.

En aquests moments, un àmbit de treball del Secretariat d'escola rural és l'elaboració d'un programa per a l'assignatura que reflecteixi la realitat i les necessitats d'aquestes escoles. Fóra

convenient que les facultats d'educació de Catalunya es possessin d'acord en incloure assignatures optatives sobre l'escola rural en els plans d'estudi respectius. (Ens consta que algunes universitats catalanes ho estan fent i que s'hi inclouran el proper curs).

El mestre de l'escola rural no ha de tendir a una subespecialització, perquè la seva realitat l'obliga a ser generalista més que especialista. El mestre en formació ha de conèixer l'escola rural com una tipologia més de centre i amb unes característiques diferents que l'obliguen a actuar de forma diferent tant des del punt de vista curricular com organitzatiu, però els seus coneixements bàsics d'Història, Sociologia, Psicologia, etc., han de ser els mateixos que els d'un altre mestre que hagi d'exercir en una escola urbana, suburbana o marginal. El coneixement d'altres metodologies de treball, de formes d'organitzar la classe, d'elaboració d'instruments curriculars adequats a les escoles amb diferents cicles alhora, etc., són aspectes propis que diferencien les escoles. Aquest és el tipus d'àmbit que caldria tractar en una assignatura optativa. Encara que també aniria molt bé que ho coneguessin tots els futurs mestres. L'escola rural té molt a ensenyar a la urbana.

En síntesi, s'ha de garantir el coneixement de l'escola rural en la formació inicial, ofertant pràctiques adients, crèdits referents al món i al currículum rural i en les matèries bàsiques —especialment organització i didàctica— fer referència obligada a l'escola rural.

Pel que fa a la formació permanent, val a dir que són molt poques les activitats destinades als mestres rurals. L'oferta hauria de tenir en compte la necessitat que té el mestre de saber analitzar la realitat de l'escola i de com poder intervenir-hi. Però aquesta no és la tendència de la majoria dels plans de zona.

Les bases per a una formació permanent del professorat adaptada a l'escola rural haurien de ser:

- una conceptualització que es centrés en la diversitat,
- activitats adaptades a la realitat educativa,
- modalitats centrades en l'aula,
- un horari i una ubicació adequats a les seves possibilitats, tenint en compte les adversitats geogràfiques i de temps contra les quals sempre han de lluitar aquests mestres.

S'han d'establir mesures que adeqüin la formació permanent a les necessitats reals detectades en consultar el professorat rural. Com a conseqüència, s'haurien d'endegar plans específics, amb periodicitat i avaluació dels efectes formatius. S'hauria d'incentivar la participació del professorat rural en la seva formació permanent i també establir un sistema d'assessorament a les escoles rurals.

En relació als aspectes concrets es proposa:

- Seminaris de zona o de mestres d'escoles properes, tenint en compte l'adequació d'horaris i la dotació necessària per als desplaçaments.

- Organització d'activitats de formació, a nivell de Catalunya, a partir del Secretariat de l'escola rural, i que suposin una oferta de formació de qualitat i una possibilitat permanent d'intercanvi d'experiències. Suport al seminari permanent del Secretariat de l'escola rural de Catalunya, com a activitat continuada de formació.
- Assessoraments pedagògics que parteixin dels projectes educatius.
- Formació fora de l'escola, amb les substitucions i el suport adequats: cursos específics, estades en centres experimentals, etc.
- Plans específics dissenyats per donar resposta a les necessitats de formació de l'escola rural.
- Flexibilitat a l'hora de concretar els horaris de les escoles i ZER per tal de poder adequar els plans de formació a les necessitats de l'escola rural.
- La formació permanent ha de tenir en compte cursos complets i amplis que compaginin la teoria i la pràctica sense entrar en una simple programació de cursos de curta durada.
- La formació s'ha de fer tenint en compte una reducció de l'horari lectiu del mestre, amb l'assignació de substituïts que cobreixin aquests espais del curs escolar, o amb el consegüent augment de plantilles que ho permeti.

Ponència sobre “L'escola rural”, presentada pel senyor Joan Domènech i Francesch, representant del professorat al Consell Escolar de Catalunya

Concepte d'escola rural

Les escoles rurals es caracteritzen per dos aspectes:

- L'entorn en el qual estan inserides, caracteritzat per una economia rural (pagesia, ramaderia, indústries familiars, petit comerç, etc.) fa que tot sigui més a l'abast, i que la integració i la comunicació dels diversos elements sigui més gran que en altres medis. En aquest sentit, l'escola tendeix a estar plenament integrada com un element important i bàsic.
- Les seves dimensions reduïdes (alumnat, aules, etc.) han estat protagonistes dels problemes que aquestes escoles han patit al llarg de la història dels darrers cinquanta anys. En les concentracions dels anys setanta, les onades migratòries del camp a la ciutat van suposar una gran pèrdua d'alumnat. Ara, amb la reforma educativa el nombre d'alumnes disminueix pel pas del tram 12-14 a la secundària.

D'una part, els principis que han d'orientar la planificació, l'organització i la programació de l'ensenyament a l'escola rural han de ser els mateixos que en els altres contextos. D'altra part, els dos aspectes assenyalats comporten necessàriament que les escoles rurals hagin de buscar solucions específiques a les seves necessitats.

Hem de partir de la constatació que en l'actualitat els models que normalment s'utilitzen per definir el currículum, el professorat i l'organització dels centres són urbans. És clar que aquests models són molt sovint estereotips que tampoc serveixen per a totes les situacions “urbanes”, per tant, no creiem que sigui l'escola rural l'única que ha de respondre específicament a les necessitats i els reptes educatius.

Aquestes solucions específiques són exclusives de l'educació primària? Són exclusives de l'educació pública? Aquests són dos dels interrogants que se'ns han plantejat en el propi sector del professorat del Consell Escolar de Catalunya. Esperem que altres aportacions a la Jornada contribueixin a precisar aquestes qüestions. Entenem que tots els centres educatius que estan en medis rurals, independentment de la seva titularitat o de la seva etapa educativa, han de respondre a les necessitats específiques del seu entorn, a no ser que siguin centres que no vulguin tenir cap mena de relació amb l'entorn.

Especificitat de l'escola rural des del punt de vista del professorat

La nostra intenció en aquest breu comunicat és posar de relleu quins són els aspectes que, des del punt de vista del professorat, precisen d'una resposta específica i que, per tant, l'Administració i les organitzacions del professorat i dels pares i mares han de tenir en compte en les seves actuacions.

1. Vinculació al territori. Relació amb la societat

La relació i vinculació de l'escola rural al territori és molt estreta. Es parla sovint de l'escola rural com un dels focus més importants de cultura de molts municipis. Això vol dir també que l'oferta cultural al medi rural és menys important que a les ciutats, de forma general, i sempre salvant les excepcions, la qual cosa també té conseqüències per al treball del professorat.

És cert que de medis rurals n'hi ha de moltes classes i que hi ha zones on l'evolució i el creixement econòmic són relativament expansius. Però, encara que el seu pes absolut en el conjunt del sistema educatiu sigui molt petit, l'escola rural recull la població escolar dels territoris d'economia més deprimida del nostre país; territoris en els quals la població continua disminuint des dels darrers quaranta anys, amb dificultats de comunicació, etc. Per reduïdes que siguin aquestes zones, cal tenir-les en compte d'una manera especial.

És precisament en aquestes zones on la supervivència de l'escola es relaciona, fins i tot, amb la supervivència del poble i en les quals cal actuar de forma compensadora.

Com a exemple també d'aquestes dificultats específiques parlem del suport que el propi municipi pot donar a l'escola rural. Si per moltes administracions locals l'escola rural representa un element importantíssim en el seu territori, també hem de reconèixer la poca capacitat que tenen els municipis petits de donar-li suport. No és el cas de tots, però sí d'una gran majoria d'ajuntaments que, amb pressupostos municipals reduïts, no tenen pràcticament possibilitats de realitzar inversions que no siguin imprescindibles.

2. Implicació dels pares en l'ensenyament

La implicació i la participació dels pares en la vida escolar no és homogènia. Es detecta que ha anat variant en els darrers anys. Per una banda, la proximitat i el coneixement fan que aquesta

participació es doni d'una forma més natural i menys institucional que en altres àmbits, qüestió que no hem de menysvalorar.

D'altra banda, hi ha una important implicació en les problemàtiques educatives degut, entre altres raons, a la importància que es dona a l'educació com a mitjà personal de promoció i de progrés dels fills i filles. La insatisfacció o les dificultats que es viuen en moltes famílies, implica una valoració de l'educació com a mecanisme d'accés a d'altres situacions socials o econòmiques.

Les reduïdes dimensions, tema recurrent de l'escola rural, fan que els mecanismes de participació hagin de tenir una més gran dificultat, perquè, per exemple, si ja és complicat tenir una escola només amb vuit alumnes, també ho és organitzar una associació amb 8 pares i mares.

3. Les dimensions de l'escola rural

Les dimensions de l'escola rural són, com dèiem al principi, una de les seves principals característiques.

Aquestes dimensions reduïdes condicionen els models organitzatius, de funcionament i de gestió, i la concreció de qualsevol mesura que afecti l'escola rural.

Aquestes dimensions porten a defensar per a l'escola rural una gran flexibilitat en la seva concreció. Flexibilitat i adaptació a les seves necessitats que han de referir-se a les plantilles, els models organitzatius, la dotació de recursos, els materials, etc., però també a les prescripcions curriculars i a les orientacions metodològiques.

Repetim que sempre cal adaptar aquestes orientacions i prescripcions a cada model escolar, però que els models tipus que es configuren corresponen, en general, a l'escola d'àmbit urbà.

4. Plantilles

La situació del professorat a l'escola rural ha canviat moltíssim en els darrers anys. I ha canviat perquè també ha canviat la societat rural. Hem de dir que la tradicional inestabilitat de l'escola rural, si bé no ha desaparegut, ja no és un fenomen tan estès, ni tan general.

Hi continua havent dificultats com trobar un substitut per una baixa, mestres que quan poden accedeixen a places de les capitals de comarca, professorat que ja no viu al poble com a conseqüència de la millora substancial de les comunicacions... Però també és cert que l'organització de les zones escolars rurals fa possible unes condicions de treball millors. El mateix fet de l'existència del Secretariat d'escola rural ha fet possible l'existència d'un gruix important de mestres que treballen a l'escola rural, no amb una concepció de feina interina, sinó arrelada en el territori, vivint i compartint les problemàtiques educatives i socials.

Hem de dir també que s'ha avançat en els darrers anys en les dotacions de professorat a l'escola rural i en la flexibilitat d'aquestes dotacions. Tanmateix, encara hi ha aspectes en els quals cal treballar.

Un d'ells, per exemple, és que caldria garantir una informació detallada del funcionament de l'escola rural i de les diverses ZER a tots els mestres que optin en els concursos de trasllats per aquestes escoles. Això facilitaria la informació prèvia i que s'escollissin aquestes escoles amb coneixement de causa. Aquesta mesura, que caldria fer extensiva al conjunt dels concursos de trasllats, té una importància afegida en l'escola rural pels canvis organitzatius que la introducció del funcionament en zones ha suposat en els darrers anys.

D'altra banda, ja hem parlat de la flexibilitat en l'establiment i la concreció de les plantilles. També hem de dir que, inevitablement, l'organització i les condicions laborals del professorat de l'escola rural han de tenir una gran flexibilitat. Les distàncies i l'organització de la ZER fan que el treball en equip s'hagi d'organitzar tenint en compte altres paràmetres. Sovint no es pot respondre als models organitzatius i de funcionament vàlids per altres territoris.

Si bé no hauria de ser un fet exclusiu de les zones rurals, la flexibilitat en la concreció de l'horari i del calendari escolar, per exemple, hauria de ser molt més gran, tant per les conseqüències directes que tenen aquests aspectes en el funcionament quotidià com per la necessitat d'adaptar-se a les situacions específiques de cada ZER.

5. Edificis i recursos

No podem deixar de parlar dels edificis i dels recursos. És cert que les escoles rurals, en funció de l'autonomia i la iniciativa del seu professorat, han donat resposta a les dificultats i deficiències en aquest terreny, i que la col·laboració dels pares ha estat imprescindible i decisiva. Però també és veritat que les instal·lacions necessiten una profunda renovació.

Hem de partir del fet que les escoles rurals que no es van concentrar després dels 70, han mantingut les mateixes instal·lacions perquè no s'han construït nous edificis.

A més, l'organització en ZER suposa una possibilitat de racionalitzar i rendibilitzar molt els recursos existents de partida en cada escola rural, i necessita d'una organització molt àgil i flexible per tal que aquesta utilització racional es pugui donar.

No hem d'oblidar també que en aquestes escoles té molt més sentit l'autonomia de recursos i d'organització, precisament pel fet que, en general, i tal com dèiem més amunt, els models que l'Administració utilitza per a definir les dotacions materials són models urbans que després cal adaptar a aquestes realitats de dimensions més petites. És per això que afirmem que en aquests contextos té més sentit encara l'exercici d'una plena autonomia d'organització i de recursos.

6. Organització dels centres. Les zones escolars rurals

Hem de constatar que s'ha avançat molt en l'organització dels centres, precisament per les possibilitats que les zones escolars rurals han suposat.

Les ZER han contribuït a consolidar equips de mestres que han treballat col·lectivament i el treball en equip ha fet possible també la definició de projectes educatius, qüestió molt més difícil en les estructures unitàries anteriors a les ZER.

Un altre aspecte important a assenyalar és el fet que l'organització en ZER soluciona, en part, la inestabilitat de les plantilles. En l'anterior situació, quan un mestre es traslladava, volia dir que el 50%, o fins i tot el 100% de la plantilla canviava. Ara, els canvis que hi pugui haver tenen una importància relativa ja que s'assegura, en la mesura que estigui consolidat el projecte de la ZER, que hi hagi una continuïtat en el treball educatiu.

L'èxit que ha tingut la proposta d'organització en zones escolars rurals, a més de respondre d'una forma creativa a les necessitats educatives i de funcionament de l'escola rural, és degut també a altres factors que volem constatar. Per una banda, el fet que la proposta organitzativa que es va adoptar va ser el fruit de la reflexió i el treball dels mestres que, abans que es formalitzés legalment aquesta estructura, ja funcionaven com a zones escolars rurals. Ja en les V Jornades d'Escola Rural, celebrades a la Seu d'Urgell, la ZER aparegué com una solució creativa a les problemàtiques de l'escola rural, solució posada en pràctica en determinades zones de Catalunya. A les Jornades celebrades a Banyoles l'abril de 1987, es concretà la proposta, tot i que encara trigà un temps en ser legalment acceptada per la Generalitat. Aquesta qüestió fou criticada pel professorat, perquè suposava que el funcionament provisional de les ZER s'havia de realitzar sense el suport administratiu i legal, que més tard va comportar la legalització de les primeres zones escolars rurals.

D'altra banda, també és important ressaltar que per a la configuració de les ZER actuals s'ha partit sempre de la voluntarietat. Són els mestres de les escoles unitàries, amb els suports corresponents, qui han fet la proposta de configuració de la zona. En tot cas, ha estat l'Administració qui ha recolzat aquest funcionament posant mesures per a potenciar el seu treball. Aquesta fórmula administrativa s'ha anat estenent, però encara hi ha problemes per resoldre en l'autonomia administrativa o bé que aquesta configuració de la ZER no suposi pèrdues pels propis municipis, etc.

Creiem que en la darrera fase d'extensió generalitzada, caldria que la voluntarietat se seguís assegurant, encara que el procés d'extensió es pugui allargar. També hem de recordar que sovint l'Administració no ha seguit el ritme que se li demanava. En el primer període hi va haver molta demanda per part de mestres i d'ajuntaments, i se'n van concedir molt poques. En l'actualitat hi ha poca demanda i hi ha el perill d'imposar-les per decret.

Els dèficits organitzatius que el professorat observa en l'actualitat són la doble gestió dels centres i de les ZER, les dimensions dels consells escolars, les dificultats en la flexibilitat d'horaris, encara que la flexibilitat es contempli com a criteri general, i el reconeixement a tots els

efectes de les distàncies com un aspecte que ha de determinar l'assignació de recursos econòmics tant al professorat com als centres educatius.

Els avantatges de les ZER han estat molts. Entre altres assenyalem, en relació al professorat, que facilita el repartiment de responsabilitats, la pròpia formació, la reflexió sobre la pràctica docent, l'adaptació de l'escola a la cultura de la societat rural i la informació i la utilització dels recursos existents a les zones.

7. El treball en equip. La comunicació entre el professorat

Com ja s'ha dit, les ZER han facilitat el treball en equip del professorat. La tradicional situació d'aïllament del professorat de l'escola rural s'ha trencat per aquesta organització. Ens atreviríem a dir que, partint de la mateixa situació d'aïllament, ha estimulat la necessitat de comunicar-se i avui el panorama no pot ser més interessant: escoles connectades per ràdio o amb xarxes telemàtiques com Internet, etc.

L'escola rural necessita creativitat en la solució d'aquestes problemàtiques, però avui, tant el millorament de les infraestructures vials, com l'avenç de les noves tecnologies, possibiliten, pas a pas, trencar les barreres naturals. Cal no oblidar, però, que encara queden situacions extremes a les quals s'ha d'assegurar una atenció preferent i compensadora.

8. Formació inicial i formació permanent

Ja hem parlat que els models educatius que s'han utilitzat per configurar els diversos elements del sistema educatiu han estat, en general, models urbans estereotipats. Això fa que s'hagi de fer un esforç suplementari també en els aspectes que fan referència a la formació.

L'experiència d'introduir l'escola rural i la seva especificitat en els plans d'estudi de les facultats d'educació pot suposar un element importantíssim.

D'altra banda, els plans específics de formació permanent que s'han començat a engegar des de fa tres cursos, també són un aspecte positiu. El mateix fet de l'organització en ZER ha tingut un efecte especial en relació a la formació permanent en facilitar, mitjançant l'elaboració d'un projecte de ZER la reflexió col·lectiva sobre la pràctica, qüestió que ha millorat la professionalitat dels mestres de forma directa i natural.

Potser l'aspecte més desatès encara en aquest apartat sigui una formació en aspectes puntuals i que respongui a les necessitats individuals o d'especialització dels propis mestres. Ens referim a qüestions com les Llengües estrangeres, les especialitats de Música, Educació Física, etc., perquè es tendeix a fer una oferta excessivament centralitzada, que suposa un esforç individual considerable per als mestres que volen accedir-hi. El desenvolupament d'estudis a distància podria ser una solució a aquestes necessitats més puntuals de formació (Universitat a distància, Universitat Oberta de Catalunya, plans d'autoformació com els que s'estan organitzant en altres territoris com Galícia, etc.).

9. L'alumnat

Si hem parlat de l'aïllament del professorat hem de parlar també de l'aïllament de l'alumnat en aquests àmbits. Les dificultats de contacte i comunicació amb altres contextos cada vegada són més relatives.

Tanmateix, hem de constatar la necessitat que l'alumnat tingui a l'escola rural una molt àmplia possibilitat d'accedir a materials, experiències, realitats, etc.

La reforma educativa potencia els materials curriculars com a suport de la tasca educativa i, per tant, obre molt més la porta a la utilització de materials adaptats a les necessitats específiques dels alumnes. No hem d'oblidar que els llibres de text, en general, responen a models urbans.

Els projectes curriculars han de saber recollir aquestes demandes específiques i adaptar els objectius de cada etapa a les realitats d'aquestes escoles.

Diríem que el fet de tenir una gran heterogeneïtat d'alumnes porta l'escola rural a plantejar-se la necessitat d'un currículum flexible i una atenció individualitzada. Encara que també creiem que això no és una conseqüència necessària.

L'alumnat ha de poder disposar de mecanismes de comunicació diferents. El seu àmbit social és molt petit i per això l'organització en ZER també dona possibilitat de promoure activitats fora del propi entorn de cada escola i de cada municipi.

Reforma i escola rural

Hem assenyalat en aquesta comunicació alguns dels aspectes i característiques diferenciadors de l'escola rural. Però no volem acabar aquesta comunicació sense assenyalar algunes de les preocupacions que la implantació de la reforma posa sobre la taula.

Molt resumidament, assenyalem els aspectes següents:

- La configuració de l'ESO té com a conseqüència previsible la disminució del nombre d'alumnes d'una ZER de primària, fet que fa perillar les mateixes escoles unitàries i la seva organització en ZER.
- Creiem que els criteris de qualitat que de vegades s'utilitzen amaguen criteris de falsa rendibilitat que caldria revisar en profunditat. Alguns criteris de qualitat, de bones instal·lacions, de continguts, etc. es contraposen a d'altres elements com l'arrelament als pobles, el factor cultural, els hàbits de les comunitats, etc, i que s'haurien de tenir en compte a l'hora de configurar les propostes de Mapa Escolar.
- Continuaran existint dificultats de coordinació entre primària i secundària. La diferent valoració que el professorat de secundària pot fer de les necessitats de l'alumnat en els medis rurals pot dificultar la imprescindible entesa i coordinació pedagògica entre el professorat d'ambdues etapes.

- Els objectius assenyalats en el Mapa Escolar de Catalunya s’han de garantir també en les zones rurals, però sembla que és en aquestes zones on hi trobem més dificultats. Pensem que un dels objectius és una oferta equilibrada territorialment, qüestió que cal garantir amb una planificació molt acurada en els medis i territoris rurals. Aspectes com la qualitat de l’educació que no suposa, com hem dit, exclusivament una oferta diversificada de l’ESO o la igualtat d’oportunitats s’han de tenir molt en compte, si no volem també contribuir al despoblament i al desequilibri territorial des de l’àmbit educatiu.
- Si la flexibilitat ha caracteritzat sovint l’aplicació de mesures administratives i organitzatives a l’escola rural, amb l’aplicació de la reforma educativa es fa més necessària que mai. En aquest sentit creiem que el professorat i el conjunt de la comunitat educativa ofereixen i poden oferir respostes creatives i imaginatives a les noves situacions. Cal que l’Administració mantingui els actuals canals de participació i diàleg i, si cal, els promogui més.

Si, com dèiem, el pes absolut de l’escola rural és petit en el conjunt del sistema educatiu, el seu pes relatiu és molt important, ja que pot ser un dels indicadors clau de la qualitat educativa i de la vertebració de la població escolar del nostre país.

Síntesi de la taula, elaborada per la senyora Núria Aguirre i Canyadell

1. “Els centres de recursos, ‘pals de paller’ de l’escola rural”, a càrrec del senyor Joan Arjona del CRP de la Noguera

Els CRP han tingut encomanat des dels seus orígens, un paper important de recolzament a l’escola rural. En l’Ordre de 31 d’agost de 1982 es concretava aquesta ajuda i en la de 15 de novembre de 1983 es regulaven les seves funcions.

Les escoles rurals de cada comarca troben en el seu CRP un espai que les acull amb cordialitat. Pel que fa al CRP de la Noguera, les seves actuacions es poden concretar en tres:

- El suport en l’orientació, la preparació i l’elaboració de recursos materials.
- El suport en la recollida i la detecció de les prioritats de formació permanent i en la gestió i desenvolupament de les activitats corresponents.
- L’organització compartida de projectes i plans de dinamització educativa.

En relació a la formació permanent a l’escola rural, a la comarca de la Noguera s’han aprofitat dues propostes de formació: l’Escola d’Estiu i el Pla d’Activitats de Formació Permanent de Zona. En aquestes dues tipologies de formació ha calgut fer una bona detecció de necessitats formatives, un bon disseny de la formació, una concreció dels mecanismes correctors i la recollida i revisió dels materials elaborats.

El Pla Comarcal de Dinàmica Educativa, que fa tres cursos que es porta a terme, s’adreça a un total de 26 escoles rurals i ofereix les activitats següents:

- Suport a les activitats interescolars.

- Cicles de teatre per a escoles rurals.
- Sortides escolars per la comarca.
- Pla comarcal d'educació viària.
- Trobades d'escoles rurals.

De cara al futur caldrà augmentar el dinamisme, la creativitat i l'esforç per a trobar solucions imaginatives que donin resposta als reptes de millora de l'escola rural actual.

2. "El professorat de l'escola rural. Formació i especialització", a càrrec del senyor Vicenç Mora Baringo, inspector de la Delegació Territorial de Lleida

El ponent inicia la seva intervenció amb una breu anàlisi històrica a partir dels darrers vint-i-cinc anys, fent especial esment de la Llei General d'Educació de 1970, que consolidà un sistema escolar basat en la mobilitat de l'alumnat i en la desvaloració de les petites escoles rurals.

La dècada dels 80 modificà aquest panorama. Però el canvi important va lligat a la recuperació de l'autogovern de Catalunya. A les Terres de Ponent cal reconèixer la tasca de recuperació de l'escola rural duta a terme per la Sra. Maria Rúbies i pel Sr. Josep Varela.

A més, el Departament d'Ensenyament va posar en marxa l'estructura pedagògica que permet un suport qualificat a les escoles rurals: la creació dels Serveis Educatius (CRP, EAP, etc.) i de programes com el PIE, el PMAV, el de Salut, etc., i l'organització dels plans d'activitats de formació permanent de zona. Cal destacar també l'organització de l'Escola d'Estiu de Lleida, per part dels Grups de Mestres, que ja ha celebrat el 25è aniversari.

A partir de la iniciativa d'agrupació de les mateixes escoles, es van constituir les primeres zones escolars rurals, de les quals aquest curs, a Lleida, n'hi ha 19, que, juntament amb les 19 agrupacions funcionals, permeten atendre tots els centres rurals.

Com a línies de futur el ponent proposa:

- Incloure continguts que tractin la singularitat de l'escola rural a les disciplines de Psicosociologia i Metodologia.
- Permetre als futurs ensenyants, a través de les pràctiques, el coneixement dels processos d'ensenyament-aprenentatge de l'escola rural.
- Donar entitat legal a les ZER com a centre únic format d'unitats disperses.
- Incloure a totes les regulacions legals bàsiques un apartat que tingui en compte les ZER
- Fer arribar a l'Administració, mitjançant les Juntes de Directores, les inquietuds i les dificultats de les ZER.

3. "Reflexions sobre l'escola rural", aportació dels representants de les universitats al Consell Escolar de Catalunya

La intervenció se centra en els quatre apartats que els representants del sector d'universitats al Consell Escolar de Catalunya han preparat.

a) Vinculació de l'escola al medi social. Societat i escola rural. La socialització de l'escola rural es pot dur a terme a nivell institucional, és a dir, com a escola, quan pares i mares porten a terme activitats al mateix poble i a nivell col·lectiu, o bé a nivell de zona (ZER). Cal, però, analitzar cada situació abans d'endegar qualsevol activitat. La vinculació al medi comporta, també, valorar el treball dels pares i les mares, i fer-lo conèixer als alumnes. A més, poden ajudar al manteniment de l'escola. Altres qüestions a considerar són la dependència ecològica, econòmica i social dels processos productius del món rural respecte a les seves expectatives de treball com a sector i les relacions que s'estableixen amb altres escoles petites (cal potenciar l'intercanvi transnacional de professors i alumnes d'escoles rurals a nivell europeu). Cal buscar les formes d'aconseguir l'arrelament al medi.

b) El currículum a l'escola rural. Organització i desenvolupament. Les reflexions anteriors haurien d'impregnar el currículum. La presència del coneixement del món rural al currículum es troba bàsicament a les àrees de Ciències Naturals i Socials, però s'ha de tenir en compte que un currículum obert i flexible permet la seva adequació mitjançant l'elaboració dels projectes curriculars de centre o de zona. El tipus de programació que s'aconsella és la programació cíclica, ja que el model d'organització de l'aula és el cicle. Una de les millors maneres de treballar de forma globalitzadora i integradora és que tots els cicles treballin la mateixa àrea. Cal treballar positivament a les unitats de programació l'autoconcepte negatiu que els alumnes tenen del medi rural. És important entendre el nou concepte d'avaluació i entendre la programació d'aula com un instrument d'atenció a la diversitat. Altres propostes són el treball a partir del currículum existent per aprofundir en un projecte curricular específic de l'escola rural, el desenvolupament d'un treball curricular per adaptar-lo a les expectatives de la zona, l'elaboració i/o subministrament de materials adaptats a l'escola i l'aprofundiment en com les condicions de les aules poden afavorir la relació i la convivència.

c) El professorat de l'escola rural. Formació i especialització. No es considera que s'hagi de rebre una especialització per a exercir a l'escola rural. S'ha de tendir a una generalització del saber, sobretot tenint en compte la xarxa de suport que contempla la Reforma amb la inclusió d'especialistes. Però el mestre, des de la seva formació inicial, ha de reflexionar i analitzar aquesta tipologia d'escoles. El darrer any es va fer una proposta d'assignatura optativa sobre escola rural, i també es va considerar molt adequat introduir una o més assignatures en els plans d'estudis. En aquest mateix sentit, es valoren positivament les pràctiques dels mestres interessats en aquests centres. Actualment, un àmbit de treball del Secretariat d'Escola Rural és l'elaboració del programa d'una assignatura. S'ha de garantir, en la formació inicial, el coneixement de l'escola rural, oferint practiques adients, crèdits específics i matèries generals que facin referència obligada en aquest tipus d'escoles.

Pel que fa a les bases d'una formació permanent adaptada a l'escola rural, aquestes haurien de ser: una conceptualització centrada en la diversitat, més activitats adaptades a la realitat educativa, més modalitats centrades en l'aula, un horari i una ubicació adequats a la realitat. S'haurien d'endegar plans específics, amb periodicitat i avaluació dels efectes formatius, incentivar la participació i establir un sistema d'assessorament a les escoles. Es proposen seminaris de zona o de mestres, adequant l'horari i amb una dotació per als desplaçaments; organització d'activitats formatives a partir del Secretariat d'Escola Rural, amb suport al seminari

permanent del Secretariat; assessoraments pedagògics partint dels projectes educatius; formació fora del centre amb substituïts; plans específics de formació; flexibilitat horària per adequar la formació; formació de llarga durada, que compagini teoria i pràctica; i reducció de l'horari lectiu del mestre amb substitució o augment de plantilles.

d) Organització i gestió de l'escola rural. Comunicació. L'organització de l'escola rural es caracteritza per la creació de les ZER. Les ZER tenen un projecte educatiu en què s'emmarquen els principis bàsics de funcionament, tant educatius com organitzatius, propis de la zona. Per a la seva efectivitat és necessària l'estabilitat de les plantilles. EL Consell Escolar de ZER té atribuïdes les mateixes funcions que la llei estableix per als centres ordinaris, però de vegades és inoperant pel nombre de membres que hi participen que poden arribar a ser de diferents comarques. El Claustre de ZER està format per tots els mestres que hi treballen i les seves principals funcions són la tutoria, la coordinació de cicle, la coordinació de zona i el suport a la funció pròpiament docent. El principal problema per a les reunions és l'horari. Actualment s'està treballant per poder tenir una tarda setmanal sense classes, tot garantint les 25 hores lectives. Caldria fer un estudi teòric dels recursos humans i materials d'aquestes escoles per tal de conèixer l'estat de la qüestió. Es fa necessària una racionalització per evitar el cansament de l'esforç que comporta mantenir una estructura pensada per centres i no per agrupaments de centres.

4. "Escola Rural", aportació dels representants del professorat al Consell Escolar de Catalunya

L'escola rural es caracteritza per l'entorn i les dimensions reduïdes. Es constata que en l'actualitat els models per definir el currículum, el professorat i l'organització de centres són urbans, tot i que tampoc responen a totes les situacions urbanes. El sector del professorat del Consell Escolar de Catalunya es pregunta si aquestes solucions específiques són exclusives de l'educació primària i de la pública.

En referència a l'especificitat de l'escola rural, des del punt de vista del professorat, es posen de relleu els aspectes que precisen d'una resposta per part de l'Administració, les organitzacions de professorat i els pares i les mares.

- Vinculació al territori i relació amb la societat: L'escola rural és el focus més important de la cultura de molts municipis i recull la població escolar dels territoris d'economia més deprimida. Són els municipis qui donen suport a l'escola, tot i les dificultats econòmiques.
- Implicació dels pares en l'ensenyament: Hi ha una important implicació dels pares en les problemàtiques educatives. En molts casos presenta dificultats organitzar associacions amb 8 pares i mares.
- Les dimensions de l'escola rural condicionen els models organitzatius, de funcionament i de gestió.
- Plantilles: Caldria garantir un coneixement de l'escola rural al professorat que participa en els concursos de trasllats. Caldria una flexibilització de l'horari i el calendari.
- Edificis i recursos: Es necessita una renovació de les instal·lacions i cal l'exercici d'una plena autonomia d'organització de recursos.
- Organització dels centres: La creació de les ZER ha fet avançar l'organització de centres.

- El treball en equip i la comunicació entre el professorat s'han vist afavorits per la millora de les infraestructures vials i per l'avenç de les noves tecnologies (xarxes telemàtiques, radio..)
- Formació inicial i formació permanent: Cal introduir en els plans d'estudis de les facultats l'especificitat de l'escola rural. Es valoren positivament els plans de formació. La formació individual està més desatesa i es podria solucionar amb una formació a distància.
- L'alumnat: Cal facilitar l'accés ampli a materials diversos i aprofitar la flexibilitat del currículum i de l'atenció individualitzada.

Finalment, cal indicar que el Sr. Joan Domènech i Francesch, representant del professorat a la taula, ha assenyalat que la seva intervenció no se centraria en la ponència presentada a la Jornada. Remarca que no s'ha de parlar únicament de l'especificitat de l'escola rural davant les altres escoles, sinó que és necessari que també distingim entre els molts models d'escoles diferents, de les que anomenem urbanes. També indica la gran importància que té la coordinació entre el professorat d'Educació Primària i el d'Educació Secundària Obligatòria. Proposa que a partir d'ara es contempli la possibilitat de parlar d'ensenyament obligatori a l'escola rural enlloc de parlar d'escola rural.

Aportacions més rellevants realitzades durant el col·loqui

El nombre d'assistents presents a la sala és, aproximadament, d'uns 80. Hi ha 11 intervencions, de les quals 6 corresponen al sector del professorat, 2 al sector sindical, 2 al sector universitari i una paraula demanada des de la taula.

D'altra banda, la ponència elaborada per les universitats és presentada pel Sr. Andreu Martin Rioja, en substitució del Sr. Vicenç Benedito.

El sector del professorat fa un reconeixement de la seva tasca com a mestres d'escola rural, així com del suport que es rep des de l'Administració. Es demanen diverses qüestions als representants de l'Administració educativa, com ara, quin és el nombre d'alumnes que condiciona el tancament d'una escola, que es facilitin trobades entre els mestres itinerants, que es pugui garantir més estabilitat en el professorat i que rebin el mateix tracte les zones escolars rurals que les agrupacions funcionals. Des de la taula es respon que si es donen algunes facilitats a les agrupacions funcionals és perquè, en aquests moments, cal facilitar la seva tasca per tal de poder ser llavor de futures ZER. Pel que fa al nombre d'alumnes, l'inspector respon que actualment no es tanca cap escola en funció del nombre d'alumnes, sinó en funció del projecte del centre i de la rendibilitat. Quant a l'estabilitat, comenta que estem en un moment en què cal recol·locar el professorat en funció de les necessitats de l'aplicació de la Reforma educativa, i que caldrà passar primer un període de transició.

El sector sindical demana que s'estudiïn totes les propostes que s'han plantejat a les ponències. Es demana, també, com es pot preveure que les plantilles dels centres disposin d'un professor mixt de Primària i Parvulari, quan a la formació inicial universitària es donen dues especialitats, la de mestre d'Educació Primària i la d'Educació Infantil. També es demana el mestre especialista d'Educació Especial. Des de la taula es respon que es disposa de tres especialistes, i que el quart es concedeix quan és necessari.

El sector de les universitats informa de la creació d'un seminari interuniversitari amb l'objectiu de realitzar un estudi sobre l'escola rural. També s'informa que a moltes universitats es té en compte ja, com a pràctica habitual, que l'alumnat interessat pugui realitzar les pràctiques en una escola rural. Hi ha una opinió contradictòria entre dos representants del sector universitari: hi ha qui diu que des del Departament no s'organitza formació, i qui indica que sí que hi ha oferta formativa, però que caldria aprofitar la xarxa Internet per a la formació. Pel que fa a la situació actual de la formació permanent a l'escola rural, des de la taula es recomana la lectura de la ponència presentada per l'Administració . En relació a la utilització de la xarxa Internet, es diu que encara no s'ha donat resposta a aquest tipus de formació, perquè s'està fent un estudi per aconseguir una reducció en el preu de les trucades, ja que el cost actual no es pot assumir.

Taula 3: Vinculació de l'escola rural amb el medi social. Societat i escola rural

La vinculació de l'escola rural amb el territori i amb els seus habitants és molt estreta. A la taula 3 es va plantejar aquesta relació des de diferents perspectives individuals i col·lectives.

Participaren en l'exposició i el debat unes 90 persones, exercint com a moderador el senyor Josep González i Agàpito, membre del Consell Escolar de Catalunya, i de secretària, la senyora Rosa Granger i Tirvió.

Seguidament, presentem els textos dels treballs realitzats a propòsit del tema per part de diversos sectors del Consell Escolar de Catalunya i per part dels ponents.

Aportació dels representants de l'Administració educativa al Consell Escolar de Catalunya

Aquesta comunicació es planteja seguint el fil de quatre punts de reflexió i tenint en compte una nota prèvia. Els punts de reflexió són:

- La concepció idíl·lica de la societat rural.
- La concepció idíl·lica de l'escola rural.
- La concepció idíl·lica de la figura del mestre rural.
- El paper que pot jugar el mestre dins la societat rural.

La nota prèvia és que en una societat petita, com és la dels pobles, parlar de mestre i parlar d'escola, en determinats moments, arriba a ser una qüestió de sinonímia. Evidentment, l'escola és la institució, és l'instrument, mitjançant el qual el mestre es "manifesta".

Reflexió sobre la concepció idíl·lica de la societat rural

El medi rural i els seus habitants han estat indistintament denigrats o exalçats d'una manera romàntica i ideal. Quan es parla de cultura rural és fàcil que es caigui en opinions de signe folklòric, costumista (per posar una paraula suau). La cultura rural, de fet, ve marcada entre altres coses per:

- un alt nivell de condicionament per part del medi físic i de l'adaptació que comporta,
- una dependència de les situacions atmosfèriques i estacionals (collites, festivitats, cicles de reproducció...),
- una determinada organització econòmica que ha de tenir presents sistemes d'herència, de propietat, d'elements vitals com l'aigua, etc.,
- com a conseqüència, una percepció especial del món en general, de la religió, de les devocions, dels mites, dels rituals, del comportament social.

Actualment, però, aquests aspectes estan patint una readaptació profunda motivada per elements que estan fora del control de la pròpia societat petita (nous conreus, noves lleis supranacionals, factors econòmics conjunturals...)

Reflexió sobre la concepció idíl·lica de l'escola rural

També el romanticisme i la idealització han intentat fer de l'escola un lloc paradisiac, envoltat de natura, on tot és fàcil, i la tasca de mestre quasi sacerdotal (en el sentit més positiu del terme).

Ens escaparem d'aquesta idea. L'escola, en general, rural o urbana, pot ser bona o pot ser dolenta, pot funcionar o no funcionar, amb tots els valors intermedis que es puguin donar entre aquests dos extrems.

Perquè una escola funcioni, perquè sigui bona, s'han de donar una sèrie de factors, alguns dels quals són:

- Una llei educativa que la promogui i l'empari.
- Uns mestres que treballin amb la màxima correcció i amb l'interès de servir la societat de la qual són funcionaris.
- Una col·laboració de la societat civil que gaudeix dels serveis de l'escola.

L'escola rural és diferent perquè depèn de condicionaments diferents, pel fet d'estar construïda en un àmbit específic al qual té l'obligació de donar resposta. No obstant serà bona o dolenta segons siguin aplicats criteris professionals de treball i objectius de qualitat, a més de les dotacions pertinents i la col·laboració de la societat a la qual pertany.

Reflexió sobre la concepció idíl·lica de la figura del mestre rural

Ací també cal desmitificar. El mestre rural és un professional que ha de treballar en un àmbit social i territorial determinat. Des d'aquest punt de vista no ha de rebre una formació específica ni una especialització (d'igual manera que no la reben els mestres destinats als barris urbans). En tot cas ha de conèixer, de la manera més completa i pràctica possible, els diversos àmbits i modalitats d'escola que genera la diversitat geogràfica, econòmica i social del país.

Ser un professional voldria dir, entre altres coses:

- treballar amb la intenció d'aconseguir una escola de qualitat per a la societat petita en la qual treballa;
- integrar-se, conèixer el medi en què ha de desenvolupar la seva feina;
- aprofitar l'entorn com una eina fonamental de font de coneixements, de metodologies, d'aprenentatge i d'ensenyament;
- mostrar un comportament ètic i moral, no en el sentit de transmetre models d'aparença, sinó pel fet de ser individu, de ser ciutadà normal, persona responsable de la seva feina que s'ha guanyat el respecte social.

Paper que pot jugar el mestre dins la societat rural

Continuarem pensant que l'escola rural és l'única d'una comunitat territorial i que pertany a un conglomerat humà amb unes arrels de filosofia de vida encara diferents.

El mestre rural, en l'actualitat, funciona com a membre d'un equip didàctic i com a individu. En totes dues funcions genera una determinada projecció sobre la societat que l'envolta.

Segons com assumeixi la tasca pròpia, l'escola, l'equip de mestres, el mestre, contribueixen a personalitzar el poble. Els pobles encara tenen la seva escola, els seus mestres, el seu metge, el seu capellà... Són elements que defineixen el poble i quan no hi són o no actuen com cal es noten les conseqüències.

L'escola, els mestres, encara són una referència cultural. No són ja l'única font de coneixements; han de competir amb els grans mitjans de comunicació. No obstant són una referència important.

L'escola, l'equip de mestres haurien de ser una referència en la concreció d'alguns hàbits socials. Per exemple, si l'escola adopta l'afectivitat com una eina bàsica del seu projecte educatiu per a la transmissió d'hàbits socials, evidentment que pot projectar aquesta pedagogia afectiva cap a les famílies, cap a la societat, i amb molta possibilitat de consolidar actituds reals, no només sobre el paper.

La participació en les activitats socials (corals, juntes, grups d'esbarjo, teatre, revistes, etc.) és una opció individual, de ciutadà. No obstant, el mestre és un punt de referència que crea opinió i n'ha de ser conscient per utilitzar aquesta capacitat des d'un punt de vista integrador i constructiu.

L'establiment de l'obligatorietat de residència és perillós i anticonstitucional. No obstant hauríem de reflexionar sobre la diferència entre la integració momentània (un horari de treball i una tasca determinada) i la integració permanent (fruit d'una convivència continuada). La influència didàctica, pedagògica i social que es pot generar en una situació o en l'altra és ben diferent. Optar per una o altra elimina o potencia algunes de les consideracions anteriors.

Entre el mestre i la societat hi ha d'haver una permeabilitat, un procés d'intercanvi integrador i no acadèmic.

En un moment de grans manipulacions informatives és important mantenir en les societats elements de prestigi humà que tinguin la possibilitat de servir de coixins culturals, de moderadors, de promotors de reflexió.

Podríem optar per la versió negativa gràcies en la qual el mestre i l'escola tenen molt poc a fer davant els nous mitjans de comunicació que estan transformant els hàbits socials de la societat i que uniformen els costums amb independència del lloc i del grup social.

En part, això que es planteja en el paràgraf anterior és una realitat palpable. En tot cas el mestre del poble ho continua sent i per tant continua incidint en el seu entorn.

Aportació dels representants dels consells escolars territorials al Consell Escolar de Catalunya

Antecedents

L'arrelament de l'escola rural al seu medi és un element que ha estat tan constant com el seu aïllament de la resta de les escoles, i més intens. Potser es poden considerar aquests dos factors com els pols d'un binomi que han estat afavorits de forma alternativa. En el passat recent trobem la reforma dels anys 70 que, en optar per les concentracions escolars, va desafavorir el contacte amb l'entorn rural. Sovint s'ha dit que el tancament de l'escola del poble és un element important de reducció de la vitalitat de la societat rural, mentre que el manteniment de l'escola és un factor dinamitzador de la vida del poble.

Situació actual

D'ençà dels primers anys 80 s'ha passat a afavorir el manteniment de l'escola rural enfront de les concentracions escolars. Així hem vist com reobrien les portes una sèrie d'escoles que havien estat tancades per l'Administració anterior. Sens dubte aquest ha estat motiu de felicitació en els medis rurals, que han viscut el procés com a revivificador.

L'aplicació d'aquesta mesura ha vingut a desmentir, en certa manera, aquella relació tan directa, de causa-efecte, entre l'existència d'escola i la vitalitat de la societat. Hem vist com l'obertura d'una escola rural anava seguida d'un augment de població i, per tant, d'un augment de població escolar, però també hem vist com al cap d'uns anys de reobrir una escola s'havia de "retancar". Així mateix, ha continuat la davallada de matrícula en escoles rurals que es van mantenir als anys 70 i que han hagut de ser tancades als 80 o als 90.

A banda de la consideració d'aquests esdeveniments concrets, hi ha bàsicament dos factors que marquen la situació actual, tot afavorint de manera indiscutible l'escola rural: l'interès demostrat per l'Administració, com la qüestió de les ZER, i el treball d'una part important de mestres de les escoles rurals que, aglutinats en organitzacions com el Secretariat d'escola rural, han mantingut viva la idea de la necessitat de l'escola rural, entre els propis mestres i en la societat en general.

Possibilitats de futur

Reprenent l'exposició sobre la dinàmica d'obertures i tancaments d'escoles, hem de ser conscients que la "salut" d'una escola rural depèn en bona part de la qualitat del treball que s'hi desenvolupa i dels serveis que ofereix. Factors com el treball dels mestres en equip i en referència a l'entorn, l'equilibri entre el treball del mestre generalista i el de l'especialista, o l'existència d'un bon servei de menjador escolar són determinants a l'hora de fer decidir els pares per l'escola rural.

Si es garanteix una línia de treball que tingui en compte aquests elements, seguirem potenciant l'arrelament de l'escola al medi i, per tant, l'existència de l'escola rural. Una existència que, per altra part, s'ha de mantenir dins els límits d'allò que és raonable, tant des del punt de vista dels costos econòmics com d'altres aspectes més qualitius com les possibilitats de socialització que tenen els nens i les nenes.

Hem de tenir present que una de les funcions primordials de la institució escolar és posar en contacte el nen amb altres nens. Cal que aquests altres nens hi siguin, per a conèixer i compartir. Deu ser de mal fixar el nombre mínim d'alumnes per mantenir oberta una escola, però quan la matrícula arriba a una situació crítica, el factor socialització ha de pesar en la decisió, fins i tot més que no pas l'econòmic.

Aportació dels representants de les organitzacions sindicals al Consell Escolar de Catalunya

Consideracions

1. L'escola és un focus important de desenvolupament i cultura en el medi rural, però cal que s'insereixi en un projecte econòmic, cultural i social més general, al costat d'altres institucions i serveis presents en el mateix àmbit.

Hem de desterrar la idea, tantes vegades escrita, de veure l'escola com a únic i últim reducte de cultura i d'instrucció en el medi rural, perquè també allà les persones s'agrupen i fan coses des d'altres llocs.

És bo per a la mateixa escola i per a la vida dels pobles rurals de no "escolaritzar" tota l'activitat cultural i social.

En aquesta mateixa línia cal situar el paper del mestre rural: es tracta d'un professional que ha de desenvolupar amb competència la seva feina i que ha de participar activament en la dinamització sociocultural del poble amb d'altres persones i institucions, però sense que hi tingui una responsabilitat especial.

2. El medi rural català, a les acaballes del segle XX, és, per damunt de tot, divers. Divers des del punt de vista econòmic i des del punt de vista social.

L'economia d'alguns pobles gira encara entorn de les activitats agropecuàries, però en molts la principal font de riquesa és ja la indústria o els serveis (notablement el turisme), i encara en altres la població activa es desplaça diàriament a altres llocs. No és certa, doncs, l'associació tradicional entre medi rural i pagesia.

La composició social de molts pobles també s'ha modificat aquests darrers anys. Si bé és cert que alguns han perdut població o s'han envellit notablement, en altres el fenomen de les segones residències (que de vegades passen a ser les primeres) o els assentaments estables

de les persones anomenades “neururals” o la presència de població jove que s’ha quedat a viure al poble encara que no hi treballi, han canviat la fesomia de molts indrets.

Finalment, hem de dir que les noves tecnologies audiovisuals i de la informació ens permeten estar perfectament vinculats al món sense sortir de casa i han enfortit el sentit de pertinença a un mateix planeta. Aquest fenomen promou també la uniformització cultural i situa totes les cultures tradicionals en un pla d’inferioritat.

3. Malgrat això que hem dit anteriorment, també segueix essent veritat que els centres de producció i de consum cultural són de més fàcil accés per a les persones que viuen en zones urbanes. Aquesta dificultat afecta tota la població que viu en medis rurals i, per tant, també als mestres que hi treballen i als alumnes que hi viuen.

És imprescindible, per tant, compensar aquella llunyania si volem garantir una igualtat real d’oportunitats. Això passaria per flexibilitzar les estructures organitzatives de les escoles rurals, per estimular la mobilitat dels alumnes que s’escolaritzen en el medi rural i, per fer possible tot això, per incrementar els ajuts econòmics.

4. Les escoles rurals poden ser, o bé escoles unitàries, on un sol mestre ha d’atendre tots els alumnes des de P-3 fins al final d’algun cicle de primària o de tota l’educació primària, o bé escoles incompletes, és a dir, on s’escolaritzen en una mateixa aula alumnes d’edats i/o cicles diferents d’educació infantil o primària. Sigui quina sigui la tipologia de les escoles rurals, pensem que l’estructura organitzativa bàsica ha de ser la zona escolar rural (ZER), formada per totes les escoles rurals d’una zona geogràfica determinada i amb unes característiques semblants.

5. L’oferta educativa dels centres rurals ha de tenir una qualitat equivalent a la dels centres urbans. Aquest principi s’ha de fer realitat tant en l’espai escolar com en els recursos personals, materials econòmics i didàctics de què han de disposar les escoles rurals, així com en l’existència dels diferents serveis educatius.

6. L’aplicació de la reforma en el medi rural ha de permetre l’escolarització de tots els nens i les nenes a partir dels tres anys.

La desaparició dels dos darrers cursos d’EGB pot qüestionar la supervivència d’algunes escoles. Els criteris per tancar una escola rural han de seguir essent molt restrictius, si és que el poble té voluntat i possibilitats reals de garantir un mínim d’alumnat.

Igualment, la nova definició de l’educació primària pot fer possible la reobertura d’alguna escola rural tancada. El paper de l’Administració educativa, en aquests casos, hauria de ser el de facilitar-la sempre que, com en el cas anterior, hi hagi voluntat i possibilitats de part del poble en qüestió.

Pel que fa a la implantació de l’educació secundària obligatòria en alguna ZER, el criteri ha de ser el de poder garantir una oferta de qualitat equivalent a la dels centres de secundària urbans,

que vol dir variada pel que fa als crèdits variables i amb suficients alumnes per poder mantenir uns grups-classe on la relació educativa sigui prou rica.

7. Algunes vegades s'ha escrit que els mestres veuen la seva adscripció en una escola rural com una condemna o com un tràngol, convertint-se, en conseqüència, en un lloc de pas. Si bé això ha pogut ser cert en temps pretèrits, avui les facilitats de comunicació, i fins i tot l'increment de les dificultats docents en algunes zones urbanes, ens fan pensar que la problemàtica de l'adscripció dels mestres a les zones rurals no és viscuda en aquells termes.

Com a totes les escoles del país, els mestres han de treballar-hi motivats i amb professionalitat. Si de cas, en el medi rural, els mestres han de ser conscients que la seva feina, molt més que en els centres urbans, pot posar en joc la continuïtat de la mateixa escola.

Propostes

1. Les escoles rurals han de col·laborar estretament amb les altres institucions públiques (ajuntaments, consells comarcals...) associacions i persones, especialment els pares dels alumnes, que treballin per al desenvolupament cultural, social i econòmic del seu poble.

2. Tota escola rural, llevat de casos molt específics, ha d'estar integrada en un ZER.

3. Totes les ZER han de comptar amb els especialistes necessaris d'educació infantil i primària (Ed. Infantil, Ed. Física, Ed. Musical, Idioma/es estranger/s, Ed. Especial i Audició i Llenguatge, si escau), amb l'atenció de tots els serveis (EAP, CRP...) i programes educatius (SEDEC, Compensatòria...), amb la Inspecció, i amb els recursos econòmics, materials i tecnològics necessaris.

4. El professorat de la ZER ha de tenir l'autonomia suficient per poder organitzar les activitats d'ensenyament-aprenentatge amb prou flexibilitat per tal de promoure la mobilitat dels seus alumnes i de facilitar la coordinació i la formació del mateix professorat. Una cosa i altra han de ser estimulades amb una dotació econòmica ad hoc.

5. Els instituts d'ensenyament secundari obligatori només existiran a les ZER que puguin mantenir una oferta de prou qualitat. En un període transitori es podria estudiar una oferta de primer cicle d'ESO (12-14) en determinades ZER.

En cas que els alumnes s'hagin de desplaçar per a poder cursar l'ESO, es garantirà el finançament públic de les despeses de desplaçament i dinar.

6. Per tal d'afavorir que els mestres que treballen al medi rural hi fixin la seva residència, potser fóra bo d'oferir-los un habitatge en bones condicions físiques i econòmiques.

Aportació dels representants de les universitats al Consell Escolar de Catalunya

No hi ha cap dubte que hi ha d'haver una estreta vinculació entre l'escola i el medi rural en el qual està inserida. L'escola s'ha d'obrir al seu entorn proper i ha de potenciar la funció integradora que sempre ha tingut.

Recordem que ens trobem amb molts pobles on l'escola és un focus important de cultura, de vegades ha arribat, fins i tot, a ser l'únic. En recuperar-se costums i tradicions catalanes que enriqueixen el cabdal cultural és tot el poble que, generalment per celebrar festes, s'obre i participa d'un projecte comú.

La celebració conjunta d'activitats dirigides a les famílies i als pobles potencia la creació de la cultura pròpia i es participa en la "vida del poble". Aquesta socialització pot ser portada a terme a dos nivells:

- Institucional. L'escola del poble conjuntament amb la participació dels pares i de les mares porta a terme les seves pròpies activitats sense sortir del mateix poble.
- Col·lectiu, a nivell de zona. Els pares, les mares, els alumnes i els mestres de la zona celebren conjuntament activitats. Actualment, les activitats conjuntes entre escoles que formen part d'una ZER és la més acceptada pels mestres, fins i tot entre aquelles escoles que no formen part de cap ZER però que tenen afinitats pedagògiques.

Tant en el primer com en el segon nivell, cal tenir en compte que la participació dels pares i les mares a l'escola pot ser ben rebuda com a conseqüència d'afinitats definides entre ells, i que en cap moment dificulten la comunicació i la col·laboració. Però, en endegar activitats conjuntes entre diferents pobles o, fins i tot, dins del mateix poble, cal conèixer les relacions de veïnatge, els costums i les maneres de fer que han definit la idiosincràsia de cada poble. Per això és necessari analitzar les situacions abans de tirar endavant qualsevol activitat conjunta.

D'altra banda, la vinculació de l'escola rural al medi també passa per valorar el treball dels pares i de les mares del poble i de la comarca. Es poden aprofitar, i s'aprofiten, els seus diversos oficis per fer-los conèixer a l'escola. Un pare fuster o empresari ramader, una mare cuinera o infermera, un avi pagès o pescador, una tia brodadora o treballadora tèxtil poden aportar-nos molta informació a l'escola. I ens poden ajudar a tractar determinades temàtiques de forma molt més personalitzada i flexible.

També poden ajudar al manteniment i a la conservació dels materials i recursos de l'escola. Les aportacions humanes, tant a nivell de coneixement com a nivell material, són una font de recursos inesgotables per a l'escola rural.

Altres qüestions diverses a considerar són:

- El món rural té una dependència ecològica, econòmica i social dels processos productius respecte a les seves expectatives de treball com a sector: l'agricultura i la ramaderia, la seva expansió i la seva tecnificació; les activitats productives relacionades amb la indústria, el

comerç o els serveis; la conservació/supervivència de les feines tradicionals com la forestal, entre altres.

- Les relacions que s'estableixen amb altres escoles petites, ZER, escoles ordinàries, etc. Tot i així, majoritàriament predominen les relacions entre mestres i alumnes a nivell de zona escolar. A les altres escoles petites que no formen ZER, el nivell de relació entre escoles és diferent. Ens podem trobar escoles properes que no formin part d'una ZER, però que com a agrupament operatiu mantinguin algun grau de correspondència entre elles. En un altre context, s'ha de potenciar l'intercanvi transnacional de professors i alumnes d'escoles rurals a nivell europeu.
- ¿Com aconseguir l'arrelament al medi incorporant els elements que impulsin la seva renovació i no la fugida? L'escola com a institució ha de saber adaptar-se a les noves maneres de fer i de viure dels pobles. Tanmateix, des del punt de vista educatiu, cal afavorir la conservació i el manteniment de les escoles de poble: les infraestructures, els mestres (que no hi hagi una mobilitat excessiva) i els alumnes (garantint la seva formació integral des de l'escola del poble i que no hagin d'anar a buscar altres centres educatius fora del poble). Alhora, cal potenciar des de l'escola un treball de respecte, valoració i estima cap a l'entorn del propi nen i no menysprear el fet de "ser de poble".

Ponència sobre "Vinculació de l'escola rural amb el medi social. Societat i escola rural", presentada per les senyores Castell Cots i Pascual i Laia Gou i Tomàs, representants de l'alumnat

Els representants dels sectors d'alumnes del Consell Escolar de Catalunya es van reunir amb la Laia Gou i la Castell Cots, dues alumnes de l'Institut de Batxillerat Terres de Ponent, de Mollerussa, i el resultat és aquest escrit sobre l'escola rural que més que un resum és una posada en ordre de tot allò que es va dir. Agraïm la col·laboració del Sr. Antoni Solé, director del Centre de recursos del Pla d'Urgell, per haver fet possible aquesta trobada.

L'escola rural

A l'escola rural unitària l'alumne aprèn moltes coses dels companys més grans. Es fixa constantment en els seus jocs, en la seva manera de pensar, d'estudiar... Alhora, els alumnes més grans aprenen a acostar-se al món dels petits i a respectar-lo; els observen amb interès quan realitzen les seves tasques, i sovint els demanen l'opinió.

L'escola rural unitària fomenta la responsabilitat davant els altres. L'alumne se sent membre d'una petita comunitat, d'una petita família, i sovint pot realitzar tasques de col·laboració per al bon funcionament del centre (estar-se una estona jugant amb els més petits, ajudar-los a preparar una actuació...).

Fins i tot, els alumnes grans col·laboren en el procés d'aprenentatge dels més petits fent de germans grans, i quan un mestre falta assumeixen la vigilància de la classe.

D'altra banda, la responsabilitat davant dels estudis depèn en gran mesura de la motivació familiar. Com que els mestres no poden fer un seguiment del procés d'aprenentatge de cada alumne tan exhaustiu com en una escola graduada, perquè ha d'ocupar-se alhora de diversos nivells, sovint és el mateix alumne qui s'ha d'autocorregir les activitats. Això fa que el grau de responsabilitat davant l'estudi i el treball quotidià depengui de cada alumne. És per aquesta raó que la influència de la família és decisiva en la seva actitud.

Estem parlant d'un tipus d'escola que potencia el respecte envers el professorat, car les relacions mestre-alumne són molt intenses. En aquest sentit, algunes alumnes afirmen que els mestres passen a formar part de la teva família. És per això que els problemes de comportament no tenen l'origen, habitualment, en l'interès de l'enfrontament o de lluita amb el mestre, sinó en uns mals resultats dels estudis.

Si l'alumne se'n surt en els estudis, no acostuma a tenir actituds negatives en el grup, perquè sap allò que ha d'anar fent, allò que se li demana i és capaç de realitzar-ho. En canvi, l'alumne que no sap què fer en encomanar-li una tasca, en no poder ser atès immediatament pel mestre perquè alhora està atenent alumnes d'altres cursos, pot, a més, deixar-se anar en l'autoexigència en el treball i presentar problemes actitudinals.

En un grup humà on les relacions són tan intenses és difícil amagar les coses. Alumnes i mestres es coneixen molt bé. Així doncs, no té sentit faltar a classe perquè de ben segur que algú veurà l'alumne fora de l'escola o, si més no, en tornar a l'escola se sabrà. En una escola rural l'engany és molt difícil perquè a la llarga tot se sap.

Alguns dels alumnes de l'escola fan el batxillerat, però molts d'altres estudien formació professional, que ofereix branques relacionades amb el món rural, o bé es posen a treballar, ja que es menys difícil trobar una feina en l'àmbit rural que en una gran ciutat.

Relació de l'escola amb l'entorn

Si bé el fet de trobar-se en un poble fa que els alumnes siguin més responsables dels seus actes davant una població que els coneix, també cal tenir present que un poble és un món tancat, on de seguida se sap tot i sovint es fan crítiques molt dures.

Així, doncs, els mestres en arribar a una escola rural tenen un gran interès per integrar-se en la vida del poble. Saben que és important mantenir unes relacions cordials i de col·laboració amb els habitants del poble. En aquest sentit, una alumna afirma: "Han de fer molt esforç, més que a ciutat, perquè tenir males relacions amb una família no és el mateix que tenir-les amb tot un poble". El mestre esdevé un element més del poble i, per això, és constantment criticat, ja sigui en to positiu o en to negatiu.

L'escola rural col·labora en moltes de les festes i celebracions del poble. La relació entre l'ajuntament i l'escola, ja sigui unitària o graduada, és molt intensa. Sovint aquesta ha d'encarregar-se de la preparació i execució d'alguns aspectes de la festa. Aquest fet, a més de

motivar els alumnes, els ajuda a ésser responsables, a prendre consciència de la importància de les seves accions davant la comunitat.

Podem afirmar que a l'escola rural, l'alumne pot anar cercant el seu rol dins la societat d'una manera més fàcil que en una gran ciutat, perquè col·labora des de petit en les activitats del poble i ha de fer-ho posant-se d'acord amb persones d'edats i professions diferents.

L'alumnat de l'escola rural integrada en un poble se sent amb facilitat lligat a aquest, se'l fa seu i se l'estima. Des de l'escola se l'ajuda a obrir els ulls al seu entorn, s'estudien les tradicions, la història del poble i la relació amb el present, i a la vegada se l'ajuda a ampliar el coneixement d'aquest entorn. Ara bé, en anar a l'institut, obre els horitzons i acostuma a sentir-se molt arrelat no solament a la població d'origen sinó a la comarca.

El pas de l'escola a l'institut

Per als alumnes que provenen d'una escola unitària el canvi és molt gran. Els alumnes que han estudiat en una escola graduada no troben tantes diferències en arribar a l'institut. Ens centrarem en els primers.

En arribar a l'institut l'alumne es troba en un grup estrany. A la classe hi ha molts alumnes i, a més, tots fan el mateix curs. A l'escola unitària no estava acostumat a trobar-se persones noves, però en ser a l'institut es troba que gairebé no coneix ningú. Actualment, aquest fet s'ha atenuat amb la creació de les zones escolars rurals, perquè s'està afavorint que, ja des de petits, els alumnes de les poblacions properes es coneguin. D'aquesta manera, en arribar a l'institut, ja no se senten tan sols.

Si bé a l'escola rural unitària els alumnes eren força responsables davant els companys i els mestres, a l'institut, en trobar-se molt lluny de casa, sovint fan molta gresca i passen a enfrontar-se amb els adults, amb els altres companys... Aleshores, si a l'escola unitària no calien grans discursos sobre la disciplina, perquè tal com afirma una alumna "ja és evident allò que has de fer o no fer", a l'institut no passa pas el mateix. Cal establir i donar a conèixer una normativa disciplinària, així mateix el professorat és més rígid davant les normes establertes.

Un dels canvis importants en arribar a l'institut és el nombre d'hores de classe amb explicacions per part del professorat. A l'escola unitària se'n fan poques i l'alumne treballa moltes hores sol, realitzant un treball dirigit. A l'institut, de cop i volta, es troba que ha de prendre apunts i el més habitual és que no hi estigui avesat. Això no els passa als que provenen d'una escola graduada, on els darrers cursos ja han tingut diversos mestres i han pres apunts.

D'altra banda, els alumnes de les escoles unitàries es troben que tenen, de cop, molts professors i molts deures perquè cada professor en posa i no en vol reduir la quantitat, tot i les queixes dels alumnes perquè en tenen d'altres matèries. A l'escola unitària això no acostuma a passar perquè els mestres són menys per posar-se d'acord i organitzar-se.

El primer curs a l'institut és difícil, perquè molts professors donen per assolits coneixements que una part de l'alumnat no ha estudiat mai. En aquest sentit, tot i que els alumnes ho demanen, els professors no s'adapten al seu nivell, i en una classe pot haver-hi alumnes provinents de sis o més escoles diferents. L'esforç d'adaptació que ha de fer l'alumne és molt gran i és en aquest moment que sovint es queixa de la manca de preparació de base que li ha donat l'escola primària en algunes matèries.

Una altra diferència substancial entre l'escola i l'institut és la manera d'avaluar. A l'escola, l'avaluació és més global i formativa, i el mestre dona moltes orientacions sobre l'avaluació. A l'institut, i també a les escoles graduades, se centra molt més en els resultats dels exàmens.

Pel que fa a l'acció tutorial, no a tots els instituts se segueix un pla programat. Cada professor fa allò que creu més oportú. Cal dir que els professors no tenen temps per tractar els temes transversals, d'educació de valors. En ser l'institut, normalment, molt gran i en haver-hi molt professorat, es perd el tracte familiar que hi ha a l'escola unitària. Aleshores l'alumne sovint té la sensació d'estar desatès i li costa, com a mínim un any, adaptar-se a la nova situació.

Tornant al tema dels companys, si bé l'alumne es troba al primer moment molt sol, a partir del segon any, quan ja va coneixent els companys, descobreix quelcom que no tenia a l'escola unitària: poder escollir amics. Com que a la classe hi ha molts més alumnes, es pot relacionar més intensament amb aquells amb els quals comparteix afeccions. No se sent obligat a fer-se amb els companys del poble sinó amb aquells companys amb els quals es troba realment bé. Així, doncs, tot i que suposa un esforç d'adaptació important, també és una satisfacció descobrir que hi ha persones de la teva edat que tenen els mateixos interessos i motivacions.

Per acabar, una referència als consells escolars dels centres. El de l'escola unitària és molt més informal i s'hi veu una estreta relació amb el govern municipal. El de l'institut és molt més formal i l'alumnat pren una actitud molt més reivindicativa, ja que sovint s'hi discuteixen temes disciplinaris.

Ponència sobre “Vinculació de l'escola rural amb el medi”, presentada pel senyor Xavier Fusté i Miquela, representant de FAPAC al Consell Escolar de Catalunya

Amb la participació del sector de mestres i pares, es van realitzar unes Jornades sobre Escola Rural a fi d'exposar la situació actual d'aquestes escoles i la seva perspectiva de futur. Després de les exposicions realitzades per part dels mestres, va tenir lloc una taula rodona pares-mestres per tal de debatre diverses qüestions i elaborar les conclusions oportunes.

El debat va estar centrat en tres punts fonamentals:

- a) El nivell educatiu de l'escola rural en relació a la graduada urbana.
- b) La comunicació pares-mestres.
- c) La reforma educativa en l'etapa 12-14.

Quant al punt a), el sector de pares va plantejar les preguntes següents:

1. El nivell instructiu de l'escola rural és adequat?

Estudis estadístics demostren que si hi ha alguna diferència d'instrucció entre l'escola rural i la urbana, aquesta és a favor de l'escola rural.

2. Com reaccionen els alumnes de l'escola rural quan passen a la formació professional o al batxillerat?

Atès que aquests alumnes tenen un grau més alt d'autonomia en el treball, en els estudis posteriors reaccionen correctament, tret del període d'adaptació inicial.

3. Quins nivells de socialització assolixen estant amb pocs alumnes de la seva edat?

Les mancances en els nivells de socialització es poden corregir amb un major contacte amb els altres alumnes de les ZER, participant en colònies, excursions, jornades culturals i esportives.

Així mateix, cal afegir a favor de l'escola rural que la convivència amb alumnes més grans, més petits i amb els mestres és qualitativament millor.

4. Per què val la pena defensar els valors de l'escola rural?

Perquè la pròpia identitat cultural s'ha de defensar, si volem formar alumnes amb seguretat en si mateixos, per això cal potenciar allò que és propi de cada poble i comarca.

En relació al punt b), pares i mestres van estar d'acord en la necessitat d'una major fluïdesa quant a les seves relacions i a una millor coneixença. Així, doncs, es va acordar el següent:

- Potenciar els canals ja establerts, com les associacions de pares d'alumnes (APA) i el Consell Escolar de centre, especialment en els aspectes que fan referència al projecte educatiu de la ZER o al pla de centre.
- Valorar positivament trobades i llocs d'intercanvi, com per exemple aquestes jornades de treball.
- Proposar la creació d'escoles de pares.
- Acceptar com un fet normal l'aparició de possibles conflictes.

En relació amb la reforma educativa, apartat c), es va veure la necessitat, a curt termini, d'aconseguir una especificitat pròpia de cada ZER per a la solució del problema dels alumnes de l'etapa 12-14.

Les conclusions dels grups de treball van ser recollides en els quatre apartats següents:

1. Què es fa per integrar l'escola al poble?

- Celebracions de festes populars del poble o comarca.
- Participació dels alumnes en activitats que realitzen altres entitats del poble: jornades culturals i esportives, exposicions etc.
- Activitats puntuals per conèixer allò que es produeix al poble i els seus monuments o institucions.
- Recuperació de tradicions culturals i estudi del medi natural i social, que queden recollits en dossiers i revistes.
- Despertar l'estimació i la consciència d'identitat del poble.
- Utilitzar instal·lacions professionals i serveis del poble.
- El fet que l'escola rural sigui l'única escola del poble, comporta ja la seva integració.

2. Què es pot fer?

- Elaborar les programacions escolars en funció de les característiques socioeconòmiques i mediambientals del poble.
- Afavorir un intercanvi en les relacions pares-mestres, evitar els recels i desconfiances mútues i generar relacions positives.
- Donar l'oportunitat als pares d'entrar més a l'escola per tal de:
 - explicar què s'està fent a l'escola i per què es fa,
 - demostrar que és un treball sòlid i real,
 - despertar l'interès perquè els pares s'impliquin en activitats; recuperar activitats tradicionals, crear noves manifestacions culturals etc.,
 - aprofitar els recursos de l'escola per realitzar-hi activitats fora de l'horari escolar, "escola oberta",
 - explicar la funció del mestre i de l'escola,
 - comentar la voluntarietat de moltes de les activitats, que es fan a l'escola: colònies, sortides etc.
- Promoure al màxim la qualitat de l'ensenyament per afavorir una valoració positiva.
- Establir en els plans anuals quines activitats de l'escola es realitzaran compartint les responsabilitats i la preparació entre pares i mares, mestres, ajuntament, alumnes etc.
- Demandar la col·laboració dels pares i mares en alguna de les activitats incloses en les unitats de programació.
- L'escola podria participar i dinamitzar activitats que s'organitzen des del poble.

3. Avantatges i inconvenients de l'escola rural

Avantatges:

- Autonomia de treball per part dels alumnes.
- Relació més directa i humana entre mestres i alumnes.
- Relació més directa i humana entre els alumnes.
- Aprenentatge més eficaç (interacció entre alumnes de diferents nivells).
- Arrelament al medi.
- Relació més directa amb les famílies.

- Possibilitat que tenen els nens de jugar més, amb tot el que això comporta de més maduració personal.

Inconvenients: (pràcticament tots els inconvenients tradicionals de l'escola rural)

- Poca socialització dels alumnes, o poc alumnat en un sol curs.
- Aïllament del mestre/a.
- Molta feina de preparació per al mestre/a.
- Pas traumàtic de l'escola del poble als instituts.
- Existència de mestres problemàtics.

Alguns d'aquests inconvenients queden solucionats quan les escoles estan organitzades en zones escolars rurals (ZER).

4. Necessitats detectades

- Estabilitat per als mestres. Possibilitat d'un concurs de trasllats especial per a mestres rurals.
- Més autonomia administrativa.
- Necessitat de mestres de suport especialistes per a poder realitzar la secundària obligatòria en els pobles.
- Més dotació econòmica.
- Horari més flexible per a poder fer les reunions.
- Més facilitat per a poder accedir a segons quins serveis educatius.

Participants en aquestes Jornades

Representants del sector de pares d'alumnes de les zones escolars rurals (ZER) següents: Priorat, Montsant-Serra de Prades, Baix Priorat i l'Aglà.

Representants de les escoles de les zones escolars rurals (ZER) següents: Baix-Camp Nord (Baix Camp), Baix-Camp Sud (Baix Camp), Baix-Priorat (Priorat), L'Aglà (Priorat), Montsant-Ribera (Priorat), Montsant-Serra de Prades (Priorat).

Representants d'escoles que no pertanyen a cap ZER: CP Bernardí Tolrà de Vila-Rodona (Alt Camp) i CP Josep M. Solé de Montbrió (Baix Camp).

Ponència “Vinculació de l'escola rural amb el medi social. Societat i escola rural”, presentada pel senyor Pere Mazarico i Sanvicens, representant de FAPAES

Com a pares d'alumnes de secundària hem de posicionar-nos respecte al món rural en la defensa i la identificació dels instituts d'ensenyament secundari (IES), dels petits instituts de recent creació en moltes de les nostres contrades com a escola rural; no escola com a etapa o cicle educatiu, sinó com a part integrant de l'ensenyament integral en totes aquelles zones no

metropolitanes, allunyades de les grans urbs i de les ciutats d'influència comarcal o supracomarcal.

Considerem escola rural tots aquells instituts situats en viles i pobles d'arreu de Catalunya que, sense desmerèixer les petites escoles —petites en nombre d'alumnes que no en voluntat de mestratge—, amplien, fomenten i refermen els coneixements que han anat assolint els infants en la seva etapa inicial dins l'ensenyament.

Considerem rurals, i així ho manifestem, tots aquests centres educatius de secundària perquè, igual que l'escola infantil de qualsevol llogaret perdut dins les nostres comarques, estan mancats de les facilitats i de les possibilitats pedagògiques que dona la ciutat amb les seves infraestructures urbanes, comercials, industrials, de serveis, etc., i perquè en el seu entorn, sortosament, encara es viu la coneixença i el tracte individual entre tots i cadascun dels seus habitants.

Abans d'instituts n'hi havia pocs, gairebé cap. Tan sols les ciutats amb un cert nombre d'habitants podien gaudir d'aquest privilegi, fet que representava un deslligament de l'entorn i dels llocs de procedència dels alumnes. El centre, desconexor en molts casos de la realitat social i humana que l'envoltava i pel seu tancament academicista, es transformava en elitista; a més de la problemàtica que representava per a les famílies, i especialment per a l'alumnat, haver-se de traslladar a la ciutat per a viure tota la setmana (o el trimestre, la majoria de vegades) a l'internat. Aquells que podien fer-ho, iniciaven el desarrelament del món de la seva infantesa.

Aquesta mancança de medis i la voluntat d'estudi, fou suplerta a bastament per molts mestres de l'escola del poble —la que avui anomenem rural—, que amb voluntat i servei instruïen els alumnes en els estudis de batxillerat, sense haver deixat el lloc que els va veure néixer i continuant vivint al caliu pairal.

Recordarem encara aquells infants, aquells adolescents, que arribaven a la ciutat amb els ulls encuriosits, acompanyats pel "senyor mestre", que reflectia al rostre la seva preocupació pels exàmens d'ingrés, dels cursos corresponents, de revàlida, d'estat...

L'edat dels alumnes en plena adolescència permet detectar, en el seu complicat món d'insatisfaccions i neguits, totes les il·lusions i les necessitats que albiren vers el seu futur.

L'eina de treball que és, i ha de ser, el projecte educatiu de centre pot recollir com volem que sigui en el futur el factor humà i cívic dels nostres infants i joves d'avui. Els projectes educatius de les escoles que pertanyen a la zona propera a l'institut formen un tot que reflecteix i complementa aquesta realitat, i que ens permet, si volem desenvolupar-ho, dissenyar com ens agradaria que fos el nostre poble, la nostra contrada, la nostra comarca, i la nostra terra, Catalunya.

L'edat dels nostres alumnes, aviat dels 12 als 19 anys, permet, mitjançant la possibilitat dels intercanvis escolars, obrir i obrir-nos des de la nostra realitat a altres cultures, amb tot l'enriquiment cultural, formatiu i social que això representa.

L'escola rural, en el seu nivell educatiu de secundària, permet arribar a l'ensenyament professional i a l'actualització permanent de la formació de tots aquells que desitgen fer-ho, a través del mòdul professionals. Així mateix, aquells que ho necessitin podran realitzar cursos de formació ocupacional i gaudir d'uns avantatges que fins avui només estaven a l'abast d'aquells que viuen a prop de mitjanes o grans poblacions.

Actualment, els alumnes dels IES de les zones rurals, igual que els de les zones urbanes, tenen l'oportunitat de participar en els consells escolars de centre, en els municipals, en els territorials i en el de Catalunya, amb tot allò que representa de civisme, encara que algun sector de la comunitat educativa en qüestioni la capacitat i el dret a fer-ho. Com a delegats de classe i, per tant, com a Consell de Delegats, els alumnes gaudeixen de la primera oportunitat de representativitat participativa i democràtica. No desaprofitem aquesta avinentesa i amb el nostre exemple no malbaratem les il·lusions i la bona fe dels ideals participatius juvenils.

Mitjançant les activitats complementàries d'esbarjo, culturals, artístiques, esportives o socials que es desenvolupen, o s'haurien de desenvolupar, en els centres de secundària, els alumnes poden obrir-se al seu entorn més proper, el barri, el poble, la ciutat, la comarca... i, a la vegada, participar, com a membres del centre, en les activitats tradicionals, cíviques o festives que se celebren en els esmentats indrets. L'enriquiment que suposa el fet de viure aquestes experiències es pot comparar a moltes de les pràctiques laborals que alguns alumnes realitzen en convenis escola-empresa.

Ara, sortosament, ja fa anys que s'han anat creant instituts públics o d'iniciativa privada en petites ciutats o en pobles grans, que ofereixen un servei que manca en la majoria de les nostres comarques. Ja fa temps que el món rural té els instituts cada cop més a prop seu, no només a la ciutat cap de comarca, sinó que també aquells llocs que per la seva situació o característiques tenen influència en l'entorn són dotats d'un centre de secundària. Instituts més propers, però amb una infraestructura bàsica gairebé insuficient i, per tant, millorable en les seves dotacions. Instituts que per necessitats pedagògiques, malgrat la problemàtica de la mobilitat de bona part del professorat, estan oberts al medi que els envolta. Instituts situats en petites i mitjanes poblacions que s'identifiquen amb la seva zona d'influència i són coneixedors de les seves característiques humanes, culturals, socials i laborals. Instituts que per la seva proximitat al lloc de procedència de l'alumnat ajornen el seu desarrelament del medi que els és propi, amb tot el que això representa per al món rural.

Centres de nova creació amb mancances estructurals davant centres amb un alumnat nombrós i amb un funcionament assolit al llarg del temps, amb la infraestructura i les dotacions necessàries i gràcies a les assignacions pressupostàries. Centres d'ensenyament, els de secundària, que permeten recollir l'esforç i aglutinar els resultats de les escoles properes que li aporten alumnat.

Els IES de recent implantació, en camí de consolidar-se, tenen tot un repte en el seu treball de servei al sistema educatiu. En l'ampli ventall d'oportunitats acadèmiques i educatives que poden arribar a oferir, amb els mitjans i el treball adients, volem veure l'inici del camí cap al reequilibri territorial en els vessants escolar, acadèmic i cultural.

Avui ja tenim a cada comarca almenys una delegació de les escoles oficials d'idiomes (EOI), però, des de la nostra òptica rural, s'haurien d'estendre, com a mínim, a cada localitat on hi ha un IES públic.

Els actuals instituts, repartits per tots els indrets d'arreu de Catalunya, són més propers a la seva múltiple i variada realitat i, per tant, poden ser, i han de ser, sensibles en les seves ofertes formatives a les necessitats laborals i socials actuals i del futur.

És dins l'àmbit rural del sistema educatiu on els usuaris dels centres d'ensenyament secundari podem participar millor en la vida i en les activitats dels instituts, recolzant essencialment tot allò que és favorable a la formació dels alumnes i els professionals que participen en la seva formació.

Desitgem un futur dels centres d'ensenyament secundari, i molt especialment els del món rural, com a nexes de motivació i de desenvolupament sociocultural; que s'identifiquin amb el medi que els envolta; amb un professorat que responsablement es fa ressò de la tasca cultural, social i humana; que realitzin un ajornament del deslligament dels joves de les seves arrels que portaria a curt termini al despoblament i envelliment dels nostres pobles.

Desitgem que en consolidar-se els IES com a complement educatiu a les zones menys poblades i afavorides, siguin l'estol d'oportunitats acadèmiques, d'orientació i de formació laboral, de formació permanent de civisme i de catalanitat que el nostre país mereix.

Esperem amb fermesa el compliment del compromís de servei de les administracions amb el poble.

Ponència “L'escola rural”, presentada pel senyor Antoni Arasanz i Mayolas, representant de FAPEL al Consell Escolar de Catalunya

El progrés social, econòmic i cultural no es pot concebre actualment com a fenomen a part del desenvolupament i del domini dels coneixements, i particularment del coneixement científic i tècnic. Els països industrialitzats imparteixen l'ensenyament primari i secundari a gairebé la totalitat de la població en edat escolar. Així es pot declarar obligatòria l'educació fins a l'edat de 15 o 16 anys. Amb tot, seria erroni pensar que als països industrialitzats tot s'esdevé a cor que vols en el terreny educatiu. Avui s'han d'enfrontar a diverses contradiccions entre la dinàmica educativa, la dinàmica econòmica i les necessitats socials reals. Com a prova n'hi ha prou amb els nombrosos reajustaments i reformes de l'ensenyament a molts d'aquests països. I si aquest fet constitueix un senyal de vitalitat, també és, en la majoria dels casos, signe de disfunció i de certes mancances, pensem sinó en el Mapa Escolar de Catalunya i tot l'enrenou que ha suposat.

En la majoria dels països europeus, l'educació pateix una situació de crisi que s'ha qualificat encertadament de crisi institucional. Ha passat el temps de les utopies i en tots els països de la Comunitat Europea els sistemes educatius han estat i són qüestionats repetidament pels usuaris i per la societat en general. Recordem algunes de les crítiques més freqüents:

a) El sistema educatiu és incapaç de desenvolupar una funció que podria resumir-se en donar una cultura general, preparar per a la vida professional i dispensar una veritable educació, que és la prioritat subratllada en l'informe del Parlament Europeu.¹

L'educació ha de ser un "instrument per al desenvolupament integral de la persona humana i per a la seva socialització"², sense que això hagi de ser interpretat com una prioritat de l'ensenyament general sobre l'ensenyament tècnic. No cal esmentar la inadaptació crònica del sistema que ja ha quedat remarcada per les xifres, per tots conegudes, del fracàs escolar.

b) En la major part dels països el sistema s'ha tornat ingovernable per la seva grandària i per la seva excessiva centralització, la qual cosa repercuteix negativament en la mateixa escola i principalment en l'escola rural, degut a la seva llunyania dins el sistema. El fracàs de les reformes empresades fa pensar que el sistema és irreformable per si mateix. Llegint els informes internacionals, hom no pot menys que sorprendre's de la semblança de l'evolució i dels interrogants plantejats en els diferents països, malgrat la diversitat dels seus sistemes educatius.

L'expansió quantitativa dels anys seixanta i setanta tenen a tot arreu característiques comunes: augment de la despesa pública destinada a educació; allargament de l'ensenyament obligatori; generalització de l'escola única, entesa com a símbol de democratització (?); endarreriment de l'edat d'entrada a la formació professional; contractació massiva, a dedicació completa, de joves professors amb una formació universitària poc elevada; desvaloració de l'ofici de mestre; feminització creixent de la professió; sobrevaloració de la pedagogia i de les activitats d'estimulació; desenvolupament de teories econòmiques, considerant l'educació com un factor explicatiu del creixement.

Però des de l'inici dels vuitanta, l'expansió quantitativa s'ha aturat i, en alguns països, també en el nostre, el nombre d'escolars ha patit un descens considerable. A causa d'això, ha arribat el moment que ens preguntem on és la qualitat. A partir d'aquí, ja es veu que el plantejament de l'escola rural queda per als governs en un segon terme, perquè el plantejament demogràfic els pesa com una llosa.

L'exemple el tenim en un país com França, que ha hagut de reconèixer en certes regions l'estatut de zona d'educació prioritària perquè s'han trobat disparitats regionals i "zonals" que requereixen mesures especialment urgents. I no sorprendrà ningú el fet que aquestes zones d'educació prioritària siguin situades sense cap excepció al medi rural.

¹ Parlament Europeu: *L'educació i la formació en la perspectiva del 1993*. Doc. A3-0139/92, 27 març 92.

² UNESCO/BIE: *La contribución de la educación al desarrollo cultural*. Doc. ED/BIE/CONFINTED, 1992.

c) Malgrat les declaracions dels governs, l'educació no suposa una prioritat en les polítiques de la majoria dels països, sobretot des del punt de vista econòmic.

Des de 1970, les despeses públiques reals en educació, en percentatge de PNB, han baixat lleugerament o han estat estables, al voltant del 5%.³ Però, a més a més, l'ensenyament rural ha vist minvada la seva capacitat, ja que cada vegada ha estat menys considerat a l'hora de distribuir pressupostos.

Quan pensem en la immensa quantitat de literatura pedagògica que s'ha produït en aquest segle propugnant la necessitat de vitalitzar l'escola, de socialitzar-la, d'organitzar-la com una comunitat de gent que treballa en equip, de convertir-la en un reflex de vida, de fer-la atractiva; quan considerem l'exaltació de la personalitat de l'alumne, el seu dret a la llibertat, a tenir interès en el seu treball, a l'acció; quan recordem la sèrie d'escoles noves que s'obren, amb una organització i uns programes renovats per una sèrie de lleis com la LODE, la LOGSE i altres, se'ns acudeix preguntar: què arriba de tot això a l'escola rural?

Segons el meu entendre, l'escola rural té plantejats, entre altres, dos objectius que no es poden oblidar en cap cas:

1. La necessitat d'establir una estreta relació entre l'alumne/a i el seu medi habitual, buscant un major benestar per al primer i un progrés per al segon.
2. La conveniència que el noi i la noia aprenguin posant en joc les seves pròpies actituds, que tindran un contingut més educador quant més i millor reproduïxin situacions reals de la vida.

Sembla prioritari tornar a donar a l'educació una dimensió humanista i personalitzada, aspectes que ja preveu la LOGSE tant en allò que es refereix als continguts (insistència sobre els valors), com als mètodes (l'educació és una acció humana).

Una educació així suposa quatre exigències:

1. Un elevat grau d'excel·lència del professorat, tant intel·lectual com ètica, amb una formació que en el cas de l'escola rural ha de ser força qualificada, i no solament en l'àmbit dels coneixements sinó també en el de les relacions humanes, per la tasca específica que li pertoca desenvolupar.
2. L'autonomia dels centres educatius, basada en el projecte de centre. Aquest projecte ha de ser respectuós amb els drets humans i ha d'incloure una visió oberta i tolerant de l'home i del món. Així, en el cas de l'escola rural, l'autonomia li vindrà donada per la seva pròpia orientació, la localització, el tipus d'alumnat, el professorat, les relacions amb les empreses del seu àmbit i els fons que la mantinguin, siguin públics o privats. Tots aquests aspectes hauran de ser reflectits obligatòriament dins els plantejaments del projecte educatiu.

³ OCDE: *Dépenses publiques, couts et financement de l'éducation: Analyse des tendances 1970-1988*, París, 1993.

3. Una personalització de l'educació que tingui en compte les diferències entre els alumnes⁴, i l'adaptació del continguts educatius als grups socials. Aquest darrer punt és vital a l'escola rural, ja que l'individu ha de ser capaç d'adaptar-se al seu medi i, per tant, s'hauran de donar solucions a un tema primordial com és l'arrelament a la terra.

És molt difícil que els nois i les noies, que es veuen abocats a seguir estudis en zones urbanes i s'hi traslladen des de les zones rurals en transport escolar, en acabar les diferents etapes d'ensenyament es plantegin altra cosa que la de seguir la seva formació en una zona urbana. Això provocarà, si més no, un desarrelament de la persona i un més gran abandonament de les àrees rurals. És evident que l'escola rural és un dels pocs mitjans de què es disposa per a mantenir un nucli social, que és necessari en tots els països, per molt industrialitzats que siguin.

4. Una veritable col·laboració entre l'escola i els pares, creant mecanismes de participació que respectin tant l'autonomia dels professorat com la dels pares. El consell escolar serà la base d'aquesta col·laboració, però no ha de ser l'única, ja que l'àmbit rural permet altres formes de participació que es poden configurar al llarg dels diferents ensenyaments, i que poden ser, per exemple, l'orientació professional, les pràctiques en empreses de la zona, les estades més o menys llargues en cases de pagès per a realitzar un treball de millora de les explotacions, etc.

La situació actual

El *Libro Blanco para la Reforma Educativa* al llarg de totes les seves pàgines de literatura educativa analitza les situacions anteriors i presents i les perspectives de futur, però anomena ben poques vegades l'escola rural. Si fem un recull d'aquestes situacions veurem les preocupacions que es tenen sobre el tema.

A la pàgina 40, sobre l'anàlisi de la situació, a l'apartat "La realidad educativa actual" es diu:

"28. En zonas rurales con dificultad de comunicación se han emprendido programas de "Preescolar en casa", "preescolar itinerante" y de apoyo a los profesores de Escuelas Unitarias. En los lugares de alto crecimiento vegetativo de la población y receptores de población inmigrante, la mayor parte de los recursos se han destinado al nivel de EGB, mientras que la Educación Preescolar ha seguido una generalización más rápida en zonas en que han ido quedando unidades y puestos vacantes."

A la pàgina 290, en referència a la nova xarxa de centres, a l'apartat "Factores a considerar en el proceso de planificación" es diu:

"2. La nueva red de centros. La planificación de los nuevos centros escolares se ha realizado teniendo en cuenta simultáneamente los tres criterios siguientes:

1. Garantizar la igualdad de oportunidades educativas para todos los alumnos mediante la aproximación de la oferta educativa a todos los núcleos de población, especialmente en las zonas rurales.

⁴Consejo de Europa: *Colloque des directeurs des instituts de recherche pédagogique*. Doc. DECS/Rech (91) 81, 1991, p. 7.

2. Programar los nuevos centros con unas dimensiones apropiadas para utilizar adecuadamente los recursos disponibles, asegurar un buen funcionamiento educativo y desarrollar una enseñanza de mayor calidad.

3. Aprovechar los actuales centros y utilizar lo más eficientemente posible los recursos humanos y materiales existentes.”

A la pàgina 291, amb referència al tipus de centre de l'ensenyament secundari i seguint l'apartat anterior es diu:

“Obviamente en las zonas rurales este tipo de centro es el más adecuado por los mismos criterios, (es refereix a que el millor centre d'educació secundària és el complet, és a dir, que té tots els nivells) si bien por razones geográficas y demográficas no siempre serán posibles. En cualquier caso, la distancia máxima de estos centros debe situarse en torno a media hora en transporte escolar en relación con los pueblos de su radio de escolarización.”

També es diu en un altre apartat:

“Así, los Centros de Educación Secundaria Obligatoria, bien unidos a centros de Educación Primaria, bien independientes, pueden ser una opción necesaria en determinadas zonas rurales.”

A la pàgina 293 i següents, s'expliquen les característiques dels nous centres i les necessitats del professorat, diferenciant les zones urbanes i les rurals. Es fa esment de la consideració de zona urbana a partir de 10.000 habitants i de zona rural la resta.

A la pàgina 300, amb referència a la “Metodología aplicada en cada una de las provincias gestionadas por el MEC para llevar a cabo la Reforma Educativa” es diu:

“1. Zona rural. En las zonas rurales se han aplicado algunos criterios adicionales para atender a sus características específicas:

- Acercar la oferta educativa en los niveles de Educación Infantil y Primaria a todos los núcleos de población que cuenten, al menos, con cinco alumnos, y asegurar, en el caso de la Educación Secundaria, una oferta accesible a todos los jóvenes que garantice, en este tramo, una educación suficientemente completa: optatividad, modalidades de Bachillerato, módulos profesionales.
- Evitar el transporte a los niños de edades tempranas, extendiendo programas del tipo “preescolar en casa”.
- Dotar a todas las zonas de un número suficiente de maestros especialistas que se desplacen de forma periódica a los centros, y de Centros de Recursos de apoyo al profesorado de las zonas rurales.
- Diseñar una red de transporte, residencias y comedores escolares necesarios para garantizar a todos los jóvenes el acceso a la Educación Secundaria.

Todo este trabajo de planificación ha permitido elaborar un mapa dinámico provincial que contempla las demandas de la reforma.”⁵

A Catalunya el tema de l'escola rural a nivell d'ensenyament infantil i primari ha estat ben resolt pel Mapa Escolar, tal com ja ha analitzat el mateix Consell Escolar de Catalunya. Ara bé, això no vol dir que tothom estigui d'acord amb les decisions que s'han adoptat, principalment a les zones on la població infantil és més minsa, i per això els escolars s'han de desplaçar a llocs més o menys allunyats. Recordem, però, que en general les zones 3-18 es corresponen amb les comarques i que l'ensenyament infantil i primari s'ha escolaritzat en zones molt més petites: 3-16, i fins i tot 3-12.

El Mapa Escolar també fa esment de la possibilitat d'incorporar-hi les aportacions que hi puguin fer els sectors interessats en l'educació, i que normalment prenen part en la programació de l'ensenyament per mitjà dels organismes col·legiats de participació i consulta: el Consell Escolar de Catalunya, els consells escolars territorials i els consells escolars municipals, la composició i les funcions dels quals estan regulades per la Llei 25/1995, de 10 de desembre, dels consells escolars.

També hem de fer esment que en el Mapa Escolar de Catalunya han fet també aportacions els consells comarcals i els ajuntaments, per tal que tothom sigui partícip de la tasca comuna de la construcció equilibrada i quantitativa del nou sistema educatiu. Una mostra d'això és la incorporació que s'ha fet al Mapa Escolar de la previsió d'oferta d'ensenyaments com la formació professional, els ensenyaments oficials d'idiomes i altres.

Ara bé, no s'esmenten enlloc els plantejaments organitzatius, pedagògics o formatius.

Plantejament de futur

A Catalunya en aquests moments a través de diversos decrets i ordres del Departament d'Ensenyament es defineixen i s'estableixen els criteris de constitució i funcionament de les zones escolars rurals (ZER), que és un grup d'escoles rurals, més o menys disperses físicament o geogràficament, que s'estructuren com una entitat escolar única, o sigui, que actuen unificades en un sol Claustre, en un sol Consell Escolar i amb una única unitat de projecte educatiu i d'acció docent. La importància d'això és gran, ja que permet disposar d'un claustre que treballa coordinadament elaborant programes, materials didàctics, etc., i superant així la capacitat d'un sol mestre. La ZER facilita, amb el suport dels centres de recursos, la possibilitat de planificar accions amb àrees tan especialitzades com idiomes, música i educació física. L'esforç dels mestres millora en qualitat. La gestió millora considerablement. La dotació de materials i estris didàctics assoleix nivells equiparables a l'escola urbana. I, finalment, els nens i les nenes continuen arrelats al poble.⁶

⁵ *Libro Blanco para la Reforma Educativa*

⁶ Joan Lluís Tous: *L'escola rural*

Dit això, ens plantejem l'escola rural com un objectiu clar de millora a partir de l'ensenyament secundari, on no solament té gran influència la situació, on és l'escola, sinó també què hi farem. És aquí on pren importància el currículum flexible i obert, els plantejaments de connexió entre els diferents tipus d'ensenyament, la importància de la tutoria, l'orientació professional i la connexió amb l'empresa pública i privada, la metodologia pedagògica i tots aquells fonaments formatius que es contempen en tot un reguitzell de lleis sobre ensenyament que s'han plantejat any darrere any des del curs 69-70, la Llei Villar Palasí, fins als moments actuals, LOGSE, però que mai s'ha dut a terme amb el rigor que calia fer-ho.

El que propugnem per a l'escola rural és, doncs, un pla de formació que no sigui només un programa de matèries generals, que respongui a les exigències educatives que l'alumne es planteja amb la seva família, sinó una pla de formació dirigit fonamentalment a proporcionar a l'alumne una formació de base de caràcter professional, és a dir, que busquem:

- consolidar la formació de base;
- desenvolupar les capacitats intel·lectuals (capacitat d'anàlisi, de síntesi, de reflexió, de judici, etc.), així com l'adquisició d'un mètode de treball intel·lectual i de tècniques de treball i d'expressió (entrevistes, recollida de dades, taules rodones, exposicions orals, treballs en grup, etc.);
- facilitar una formació tècnica i econòmica de caràcter empresarial, no només d'obrer especialitzat.

A través d'aquest pla de formació es tracta, a més, d'assentar les bases per a la promoció i la formació contínua amb una actitud permanent de millora personal i de l'entorn, amb tot el que això comporta de desenvolupament d'actituds, valors i capacitats, i d'integració en el medi familiar i social.

No és, doncs, una formació finalista allò que es persegueix. És una preparació per al món del treball, que proporciona a l'alumne un coneixement de si mateix i de les possibilitats professionals del seu entorn i elements de judici amb els quals pugui determinar, en aquest primer cicle de formació, un projecte personal d'orientació professional.

Propugnem un sistema pedagògic basat en l'alternança educativa, model formatiu que s'inspira en les *Maisons Familiales Rurales*⁷, nascudes a França fa una cinquantena d'anys per iniciativa i impuls dels mateixos pagesos. Amb la creació d'aquests centres es va trobar finalment una resposta al problema de l'educació dels fills dels pagesos, joves i futurs professionals sotmesos a circumstàncies socials i professionals essencialment diverses a les d'altres joves que no pertanyen al medi rural. Començava així el camí per a corregir l'error d'aplicar al medi rural els motlles educatius del medi urbà i sense tenir en compte que les característiques socials i professionals del medi rural reclamaven solucions educatives originals i audaces, més d'acord amb les característiques i necessitats d'aquest medi, entre les quals es poden destacar l'estreta vinculació professional, l'excessiva afecció a les tradicions i la manca de mentalitat empresarial.

⁷ *Maisons Familiales Rurales. Plantejaments educatius*. París. 1994

Allò que va començar essent una justificada rebel·lió dels familiars que cercaven per als seus fills una fórmula pedagògica que garantís una capacitat professional, però sobretot una integració social del jove en el seu medi familiar i social, va acabar essent, a més, un conducte per a la promoció social i professional d'aquestes famílies i de tot el grup social compromès en la tasca de formació dels més joves.

L'originalitat de la fórmula es troba en la seva virtualitat educativa, entesa en termes de formació integral i de promoció social i la seva fàcil adaptació a realitats rurals de diferents característiques i nivells socials i econòmics.

L'alternança educativa

L'originalitat educativa s'arrela en la utilització d'un sistema pedagògic que neix de les necessitats i interessos reals de les famílies del medi rural per a convertir-los en camí i mitjà de formació. Això s'aconsegueix amb un sistema de formació en el qual s'alternen uns períodes d'estada a l'explotació familiar i altres períodes d'estada al centre educatiu.

Aquests elements, escola i vida, es coordinen i complementen produint una interacció reflexiva que afavoreix el desenvolupament intel·lectual de l'alumne i la integració en el seu àmbit social.

És preferible parlar d'alternança escola-vida que d'alternança escola-treball, perquè, encara que es realitza de manera primordial a través del treball, aquest concepte lateral porta, al mateix temps, la vida i la vida per l'escola, en un procés creatiu conjunt i no solament acumulatiu.

No es pot confondre l'alternança amb alguns models educatiu que utilitzen només alguna de les seves característiques més superficials, i que estan lluny d'identificar-se amb la visió pedagògica i sociològica que la veritable alternança suposa. Per això, l'alternança no és un temps de pràctiques per tal que els alumnes adquireixin les habilitats i l'experiència que no poden donar ni la classe ni el professor. No és tampoc un pur trossejament de la jornada o del curs escolar per fer-lo compatible amb altres exigències de l'alumne. En els dos casos és l'escola, el centre educatiu, qui organitza i es responsabilitza de tot el conjunt didàctic. L'escola és l'única font de saber i el lloc de treball és el receptor del saber escolar.

L'alternança escola-vida és, d'una part, una resposta a aquesta necessitat vital de l'adolescent d'interrogar-se sobre el món que l'envolta, d'afirmar-se en la vida i en el treball; de l'altra, és una concreció pràctica de la funció educadora de la societat que aporta a l'escola les virtualitats educatives que la mateixa vida, el treball i l'experiència dels adults poden oferir.

L'alternança és, per tant, un temps ple de formació en una discontinuïtat d'activitats, perquè tant a l'escola com al treball i a la vida s'està aprenent. Des del punt de vista de la formació de l'alumne, l'alternança educativa ofereix un conjunt d'avantatges, entre els quals esmentarem els següents:

a) L'alternança suposa un aprenentatge concèntric i no lineal, perquè l'alumne s'enfrontarà des del principi a totes les exigències del seu treball. L'escola haurà d'enriquir aquest conjunt

superant cíclicament els seus nivells de comprensió i de reflexió; ens haurem de basar en l'aprenentatge significatiu propugnat per la reforma.

b) Els educadors, més animadors que professors, hauran de conèixer a fons la vida i el treball dels alumnes per orientar el procés d'aprenentatge, en el qual l'alumne, juntament amb la seva família, és el veritable protagonista. Aquí es veu la importància de la tutoria dins tot el procés, juntament amb l'orientació.

L'alternança suposa per als joves una vinculació eficaç amb el seu medi, i una oportunitat de diàleg i de confrontació amb aquest medi. Aquest és, evidentment, un dels èxits més apreciats de l'alternança educativa: aconseguir que l'home s'arrela a la seva terra i acabar amb una fugida dels joves cap a les zones urbanes, la majoria de les vegades sense solució de continuïtat i amb un fracàs gairebé assegurat a causa de la situació del mercat de treball.

Aquesta interacció educadora entre escola i vida no s'obté sense una participació real i efectiva en el procés educatiu de tota la comunitat social, i més concretament de les famílies dels alumnes. Aquesta participació de les famílies i de la comunitat ofereix una possibilitat real de protagonisme social en l'àmbit educatiu i de promoció personal i col·lectiva del seu propi medi. Les famílies dels alumnes, juntament amb altres professionals del medi cerquen a través d'un sistema de treball participatiu de preparar-se millor per a l'exercici d'aquella responsabilitat educadora que a l'escola que proposem exerciran d'una manera plena. Per això, les famílies desenvolupen un programa de treball paral·lel al dels seus fills, que és a la vegada un mitjà de formació i de promoció personal. S'assoleix així un dels objectius de la LODE en referència als consells escolars amb una participació real dels pares dins el sistema educatiu.

Futur de l'escola rural

Entre tots hem de fer possible que l'escola rural tingui un futur de qualitat. L'equilibri social i cultural de Catalunya ho necessita per una qüestió de supervivència de totes les identitats que integren la nacionalitat catalana.

El futur de l'escola rural està lligat a l'arrelament dels ciutadans i ha de ser voluntat de tota la societat catalana lluitar per aconseguir que la comunitat humana de Catalunya estigui equilibrada. L'escola ha de ser un nexa d'unió i un element que doni tranquil·litat i que permeti que l'emigració no ho sigui per aquest motiu.⁸

⁸ *Actes de les VII Jornades d'escola rural de Catalunya*. Coma-ruga, maig 1990.

Ponència “Vinculació de l’escola rural amb el medi social. Societat i escola rural”, presentada pel senyor Josep Gelonch i Rosinach, alcalde de Juneda

Antecedents

Si ens situem a començament de segle, durant la primera o la segona dècada, tenim força exemples que ens demostren que l’escola rural als petits municipis, o no tan petits, era una escola unitària amb el mestre per als nens i la mestra per a les nenes, amb unes aules deficientes i un material molt escàs, per no dir inexistent. No existia l’obligatorietat de l’escolarització; els nens i les nenes acudien a l’escola segons l’interès dels pares i la necessitat que tenien de mà d’obra al camp.

El bon funcionament de l’escola es devia, principalment, a l’interès dels mestres en donar una bona qualitat d’ensenyament, tot i les migrades capacitats d’equipaments. Els sous eren escassos, però el reconeixement era important.

La qualitat de l’ensenyament depenia també de la bona predisposició de les autoritats municipals. Si miraven amb bon ull l’escola, i la dotaven, aquesta tenia un bon funcionament, tot i que allò que avui anomenem ràtio alumnes/mestre era elevadíssima. Moltes vegades els ajuntaments havien de fer les construccions escolars, comptant només amb una petita ajuda del govern central.

Durant l’època de la Mancomunitat, la situació escolar va millorar força, perquè es van fer moltes escoles noves. L’Administració pública prenia consciència.

Generalment, l’escola rural ha estat desatesa i no ha tingut un plantejament específic. Hi ha un document que és molt interessant i que presenta una perspectiva renovadora, i en molts aspectes encertada, de l’escola rural. Correspon als anys d’intensa preocupació per la cultura i l’educació popular de la Segona República i de la Generalitat de Catalunya. Ens referim al Pla General de l’Ensenyament elaborat pel Consell de l’Escola Nova Unificada (CENU), que té en compte l’escola rural com un valor en ella mateixa:

- “L’escola rural mereix atenció preferent...”
- “... que ha d’ocupar un lloc determinat en la vida social del medi on radica...”
- “El poble rural necessita la seva escola: una escola amb fesomia pròpia.”
- “És precís aprofitar les condicions excel·lents, la base òptima del medi que envolta l’escola rural per detenir el seu fracàs i per crear la nova escola que necessita el poble.”

Aquestes coses es deien l’any 1936. Llàstima que la Guerra Civil i la llarga i fosca postguerra van retardar 40 anys l’escola rural.

Anàlisi de la situació actual

Bona part del sistema educatiu té els centres docents situats en la mateixa localitat, en concret les llars d’infants, l’educació infantil i l’educació primària, i, en les poblacions de més habitants,

també la secundària. Però en les localitats més petites, l'escola rural aglutina tots aquests serveis. Aquestes petites escoles, sota la direcció d'un, dos o tres mestres, porten a terme l'escolarització en tots els nivells d'educació infantil i primària.

Si l'escola com a institució no estigués arrelada al medi social, en el qual compleix la seva funció, no tindria raó de ser. L'escola rural, però, ha d'estar molt més arrelada, i moltes vegades ha de ser l'element dinamitzador, en general, de tot l'entorn cultural dels petits municipis.

Si l'escola i la societat rural han estat i estan interrelacionades, qui ha fet, o ha de fer aquesta relació?

1. Els mestres.
2. Els pares.
3. Les administracions municipal i autonòmica.

Cenyint-nos a l'apartat que em pertoca com a Administració municipal, i abans d'intentar fer unes reflexions sobre possibles actuacions municipals, cal recordar quines són les atribucions i les competències del municipi en el terreny educatiu, o més concretament en l'escolar.

- Construcció de nous edificis escolars. L'ajuntament aporta el terreny i el Departament d'Ensenyament fa la construcció, totalment a càrrec seu. Una vegada acabada l'obra, es fa el traspàs a l'ajuntament, que a partir d'aquell moment en farà el manteniment.
- Reparacions de certa importància. En els anomenats RAM, se signen convenis entre els ajuntaments i el Departament. En aquests casos, l'ajuntament pot aportar una part de la despesa, com, per exemple, el cost de la redacció del projecte i de la direcció de l'obra.
- Conservació dels edificis, que inclou reparacions ordinàries (portes, finestres, pintura, etc.), calefacció, il·luminació i neteja.

Aquests són els serveis que el municipi té l'obligació de donar a la comunitat educativa, i són els mateixos en qualsevol tipus d'escola pública.

Per altra part, quins són els serveis que pot oferir l'ajuntament a l'escola rural dels petits municipis?

Sovint es tracta d'infraestructura per a activitats extraescolars culturals, que són la prolongació del treball escolar fora de l'escola. Per exemple, la sala d'actes o el petit teatre municipal per a fer una representació, o la pista poliesportiva per a les activitats d'esport.

Altres vegades, es tracta d'ajuda econòmica: compra de material per a l'escola, despeses de monitors d'esports, compra de llibres per a la biblioteca, subvenció per colònies, etc.

I encara altres vegades s'ofereix ajuda organitzativa: cicles de conferències, cursos de català per a adults, escola de pares, etc.

Tot això en el marc del Consell Escolar Municipal i en la participació al Consell Escolar de Centre, però també en estreta col·laboració amb l'associació de pares d'alumnes (APA).

Altres aportacions dels ajuntaments a l'entorn escolar o educatiu, encara que no estrictament a l'escola sinó en el món genèric de la formació, poden ser la creació de petites llars d'infants, l'organització d'escoles municipals de música, els cursos de llengües estrangeres, etc. Totes aquestes activitats han d'estar interrelacionades amb l'escola rural, perquè d'ella n'han de sortir els participants (l'alumnat), els espais (les aules) i, sovint, el professorat.

Propostes de futur

Des de finals dels anys cinquanta, els nostres municipis han anat perdent habitants. S'han tancat, per manca dels cinc alumnes mínims exigits, algunes de les nostres escoles rurals.

Si volem tenir un país equilibrat, ja no ens podem permetre perdre més població en els nostres municipis, per la qual cosa hem d'aconseguir portar-hi riquesa en forma de petites indústries i tallers, i mitjançant la modernització de l'agricultura i la ramaderia. Però, a la vegada, hem de fer que els habitants dels nostres pobles tinguin les mateixes condicions de vida que els habitants de pobles grans o ciutats, i una de les primeres condicions és el dret a un ensenyament digne i de qualitat a les escoles rurals.

Què demanem des de l'Administració municipal a l'escola rural? Primerament, una escola arrelada al poble, amb uns programes adequats i una forta interrelació amb la gent i el poble. Segonament, una escola catalana i de qualitat. Finalment, una escola oberta i participativa, que ha de funcionar quantes més hores millor.

Resumint, el gran repte de l'escola rural és que s'ha de dur a terme amb l'esforç i la col·laboració de pares, alumnes, mestres, ajuntament i, en definitiva, de tot el poble. I això, que per una part és tan bonic, no sempre és fàcil d'assolir.

Ponència sobre “Vinculació de l'escola rural amb el medi social. Societat i escola rural”, presentada pel senyor Joan Reñé i Huguet, president del Consell Comarcal del Pla d'Urgell

La realitat basada en un progressiu despoblament del territori rural ha portat, a llarg del temps, a diferents plantejaments en el model organitzatiu del sistema escolar en llocs poc poblats.

A finals de la dècada dels seixanta, es va iniciar un procés de concentració escolar, que, amb el canvi de règim polític i amb la variació de concepció nacional i de realitat socioeconòmica, va tendir a la proposta de dispersió, que, com l'anterior, està subjecta a no pocs inconvenients. Els seus efectes negatius es començaren a pal·liar amb la creació dels centres de recursos pedagògics, amb plans de suport a l'escola rural i, finalment, l'any 1988, i com a fruit d'un clima de diàleg entre els col·lectius afectats (mestres, alumnes, pares i ajuntaments), amb la constitució de les zones escolars rurals.

Les zones escolars rurals, juntament amb els centres de recursos pedagògics, intenten pal·liar l'aïllament a què s'han vist abocades les escoles a causa de la seva dispersió territorial i de les seves dificultats demogràfiques i de comunicació.

Amb la posada en funcionament de les zones escolars rurals, s'aconsegueix:

- Establir una forta relació entre els mestres de la zona que treballen en escoles rurals de característiques similars, dins una mateixa comarca i, per tant, amb interessos, inquietuds i problemes comuns.
- Estimular una millor interrelació entre els nens i les nenes de les escoles que viuen en un entorn semblant, per tal d'ampliar el seu ventall d'experiències i d'enriquir-se mútuament. Es potencia la realització d'activitats esportives, de visites culturals, d'excursions i de festes populars conjuntes.
- Facilitar el treball en equip del professorat per àrees, a fi d'aprofundir i seqüenciar millor els objectius que es volen assumir.
- Estimular el professorat a una constant renovació pedagògica, per tal de millorar la qualitat de l'ensenyament.
- Dotar les escoles rurals de material i equipament d'ús comú, per tal de facilitar la tasca educativa i vetllar per la correcta i equitativa utilització d'aquest material.
- Mantenir una estreta relació amb els centres de recursos pedagògics, a fi de potenciar seminaris, cursos de formació i sessions d'assessorament que interessin especialment els mestres de zona i les escoles rurals.
- Col·laborar amb els ajuntaments i els consells comarcals, com a coneixedors de la realitat rural.

Caldria incidir més encara, si fos possible, en la potenciació del paper dels centres de recursos pedagògics com a serveis comarcals d'educació, que constitueixen unitats operatives de suport i d'animació pedagògica per als centres educatius, públics i privats, i per al professorat no universitari.

Els centres de recursos projecten la seva actuació cap als centres mitjançant diversos suports didàctics i metodològics. A més, donen suport al perfeccionament del professorat per mitjà de plans d'activitats de formació, i ofereixen els seus serveis d'assessorament i la seva infraestructura als professionals de l'educació.

A fi d'optimitzar l'eficiència de tots els mitjans, cal utilitzar també l'estructura institucional dels ajuntaments i dels consells comarcals, com a ens territorials i com a millors coneixedors de la realitat immediata. Cal dotar-los de competències i recursos perquè tinguin autonomia suficient per incidir en la millora dels serveis, equipaments i infraestructures, que facin de les escoles rurals centres d'ensenyament on els mestres, els pares i els alumnes visquin un veritable sentiment d'arrelament en unes immillorables condicions educatives i de treball, que no facin envejar altres centres que, pel fet d'estar demogràficament més equilibrats, puguin semblar millors.

En aquest sentit, alguns consells comarcals duen a terme programes de col·laboració amb les escoles rurals del seu territori en els àmbits esportiu i d'atenció psicopedagògica.

En l'àmbit esportiu, col·laboren amb els programes d'Educació Física a les escoles que no estan dotades de professorat especialista, amb l'organització d'activitats escolars i extraescolars, sobretot proposant l'esport com a element educatiu i facilitant la interrelació de les escoles i els alumnes de la comarca, i amb l'oferiment de tota mena d'informació i d'assessorament en allò que fa referència al món de l'educació física i l'esport.

En l'atenció psicopedagògica es duen a terme col·laboracions diverses:

- Programa 0-4 anys: Realitza una tasca de prevenció i detecció de trastorns lleus o greus en el desenvolupament psíquic de l'infant. També facilita els elements i els mitjans per a poder superar les dificultats detectades, o bé potenciar en un sentit positiu valors i qualitats, tant de l'infant com de la família.
- L'EAIA: És l'equip d'atenció a la infància i a l'adolescència. Desenvolupa part del seu treball a l'escola, observant i detectant les situacions de risc en aquest sector de la població, perquè es puguin corregir i a fi d'evitar, en la mesura de les seves possibilitats, que derivin en situacions irreversibles.

Les administracions han de tenir cura de no crear greuges comparatius en el simple, però importantíssim, concepte de reequilibri del territori, i també en l'ensenyament. Així mateix, han de potenciar les zones rurals, on la població es troba més desafavorida per qüestions geogràfiques. Per això, cal posar tots els mitjans necessaris per fer del nostre un país ric, homogeni, equilibrat, just i plural.

Síntesi de la taula, elaborada per la senyora Rosa Granger i Tirvió

Aportacions més rellevants de les ponències presentades

En la primera part de la seva exposició, Castell Cots i Laia Gou, representants de l'alumnat, descriuen la seva experiència com a alumnes de l'escola rural. En destaquen especialment les relacions de col·laboració que s'estableixen entre els grans i els petits, i la responsabilitat dels alumnes davant l'estudi, perquè han d'aprendre a treballar sols. Valoren positivament el coneixement que els mestres poden tenir dels alumnes, perquè afavoreix, entre moltes altres coses, una avaluació global i formativa, i la participació de l'escola en activitats i celebracions del poble.

En la segona part de la ponència, les alumnes parlen del gran canvi que es produeix en el pas de l'escola rural a l'institut, de l'esforç d'adaptació que han hagut de fer i de les dificultats i avantatges que suposa, com per exemple, la novetat de compartir estudi i amistat amb persones de la mateixa edat.

La FAPAC considera bàsic el manteniment de l'escola rural com a factor de reequilibri de la població de Catalunya.

En aquest àmbit, palesa la necessitat de més fluïdesa en les relacions entre pares i mestres, i comenta l'exemple de les Jornades fetes al Priorat, les conclusions de les quals es presenten a la documentació. Com a representant de la Federació d'Associacions de Pares de Catalunya, el senyor Fusté defensa l'establiment de debats i d'intercanvis entre pares i mares d'alumnes i el professorat per tal d'avançar en la millora de l'ensenyament rural.

De cara a la Reforma educativa, les associacions de pares demanen solucions específiques a cada ZER per resoldre el pas a la secundària obligatòria, per exemple la garantia que l'ESO disposi de sistemes pedagògics adequats i d'edificis en condicions. Així mateix, considera que en l'aplicació de la Reforma al món rural l'Administració hauria de potenciar l'escola rural, fent la previsió dels mecanismes més adequats.

Conclou que en l'aplicació de la Reforma, especialment en l'etapa de 12 a 16 anys, cal potenciar el consens pares-Administració i s'han de garantir els mitjans necessaris.

La FAPAES defensa els instituts d'ensenyament secundari (IES) en el món rural, especialment els petits instituts de recent creació en moltes comarques catalanes d'àmbit rural. En aquest context, el projecte educatiu de l'IES és fonamental, perquè pot fundar les bases del futur dels joves. A més, els IES han d'estar oberts al medi i conèixer les característiques humanes, culturals, socials i laborals de l'entorn més proper. Destaca la importància dels intercanvis escolars i de les activitats complementàries, que permeten als joves participar en festes, celebracions tradicionals o actes cívics.

Malgrat les infraestructures insuficients o millorables, i la problemàtica mobilitat del professorat, amb els instituts de recent implantació en el món rural s'ha iniciat un important procés de reequilibri territorial. En el futur, aquests IES seran un important nexa de motivació i de desenvolupament sociocultural, identificat amb el medi que els envolta, que evitarà el desarrelament dels joves de les àrees rurals.

La FAPEL analitza la situació de l'escola rural en els darrers anys i expressa els dos objectius que ha d'afrontar en l'actualitat: establir una estreta relació entre l'alumne/a i el seu medi habitual i que el noi o la noia aprenguin posant en joc les seves pròpies actituds. Per a això, cal una formació qualificada del professorat, l'autonomia dels centres en base al seu projecte educatiu, una personalització de l'educació que tingui en compte la diversitat d'alumnes, i una veritable col·laboració escola-pares.

Assenyala els avantatges de la consolidació de les zones escolars rurals i, finalment, defensa el plantejament actual de l'ensenyament secundari a les comarques rurals i els seus objectius de millora. En aquest sentit, destaca el currículum flexible i obert, la connexió entre diferents tipus d'ensenyaments, la importància de la tutoria i l'orientació professional, i les relacions amb l'empresa, però troba a faltar una formació empresarial bàsica en els estudis de caràcter professionalitzador.

El senyor Josep Gelonch, alcalde de Juneda, recorda la situació de les escoles rurals en un passat no gaire llunyà, quan les aules eren deficitàries, el material era inexistent i l'absentisme

era elevat. Llavors, el bon funcionament de l'escola depenia de la voluntat dels mestres que, tot i que amb sous escassos, rebien un reconeixement important per la seva tasca. I depenia, també, de la voluntat i l'interès de les autoritats municipals.

Explica els canvis introduïts en l'època de la Mancomunitat i de la Generalitat republicana, i resumeix la situació actual: els centres que es mantenen a les localitats més petites constitueixen el nucli dinamitzador del municipi.

A continuació, repassa el conjunt de les competències municipals respecte als centres educatius i que contribueixen al seu funcionament: terrenys per a noves construccions, manteniment i conservació, aportacions econòmiques, infraestructura per activitats diverses, participació en el Consell Escolar Municipal i en el de centre i col·laboració amb l'APA.

Les propostes de futur que planteja són clares. Cal mantenir l'escola rural perquè es freni la davallada demogràfica en aquest àmbit, però per aconseguir-ho cal aportar riquesa als pobles. Remarca el dret a un ensenyament digne a les escoles rurals i assenyalava, també, la necessitat que l'edifici de l'escola resti obert a altres activitats del municipi.

Demana, finalment, la participació de tots els sectors implicats en l'ensenyament per aconseguir una escola rural de qualitat.

El senyor Joan Reñé, president del Consell Comarcal del Pla d'Urgell, comenta les millores que s'han introduït recentment a les escoles rurals, i que han pal·liat l'aïllament que tradicionalment patien: els centres de recursos pedagògics i les zones escolars rurals.

Els avantatges del funcionament de les zones escolars rurals són manifestos: s'estableixen relacions entre els mestres i els alumnes de la zona, el treball en equip estimula el professorat, el material comú permet disposar de més i millor dotació, s'organitzen seminaris i cursos, i es pot comptar amb la col·laboració dels ajuntaments i dels consells comarcals.

En aquest sentit, remarca la manca de competències educatives dels consells comarcals que els permetin actuar àmpliament i, com a representant d'un consell comarcal, demana més recursos econòmics per a millorar el seu suport a les escoles de la comarca, atès que són institucions compromeses en el reequilibri territorial.

Per acabar, felicita els assistents a la Jornada per demostrar la seva inquietud i els seu interès per millorar l'escola rural.

Aportacions més rellevants realitzades durant el col·loqui

El nombre d'assistents a la taula 3 és de 90 persones, aproximadament. Demanen la paraula dotze persones que pertanyen als sectors següents: pares i mares d'alumnes (4), professorat (5), Administració educativa (1), organitzacions sindicals (1) i universitats (1).

La majoria de les intervencions coincideixen en la valoració de l'escola rural com a element fonamental pel reequilibri del territori. Es demana la protecció de l'escola rural per part de l'Administració, a fi de garantir en el futur un major equilibri demogràfic i territorial, especialment en les àrees de població més disminuïda.

S'assenyala que l'escola rural ha de ser de qualitat, regida per criteris seriosos i amb bons professionals. També en aquest sentit es destaca la importància del bon funcionament dels instituts de nova creació, perquè hauran de fer de pont entre el món rural i el món professional, concretament a nivell comarcal.

Altres persones que intervenen insisteixen en l'evident vinculació de l'escola rural amb el seu entorn, molt més estreta que en les poblacions de les zones industrials. Es considera primordial la revaloració de la cultura i dels costums dels pobles des de l'escola, i l'aprofitament del medi com a eina de coneixement i d'aprenentatge.

Es remarca la participació de les famílies i de l'Administració local en l'organització i la gestió de l'escola rural, aspecte que ja han esmentat alguns ponents.

Diversos participants en el debat reclamen més recursos econòmics per a fer realitat les propostes que s'han presentant a les ponències; recursos que estan directament relacionats amb la necessitat d'una més gran atenció de les administracions vers l'escola rural.

Es proposa una reflexió a propòsit de les polítiques orientades a retallar les despeses socials, perquè provoquen desequilibris. Si les inversions en ensenyament són bàsiques, a l'escola rural cal un esforç prioritari que garanteixi el seu futur.

En l'àmbit rural, no solament hi ha aspectes tan concrets com els menjadors escolars o la millora de les comunicacions, que cal resoldre amb promptitud, sinó que també es constata que encara resten instal·lacions deficitàries, o en mal estat, que no poden oferir un servei de qualitat.

D'altra banda, s'evidencia l'obligació del professorat de conèixer bé el medi on desenvolupa la seva feina. En conseqüència, l'estabilitat del professorat es veu imprescindible. S'apunta la possibilitat de facilitar habitatges als mestres per afavorir la seva integració en tots els aspectes de la vida del poble.

Hi ha qui difereix en l'opinió que s'ha manifestat respecte al poc temps que el mestre rural pot dedicar a seguir el procés d'aprenentatge de cadascun dels alumnes. Al contrari, el fet d'estar durant tota l'escolaritat amb els mateixos nois i noies afavoreix el coneixement i el seguiment dels progressos individuals.

Alguna intervenció defensa una formació específica per a l'exercici del magisteri rural, o bé un període de pràctica professional al mateix medi rural. En tot cas, però, es palesa la dificultat del mestre rural per accedir a activitats de formació permanent per al perfeccionament de la seva intervenció pedagògica, fet especialment important en l'actual procés d'implantació de la Reforma.

En general, es destaca la funció participativa dels consells escolars de centres, que va més enllà de la resolució d'assumptes disciplinaris que han plantejat alguns ponents.

Finalment, es valora positivament que el Consell Escolar de Catalunya hagi escollit aquest tema per a tractar en la jornada d'avui, perquè mantenir l'escola rural vol dir que es protegeix el seu caràcter peculiar alhora que es defensa un ensenyament de qualitat.

Taula 4: Organització i gestió de l'escola rural. Comunicació

L'especificitat de l'escola rural requereix una adequació de les propostes organitzatives i de gestió que es regulen de forma genèrica. A l'igual dels altres centres docents, les escoles rurals estableixen en el seu projecte educatiu les bases de funcionament, tenint ben presents les seves característiques particulars.

A la taula 4 es van debatre qüestions diverses sobre aquest tema, amb la participació de 90 persones. La taula fou moderada pel senyor Joan Mateo i Andrés, membre del Consell Escolar de Catalunya, i actuà com a secretari el senyor Domènec Gavalrà i Aran.

Tot seguit, presentem els textos corresponents als documents elaborats per diversos sectors del Consell Escolar de Catalunya i pels ponents.

Aportació dels representants de l'Administració educativa al Consell Escolar de Catalunya

Qüestions prèvies

1. El tret diferencial més important de l'anomenada escola rural és el nombre reduït d'alumnes que té (menys de vuitanta), que no permet l'organització d'una escola graduada, com a mínim per cicles. Aquest fet és independent de l'entorn laboral de les famílies i, per tant, no es pot fer una identificació total del mot rural amb treball agrícola, ja que la mateixa situació es pot donar en un entorn laboral miner, de colònia tèxtil o d'urbanització residencial que, pensada com a segona residència, ha esdevingut primera.

Per tant, per evitar les confusions potser serà millor parlar d'escola petita i en concret de fins a tres unitats, ja que la de quatre permet una organització per cicles i, amb l'assignació directa de dos mestres de reforç (especialistes), el claustre esdevé de sis membres. En aquesta situació ja no es pot parlar, en sentit estricte, d'aïllament de mestres i d'alumnes, que és un dels fets sobre el qual cal actuar en les escoles petites.

2. L'Administració educativa té l'obligació d'oferir una escolarització amb nivells de qualitat suficient en qualsevol tipus d'organització escolar que autoritzi o gestioni. Tot i que els paràmetres que fan mesurable la qualitat de l'ensenyament no estan del tot definits ni convinguts, actualment, de forma generalitzada, es dona com a imprescindible la intervenció d'alguns especialistes en l'educació primària. És evident que, si més no per motius econòmics, no és viable la dedicació exclusiva dels especialistes a una sola escola petita.

3. Atès el servei que l'escola ha de prestar, es poden oferir dues grans alternatives:

a) Concentració d'alumnes de nuclis de població propers, fins a aconseguir-ne el nombre mínim que fa possible l'escola organitzada per cicles, amb dotació d'especialistes a ple temps. Aquesta opció va ser rebutjada fa uns vint anys i actualment sembla que no es planteja.

b) Dispersió escolar, a partir de nuclis de població amb un mínim d'alumnes (5-8), que faci viables els objectius bàsics de l'escolarització. És evident que aquesta opció de dispersió, ni que només sigui per rebre l'atenció dels especialistes, comporta un cert nivell d'associació. Per això es poden proposar diverses variants:

b.1) Escola d'agrupació: el conjunt de grups petits que en formen un de prou gran per tenir una dotació completa d'especialistes es constitueix com a escola, amb personalitat jurídica, i els grups aïllats es consideren aules disperses de l'escola. Aquesta organització permet dues variants:

b.1.1) Escola d'agrupació fractal: cada aula o grup d'aules d'una població acull tots els alumnes de l'entorn proper.

b.1.2) Escola d'agrupació cíclica: les aules disperses són d'un sol cicle (o nivell). Els alumnes es traslladen dins de la zona i cada dos anys (cada any en alguns casos) canvien d'aula i, si cal, de localitat.

b.2) Escola autònoma: l'aula o les aules de cada un dels nuclis de població és una escola de ple dret, amb personalitat jurídica i amb tots els òrgans de govern establerts amb caràcter general i amb les adaptacions necessàries, atès el nombre reduït de mestres. Aquesta organització dona lloc a dos tipus d'agrupaments:

b.2.1) Agrupament operatiu: s'estableix la superestructura mínima que faci possible l'aportació dels mestres de reforç.

b.2.2) Zona escolar rural: parteix d'un pacte voluntari de les escoles que la componen i comporta un equip directiu i un consell escolar de zona, un claustre únic que inclou els mestres de les unitats i els de reforç, un projecte educatiu i un projecte curricular conjunts i la realització d'algunes activitats amb participació dels alumnes de les diverses escoles (tots o per cicles).

Situació actual i propostes de futur

Moltes de les escoles petites, d'una manera o altra, han trobat formes de col·laboració entre elles per tal de rendibilitzar les programacions i poder accedir a activitats que de forma aïllada els resulten molt difícils. Els plans de suport a l'escola rural, creats per la Direcció General de Primària a partir de l'any 1984, van ajudar i promoure aquestes col·laboracions. El Decret 195/1988 de 27 de juliol va permetre de començar a establir les primeres zones escolars rurals, que actualment són 66 i agrupen 270 centres dels prop de 400 que es podrien agrupar. A cada zona escolar rural s'havien assignat fins ara dos mestres de reforç. A partir d'aquest curs, en algunes ja en són tres.

Mentre no s'havia plantejat la necessitat de l'aportació d'ensenyaments especialitzats a tots els alumnes de primària, no s'havia vist la necessitat de crear altres agrupaments que no fossin les zones escolars rurals, que en properes convocatòries haurien arribat al voltant de noranta, i assegurar que el 90 % de les escoles estaven ateses per especialistes.

Les expectatives que obre el nou sistema educatiu són que, encara que sigui per fases, totes les escoles petites s'acabin agrupant d'alguna manera per tal de poder gaudir dels avantatges que suposa la zona escolar rural.

És obvi que les opcions que es facin estaran en funció de les prioritats, entre les quals cal tenir en compte aspectes pedagògics, socials i econòmics.

Aquests darrers anys, alguns sectors han plantejat la possibilitat d'implantar de forma general la modalitat que en la classificació anterior apareixia com a b.1, escola d'agrupació.

És una opció que dóna prioritat a l'eficàcia organitzativa i de gestió i a l'economia de recursos, ja que comporta una única direcció per al conjunt de les unitats que componen una escola amb aules disperses, i, per tant, també una gestió documental i econòmica centralitzades. Des del punt de vista pedagògic pot ser menys valuosa que la zona escolar rural, ja que no sembla que es puguin imposar un conjunt de col·laboracions que en aquest darrer cas són fruit d'una constitució voluntària.

Des del punt de vista social, pot tenir la lectura que en realitat els pobles que tenen aules de l'escola d'agrupació, tret del que en sigui la seu oficial, han perdut la seva escola. Fins i tot, es pot interpretar com un primer pas cap a una concentració (opció a) encoberta.

Cal no oblidar que l'escola d'agrupació permet dues variants: fractal o cíclica. La segona comporta la despesa complementària dels desplaçaments dins de la pròpia zona i de més instal·lacions de menjador escolar, ja que hi ha hauria molts alumnes fora de la seva població que no podrien dinar a casa. Els possibles avantatges serien d'especialització de les instal·lacions i dels mestres.

A l'escola d'agrupació fractal hauria de ser possible que una part important de l'equipament d'ús esporàdic (mapes, videogrames, aparells de laboratori, etc.) fos compartit per les diverses aules i transportat pels mestres especialistes.

Ja hem vist que a l'escola d'agrupació es desaprofiten moltes de les aportacions més importants que aquests darrers anys han fet les zones escolars rurals. Per això, caldrà potenciar que a la llarga totes les escoles petites adoptin aquest forma d'agrupació, si bé durant uns anys potser caldrà mantenir un sistema que combini les dues variants de les escoles autònomes: els agrupaments operatius i les zones escolars rurals.

Aquest sistema dual té com a aspecte negatiu més important un increment de cost, ja que cada escola manté la pròpia direcció i alhora hi ha d'haver un tipus o altre de direcció de l'associació. Aquesta direcció ja està ben definida en la zona escolar rural i s'hauria de definir en l'agrupament operatiu. En qualsevol d'aquests casos també el material d'ús esporàdic hauria de ser compartit.

L'organització i la gestió de la zona escolar rural ja són força conegudes i estan definides en l'Ordre de 6 d'abril de 1990 (DOCG núm. 1280, de 18.4.1990) per la qual s'estableixen les funcions dels òrgans de govern de les zones escolars rurals. Després de cinc anys de

funcionament, potser caldria reajustar les competències de la direcció de l'escola i de la direcció de la zona escolar rural en els àmbits en què poden ser coincidents. És obvi que en tots els temes comuns, especialment distribució i organització dels mestres de reforç, ús d'equipament comú, reunions del claustre i projectes educatiu i curricular, la direcció de la zona escolar rural ha de tenir competència prioritària.

La zona escolar rural ha de tenir una assignació de fons de maniobra complementari del que reben les escoles que la componen. La gestió i la justificació d'aquest fons ha de ser competència del consell escolar de la zona escolar rural.

L'agrupament operatiu ha d'assegurar a les escoles petites que no pertanyen a la zona escolar rural l'atenció dels especialistes i l'ús de l'equipament compartit. Per això caldrà que l'equip directiu d'una de les escoles assumeixi les tasques d'organització de la itinerància dels mestres de reforç i de l'ús de l'equipament comú. Sembla que, un cop feta la proposta d'organització, en començar el curs, i aprovada pel conjunt de les escoles i per la Inspecció, no hauria de tenir altres competències que les derivades de possibles incidències, que hauria de comunicar al conjunt de les escoles, a la Inspecció o a la Delegació Territorial.

L'experiència de cinc anys de zones escolars rurals fa evident que no sempre es té en compte que un model d'escola dispersa, com el que ara tenim, amb mestres itinerants, que ja hi són i que en qualsevol de les opcions s'incrementaran, ha de tenir definit i dotat el pressupost d'itinerància dels mestres, i en el cas de les zones escolars rurals, dels directors de zona i dels claustres. Aquesta itinerància comporta despeses de desplaçaments i de manutenció, per a les quals s'han preveure instruccions de tramitació precises i dotacions adients. Un cop assignades, també cal establir el procediment per fer-les efectives i determinar qui en té el control: immediat, la direcció de zona escolar rural o de l'agrupament; intermedi, la Inspecció; o distant, la Delegació Territorial.

Aportació dels representants de les universitats al Consell Escolar de Catalunya

Les zones escolars rurals

Actualment, l'organització de l'escola rural a Catalunya es caracteritza per la creació de zones escolars rurals (ZER). La ZER abasta un conjunt d'escoles, que per la seva situació geogràfica, econòmica i cultural s'estructuren com un ens propi. Disposa de recursos humans i materials, en funció de les necessitats pedagògiques de la zona i de les característiques geogràfiques on es troba ubicada. És important destacar que malgrat que les escoles formen part d'una zona i poden superar conjuntament força dificultats, no perden les seves característiques pròpies del context específic on es troben situades, característiques culturals i sociològiques, bàsicament.

També és necessari destacar que la creació de les ZER a Catalunya neix com una necessitat sentida pels propis mestres de treball en equip, de compartir els problemes i les dificultats, d'intercanviar experiències, etc.

La ZER forma part d'un àmbit més ampli que és el sector escolar. El sector escolar abasta diferents zones i també escoles (unitàries o cíclicues) que no responen a les condicions necessàries per formar ZER.

El projecte educatiu

Les ZER tenen un projecte educatiu en què s'emmarquen els principis bàsics de funcionament, tant referits a l'àmbit educatiu com a l'organitzatiu, propis de la zona. L'estructura organitzativa d'una zona pot tenir models molt diversos i és necessari explicitar-ho en el projecte educatiu. Per exemple, una possible estructuració pot ser que tant els mestres de suport com els especialistes es converteixin en mestres itinerants, és a dir, que es vagin desplaçant per les diferents escoles que formen la zona.

Ens consta que les demandes actuals del Secretariat d'escola rural de Catalunya són, d'una banda, poder mantenir els mestres de suport, que vol dir poder facilitar l'atenció a les aules de més d'un nivell o cicle i les tasques d'organització i gestió, no solament del propi centre, sinó també a nivell de zona. I de l'altra, poder seguir comptant amb mestres especialistes de les diferents àrees curriculars i d'educació infantil, com qualsevol altre centre ordinari.

Per poder aconseguir aquests mestres, és necessària l'estabilitat de les plantilles a les escoles rurals, no només dels itinerants, sinó també dels mestres destinats a un centre.

La inestabilitat del professorat implica la contínua reestructuració dels projectes de zona, en el millor dels casos, o bé l'aïllament d'escoles que formen part de la ZER i que, per tant, no permeten una continuïtat pedagògica i organitzativa entre tots els membres de la zona.

El Consell Escolar de ZER

El màxim òrgan de govern de la ZER és el Consell Escolar. Té atribuïdes les mateixes funcions que la llei estableix per als centres ordinaris. Ara bé, en algunes ZER el Consell Escolar és inoperant com a conseqüència del nombre de membres que hi participen, i que no solament són d'escoles diferents, sinó també de pobles, municipis o, fins i tot, comarques diferents.

El Claustre de ZER

Cada ZER té un Claustre de zona, format per tots els mestres que hi treballen. Les principals funcions d'aquest Claustre són la tutoria (atenció individual als alumnes, relacions amb els pares, elaboració de programacions d'aula, etc.), la coordinació de cicle, la coordinació de zona i el suport tant a la funció pròpiament docent com al desenvolupament dels programes específics i a l'especialista, quant a coordinar àrees específiques proposades al currículum.

Un dels principals problemes quant a les facilitats per a reunions dels equips del Claustre de zona és la flexibilitat horària; no totes les zones poden gaudir d'uns horaris que permetin reunir-se. La proposta que s'està treballant entre l'Administració i el Secretariat, és la de poder tenir una

tarda a la setmana sense classes per poder fer les sessions i reunions de Claustre que cadascuna de les ZER consideri oportunes, tot garantint les 25 hores lectives setmanals.

Tot i la diversitat de les escoles rurals, s'hauria de fer l'estudi teòric dels recursos humans i materials. Conèixer a fons l'estat de la qüestió, escoltant al mestre rural, és imprescindible per desenvolupar les mesures més adients. La combinació d'un mapa específic que mostrés la totalitat i la diversitat d'escoles i una base de dades sobre els recursos existents, seria el punt de partida d'un bon diagnòstic de la situació.

A partir de les experiències organitzatives s'ha d'avançar en la viabilitat de l'organització de la ZER. S'ha de tenir en compte que, a part del problema del temps per la gestió, hi ha també la connexió de les estructures pel que fa al nombre de persones implicades, al caràcter vinculant de les decisions i a l'acomodació a les característiques de dispersió que poden dificultar les trobades. Una certa racionalització pot evitar el cansament per l'esforç que suposa mantenir una estructura pensada per centres i no per agrupament de centres.

Bibliografia sobre l'escola rural

- ALDECOA, J.: *Història de una maestra*. Barcelona. Anagrama. 1991
- "La escuela rural". *Aula de Innovación Educativa* núm. 12. 1993
- BARKER, B.: "Curricular offerings in small and large high schools; how broad is the disparity?". *A Research in rural education*. núm. 3, p. 35-38. 1985
- BELL, A., FIGWORTH, A.: *The Small rural primary school: a matter of quality*. Londres. Falmer Press. 1987
- BOIX, R.: *Estrategias y recursos en la escuela rural*. Barcelona. Graó. 1995
- BOIX, R.: "L'escola rural i la formació permanent del mestre rural. Estudi de les necessitats i propostes de millora per a la formació permanent del professorat rural de la comarca de l'Alt Penedès". Tesis doctoral. 1993
- BOTKIN, J., ELMANDJRA, M., MALITZA, M.: *Aprender, horizontes sin límites*. Informe al Club de Roma. Madrid. Santillana. 1990
- CAMBRIDGE INSTITUTE OF EDUCATION: *A positive approach to rural primary schools*. University of Cambridge. Department of Education. 1981
- "Zones Escolars Rurals", *Crònica d'Ensenyament* núm. 51.
- DEYOUNG, A.J.: *Rural education. Issues and practice*. USA. Library of Congress Cataloging-in-publication Data. 1991
- DIEZ PRIETO, M.P.: *El profesor de EGB en el medio rural*. Zaragoza. ICE. 1989
- "L'escola al medi rural", *Guix* núm. 72, p. 4-42. 1983
- Jornades d'escola rural a Catalunya: "L'aplicació de la reforma a l'escola rural". El Vendrell. 1990
- ORTEGA, F., VELASCO, A.: *La profesión de maestro*. Madrid. CIDE. 1991
- VILLANUEVA, M.: "La formación de los maestros y la escuela rural". A *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 69, p. 29-30. 1980

Ponència sobre “Organització i gestió de l’escola rural”, presentada pel senyor Antoni Capell i Tehas, del Fòrum Europeu d’Administradors de l’Educació

Introducció

L’escola rural a Catalunya està vivint, actualment, uns moments d’esplendor dins el panorama global del sistema educatiu. Hom pot constatar la sensibilitat, a diversos nivells, de l’Administració, que es tradueix en la creació dels agrupaments rurals com un pas previ per a la consolidació de la xarxa d’escoles “petites” i per tal que aquestes estiguin agrupades en zones escolars rurals estables, que puguin gaudir d’uns serveis i d’uns mitjans que d’altra manera serien difícils de tenir.

Evidentment, no és casualitat que s’hagi produït aquesta sensibilització. Tot això és degut, probablement, a l’acció de diversos elements, que segons J. Lluís Tous són:

- Els mestres de les escoles rurals.
- El grup de sensibilització nascut al si de l’ICE de la UAB i l’Escola de Mestres de Sant Cugat del Vallès l’any 79.
- La voluntat dels responsables del Departament d’Ensenyament, entre els quals destaquen els de la Delegació Territorial a Lleida.

Però, com podríem definir, encara, l’escola rural?

Una primera aproximació podria ser aquesta: l’escola que, essent única a la població, és pública, pluralista i respectuosa amb el context geogràfic i social al qual està servint. També podem considerar que és aquella que té aules multicursos, fins a l’extrem de tenir-hi tota l’educació primària i, ensems, la resta de l’EGB.

Així, doncs, no és d’estranyar que aculli tot tipus de nens i que estigui dins la vida del poble com un element fonamental, amb les seves històries, tradicions, fets, etc. En aquest context, es demana al mestre que s’integri en la comunitat i que en sigui un dels elements dinamitzadors.

Aquest tipus de centre comporta que, si no està agrupat amb alguna altra escola, el treball sigui totalment individual.

El mestre haurà de fer els mateixos treballs, programes, preparacions i planificacions que en qualsevol centre ordinari, on la presència de diferents companys faria possible que el treball en equip, la programació conjunta i l’elaboració de la paperassa burocràtica i educativa fos, al menys, més suportable.

¿És en el seu agrupament on radica el futur de les escoles rurals? I en la constitució de les anomenades zones escolars rurals (ZER)?

Aspectes de les ZER

Seguint J.L. Tous, les ZER són, de moment, una sortida airosa que, entre altres aspectes, facilita:

1. Tenir un claustre comú entre diverses escoles de proximitat geogràfica definida, fer una planificació i una programació general conjunta, tenir més possibilitats de disposar de mestres especialistes, encara que siguin itinerants, fer agrupacions i activitats conjuntes dels alumnes i superar l'aïllament que suposa l'estada en un poble petit.
2. Tenir un pressupost comú, la gestió del qual facilita tenir major quantitat de recursos i la possibilitat d'una millor organització i distribució dels mateixos.

A què ha de respondre una escola rural?

Com haurà de funcionar aquesta escola a fi que pugui arribar a complir amb tot allò que el sistema social (vegis sistema educatiu) espera que faci?

Com podem garantir una educació de qualitat, una educació en la democràcia, en la participació i en la fonamentació dels valors en un àmbit reduït? Com fer-ho en un ambient forçat a desarrelar-se, degut a la crisi de la pagesia, i on la tradició cultural es veu mediatitzada pels mitjans de comunicació?

Antonieta Mateus assenyala que per intervenir en el medi rural, a fi de fer-lo atractiu, no sols per als turistes, sinó també per als propis habitants, cal una actuació global de tots els estaments. D'aquesta manera, dins el projecte d'intervenció global, l'escola té un paper preponderant pel que fa a la formació integral i humana, perquè promou l'associacionisme juvenil i infantil, que pot començar al centre, el coneixement del medi mitjançant les sortides i les excursions o les diades, la creació d'accions culturals que poden tenir el centre d'acció a l'escola, la recuperació del patrimoni cultural i costumari local, etc.

Tot això, evidentment, no ho pot fer l'escola sola; necessita l'ajuda de tots. Per tant, és necessari que sigui oberta, participativa i organitzada de tal forma que pugui donar cabuda a tota col·laboració que li vingui del poble o de la comarca.

Volem, doncs, una escola rural participativa, democràtica plural i oberta a la diversitat, però, amb quins mitjans compta?, amb quina organització de personal s'ha de recolzar per fer-ho?, i, finalment, quina estructura ha de tenir per funcionar de manera eficaç i eficient en la feixuga tasca que li reservem?

Des del punt de vista exterior, podem veure que els col·lectius professionals de mestres, com els MRP i les associacions de mestres d'escoles rurals, poden ser un bon suport de caire moral i reivindicatiu davant l'Administració, que té molt a dir en la seva organització funcional.

Puntualitzacions prèvies

En l'aspecte organitzatiu, a partir de la LOGSE i de la LOPAGCD, estem assistint a un procés de potenciació d'un doble vessant: el de la gestió centrada en la figura del director assistit per l'equip directiu, i el del funcionament pedagògic, centrat en la figura del cap d'estudis, i basat en les competències tècniques del mestres agrupats al Claustre, i en el ventall de possibilitats d'ampliació que permeti segons la grandària del centre.

Aquest model ve determinar per la supervisió, l'assessorament i el control que pot exercir el Consell Escolar del Centre, al cap i a la fi, l'òrgan de govern del centre.

Ara bé, com podem fer que aquest model d'organització, participació i gestió funcioni en centres incomplets, amb pocs mestres o només amb un? És possible que la solució sigui el procés endegat, i ja comentat abans, de propiciar el funcionament mancomunat de diversos centres, sempre que es donin unes característiques comunes.

Davant els reptes del futur, i tenint en compte que estem ja en plena implantació de la Reforma educativa, la proposta del nostre col·lectiu, el Fòrum Europeu d'Administradors de l'Educació, s'encamina cap a l'agrupament d'escoles en diverses zones segons les circumstàncies de l'àmbit local on es trobin situades.

De l'experiència del funcionament de les agrupacions escolars rurals, des de la creació oficial de les primeres al voltant de 1980 fins als nostres dies, se'n poden comentar una sèrie d'experiències com:

1. Es dona una gran varietat de situacions entre elles (geogràfiques, econòmiques i de contextos locals) que ha influït en les concrecions dels projectes educatius comuns, en la forma que els mestres fan la itinerància i, fins i tot, en el model i la forma de constituir el Consell Escolar de Centre, que pot arribar a ser un obstacle per al desenvolupament de la mateixa zona rural.
2. Es constata una tendència al manteniment de la matrícula, tot i la baixa progressiva de la natalitat i la fugida de la població cap a la ciutat.
3. La precarietat de l'estabilitat dels mestres ve condicionada pel seu nomenament provisional, però, quan la ZER ha funcionat bé, s'ha mantingut la tendència a l'estabilitat dels professionals.
4. Pel que fa als òrgans de govern, es mantenen uns contactes periòdics que ultrapassen, normalment, els demanats per la normativa actual. De tota manera, no sempre es donen acords ben acceptats per tots. Llavors, la seva repercussió en el si de la unitat petita pot propiciar certs desajustos i poden haver-hi discrepàncies entre la ZER i el centre; fins i tot es pot arribar a diferències per qüestions d'hegemonia local.
5. De la mateixa manera, es constata que l'increment de les tasques burocràtiques i administratives pot ser un fre a l'activitat de la ZER. Igualment, una dotació pressupostària encara no ben regulada ni prou satisfactòria no dona per afrontar les despeses comunes.

6. També és problemàtica, encara, la forma d'adscripció i de regulació horària dels mestres itinerants. Una adequació horària més flexible podria facilitar el debat i la millora de les tasques de coordinació, de reflexió i de treball en comú.
7. Quan els òrgans de la zona han esdevingut l'eix vertebrador de les actuacions i concrecions de la ZER, és quan s'han obtingut els resultats més positius, tant pel que fa als beneficis de caire pedagògic i social com del bon ús dels recursos.

Aspectes a tenir en compte

Comprovem que no s'han superat totes les dificultats i que encara en queden, però crec que l'aposta pel funcionament dels centres rurals de forma agrupada és la millor, perquè facilita:

- El trencament de l'aïllament dels mestres i dels seus alumnes.
- El treball en equip, tant dels mestres com dels alumnes, així com les activitats de caire col·lectiu que s'organitzen.
- Una major predisposició i implicació dels pares.
- L'impuls dels projectes d'innovació educativa i l'intercanvi d'experiències.
- La formació permanent del professorat i la millora de la qualitat de l'escola rural com una realitat educativa viva i arrelada a l'entorn.

Tot el que s'ha exposat té una concreció manifesta en els aspectes que normalment prioritzen les ZER: la concreció del projecte curricular de zona, la revisió i l'actualització del PEZ i del RRIZ, la forma més adequada de funcionament de la ZER, la millora de la planificació de les activitats conjuntes, la continuïtat de la tasca envers els ajuntaments i pares per millorar la consciència de pertinença a la ZER, i, finalment, el seguiment dels acords adoptats per a la millora de la pròpia organització i del funcionament.

Propostes de funcionament i gestió de les escoles rurals

Les escoles anomenades incompletes, i ubicades normalment en zones rurals i poblets petits, estan definides per la seva inserció en un medi específic, en una àmplia zona geogràfica que determina el seu aïllament, pel seu caràcter públic i pel servei a la comunitat. Tot això fa de l'escola el servei cultural més important de la rodalia.

L'escola rural no pot ser un microcosmos educatiu, però tampoc ha de perdre la seva pròpia fesomia. Per tant, ha de tenir una organització que garanteixi els principis educatius que la Reforma demana, com la participació i la qualitat educativa.

Cal donar-li els elements i la infraestructura adequats per tal que pugui complir amb les finalitats proposades. És per això que la veiem millor si està emmarcada dins el context que entenem per agrupament escolar rural, i conegut com a ZER.

Això significa poder planificar en funció de les necessitats individuals (escola rural de poble) i col·lectives (comarca o zona rural on està immersa). També podrà facilitar una actuació eficaç per part dels docents en agrupar esforços, programes i horaris, en poder contrastar els propis

resultats obtinguts amb la resta de la comarca i en poder optimitzar els recursos disponibles. El professor Jaume Sarramona remarcava aquests trets com a elements integrants de la qualitat educativa, que, units al principi de la participació de tota la comunitat educativa en la gestió dels centres, constitueixen els grans eixos de la gestió escolar. Veiem, doncs, que són característiques que tota escola ha de garantir i, per tant, cada centre ha de tenir una organització que ho possibiliti.

El mateix decret regulador de les ZER re marca els avantatges dels agrupaments en la línia que acabem de defensar.

Elements organitzatius de les escoles rurals

Les escoles rurals en agrupar-se poden definir uns elements de govern comuns sense haver de renunciar a la pròpia identitat. Però sembla que es donen els dos corrents: el que vol que, en passar a ser membre de la ZER, es perdi el centre i el que opta per mantenir les característiques pròpies de cadascun dels centres.

Sigui quina sigui l'opció escollida, caldrà garantir sempre uns elements fonamentals comuns i uns de propis.

Elements comuns que les ZER haurien de tenir

1. Constitució i adscripció: una identitat pròpia amb denominació específica, a la vegada que es manté la de cada centre.

El reconeixement oficial de la ZER, sigui amb un codi de centre o amb el que s'especifiqui, dóna una identitat administrativa pròpia i diferenciada de zona, que s'afegeix als centres de cada una. D'aquesta manera hi hauria un identificador de la ZER i un del centre; així, el centre tindria un codi propi a més del distintiu de la zona.

Els elements de planificació escolar i de gestió (PEC, RRI, PCC, etc.) haurien de ser comuns i únics per tota la ZER, així es donarien criteris de funcionament unificats i comuns.

L'adscripció a una ZER, hauria de seguir sent voluntària o bé de caire obligatori?

2. Òrgans de govern: s'hauria de complir amb la normativa, per tant, els mínims serien:

a) Equip directiu integrat pel director, que hauria de ser necessàriament un dels directors dels centres, el cap d'estudis i el secretari, que podrien ser elegits entre els membres dels claustres, o bé anar amb la proposta del director de zona. Tots ells serien elegits segons els procediments legals vigents.

Per tal de gestionar i coordinar la zona, s'afegirien a l'equip esmentat els directors de cada centre. Pel que fa les funcions d'aquest equip de coordinació, podrien ser les de gestionar la

ZER i aplicar a cada centre la realització de les directrius general establertes per l'equip de coordinació.

Aquest equip es regiria per la normativa vigent en quant a durada, funcions i cessament i hauria de ser assimilat a les atribucions horàries i complementàries de sou dels centres de la categoria pel nombre d'unitats similars, més algun plus de dificultat per ser escoles disseminades.

b) Òrgans col·legiats igual que un centre ordinari. La ZER tindria un Consell Escolar de Zona i un Claustre de professors, amb les mateixes competències que tenen definides en la normativa vigent, però amb èmfasi especial en les atribucions de coordinació comunes i generals de la zona.

Pel que fa a la composició del Consell Escolar, estaria constituït pel director, el cap d'estudis, un representant dels mestres de cada centre, un representant de pares de cada escola, un membre de cadascun dels ajuntaments o pobles on hi ha centres, i, a més, el secretari de la ZER. Evidentment, es podria crear una comissió permanent, que cada ZER podria determinar, per tal d'agilitar el funcionament en casos de decisió ràpida.

El Claustre estaria format per tots els mestres de la zona, segons les plantilles de centre complet, i tenint en compte les especialitats previstes per Primària: Música, Educació Física, Educació Especial, Llengua Estrangera i Preescolar.

Per tant, en nomenar els mestres de suport itinerants, caldrà que es valori tant el nombre d'escoles com el d'aules que formen la ZER. De la mateixa manera, també s'ha de tenir cura del quilometratge, de les possibilitats de dotar l'equip directiu d'hores de dedicació als càrrecs i del perfecte tractament didàctic de les àrees curriculars i de les tasques de reforç (agrupament flexible d'alumnes, tallers, racons, etc.).

Pel que fa a la dotació de tutors a cada centre dels que componen la ZER, s'hauria de tenir en compte que, per cada unitat o grup d'alumnes constituït, s'ha de comptar amb un tutor amb les funcions que li són pròpies.

Altres elements de funcionament necessaris són la coordinació pedagògica i el pressupost.

Cal que cada ZER tingui com a elements comuns, al marge dels que cada centre pugui definir, el PEC, el PCC i el RRG, de caràcter permanent i el PAGZ, de caràcter anual, que seria el rector de les activitats anuals globals i comunes. El PAGZ seria el fonament de l'avaluació anual i la base de la confecció de la Memòria Anual de Zona.

El pressupost podria constar de dos gran apartats o blocs: els aspectes referits a les despeses comunes de la ZER (itineràncies, activitats, tasques d'oficina, etc.), i els aspectes individuals de cada centre.

El pressupost hauria de ser gestionat pels òrgans competents de la ZER en matèria econòmica. A més, seria supervisat anualment per l'Administració per tal de procedir a la seva actualització permanent, segons les necessitats contractades i aprovades en el seu pla anual. Les despeses per cobrir les necessitats vindrien determinades segons les possibilitats i les directrius emanades des de l'Administració educativa, a fi d'optimitzar al màxim la seva rendibilitat.

No hi ha una recepta màgica que pugui definir quina és la millor proposta per al funcionament de les escoles rurals, però, si volem que aquestes compleixin amb la tasca educativa encomanada, hem de fer el possible perquè disposin dels recursos, l'estructura, l'organització i els elements de control suficients per donar la qualitat de servei que d'elles s'espera.

Bibliografia consultada

- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT. *Anuaris estadístics del Departament d'Ensenyament, de 1990-1995*
- J.L. TOUS. *Passat, present i futur de l'escola rural*. Generalitat de Catalunya.
- J.L. TOUS. *La nova Escola Rural*. Delegació Territorial del Departament d'Ensenyament a Lleida, 1991.
- J. SARRAMONA I LÓPEZ. *Participació i qualitat de l'educació*. Jornada del Fòrum Europeu d'Administradors de l'Educació. Sitges, 1995.
- A. MATEUS. *El voluntariat a pobles i zones rurals*. Ponència del 1r Congrés Català del Voluntariat. Lleida, 20 d'octubre de 1995.
- J. DOMÈNECH. *L'escola rural a Catalunya. Evolució històrica i aspectes comparats*. Consell Escolar de Catalunya, 1995.

Ponència sobre “Organització i gestió en les zones rurals”, presentada pel senyor Xavier Besalú i Costa, representant de les organitzacions sindicals al Consell Escolar de Catalunya

Consideracions generals

1. Tota zonificació s'ha de realitzar amb criteris objectius i prèvia informació i consulta a tots els implicats. La zona escolar rural (ZER) s'ha de considerar con la unitat organitzativa natural de l'educació en el medi rural. Des d'aquest punt de vista, la voluntarietat dels centres per integrar-se en una ZER ha d'estar condicionada per la qualitat de l'oferta educativa i per l'estalvi de recursos que pot suposar la seva integració.

2. Per determinar les ràtios per grup, cal tenir en compte el nombre de nivells que s'escolaritzen en una mateixa aula. No és el mateix escolaritzar alumnes de tres a dotze anys en una sola aula que alumnes d'un sol cicle. La concurrència d'alumnes de diferents nivells en un mateix grup ens fa proposar la fórmula següent per a calcular el nombre grups en un centre:

$$a + 2b + 3c + 4d + \dots = 25 \text{ alumnes}$$

on a és el nombre més alt d'alumnes d'un nivell de grup, b és el següent, i així successivament.

En el cas que la suma superi els 20 alumnes teòrics de màxima, caldrà fer un grup nou.

3. Per assegurar la qualitat de l'oferta educativa, les ZER han de disposar de tots els especialistes que estableix la LOGSE: especialistes de música, d'educació física i d'idioma, els quals han de cobrir les hores de currículum d'especialitat a tots els nivells. Així mateix, cal assegurar l'oferta de segon idioma en totes les ZER.

4. L'aplicació estricta a les ZER de la normativa general sobre coordinació pedagògica pot crear òrgans de coordinació inadequats. Així doncs, no tenen sentit, en molts casos, els equips de cicle, ja que existeixen escoles unitàries on es barregen cicles, i fins i tot etapes educatives. Per tant, s'han d'introduir elements de flexibilització en la coordinació pedagògica que permetin adaptacions a les necessitats concretes de les ZER.

5. A les ZER han d'existir els mateixos òrgans unipersonals i col·legiats que a la resta de centres educatius.

6. Les ZER han de tenir a l'abast tots els recursos i serveis educatius externs (EAP, CRP, etc.), tot coneixent les especificitats de les zones rurals i adaptant la seva intervenció i prestació de serveis a les necessitats específiques de les ZER.

7. Respecte a la formació inicial, és imprescindible que a les Escoles de Mestres hi hagi alguna matèria que faci referència específica a l'escola rural. D'altra banda, s'han de posar els mitjans perquè els/les mestres puguin fer les pràctiques a les ZER.

8. Els intercanvis d'experiències de renovació pedagògica tenen un valor formatiu de gran contingut; en aquest sentit s'han de considerar com una forma important de formació del professorat, i més encara a les ZER on l'aïllament i el nombre reduït de professorat en un mateix centre i a la ZER dificulta el coneixement de les experiències pedagògiques que estan portant a terme altres companys.

Propostes

- Tota zona educativa rural ha d'elaborar el seu projecte educatiu de zona (PEZ).
- Tots els nens i nenes de tres anys han d'estar escolaritzats a la seva zona educativa rural.
- Cal una flexibilització de l'horari de l'alumnat de les ZER per tal de facilitar la coordinació pedagògica, la gestió i la formació del professorat. Les condicions específiques d'assistència a l'escola dels nois i noies del medi rural poden permetre que el professorat tingui una tarda de treball sense alumnat per a realitzar les funcions abans esmentades.
- Els òrgans unipersonals de les ZER han de cedir o compartir algunes de les seves funcions amb algun dels o de les mestres de les escoles de les localitats. Aquesta cessió comporta l'assignació d'hores per a l'exercici de les funcions que es determinin.
- El professorat de la ZER ha de cobrar el quilometratge de desplaçament per assistir a les reunions de la ZER.
- Al Consell Escolar de la ZER s'ha d'assegurar la presència de totes les localitats, tant del sector de mestres com de pares, mares i ajuntaments, almenys, amb veu.
- En alguns casos s'hauria d'estudiar la creació de serveis educatius específics per a les ZER, equivalents als CRIE d'altres llocs.
- Cal una dotació de recursos extraordinaris per a compensar les mancances degudes a les especificitats de les escoles de la localitat. Aquests recursos hauran de facilitar intercanvis d'alumnat, estades en camps d'aprenentatge, trobades periòdiques entre centres rurals, etc.
- L'Administració educativa haurà de promoure la difusió d'experiències de renovació pedagògica a la zona i entre les zones rurals.

Ponència sobre “El municipi i l'escola rural”, presentada per la senyora Assumpta Baig i Torras, representant de l'Administració local al Consell Escolar de Catalunya

Sovint, quan pensem en educació, ho fem des d'una visió urbana i, també massa sovint, hem dissenyat el sistema, els programes i, fins i tot, les infraestructures pensant des de les ciutats.

La precarietat de recursos, de vegades econòmics i altres vegades humans, fa que sovint ens abandonem a la inèrcia d'“anar fent”, d'imitar, de reviure. Massa sovint caiem en els mimetismes, i creiem que allò que es fa a les ciutats és el millor. Però s'ha demostrat que moltes vegades no és així, i que els de les ciutats també hem d'aprendre del món rural.

Gairebé al tombant de segle, el nostre món rural reclama una capacitat d'iniciativa amb una nova ressonància, una nova projecció basada en la tècnica i en el progrés.

És obligació de les administracions analitzar d'una manera àmplia i precisa la problemàtica diferencial de l'escola en el context rural, ja que aquest és, a més, un món que gairebé està passant a la història com a tal, i que ni tan sols té el benefici de poder dir que està en crisi.

Avui, en el marc d'aquesta Jornada organitzada pel Consell Escolar de Catalunya, deixaré apuntades algunes reflexions, que malauradament són molt personals, perquè problemes en el treball no m'han permès de fer-les de manera col·lectiva i contrastada amb els altres companys i companyes, com hauria estat el meu desig.

Començaré amb unes premisses que durant els anys 70 i 80, i principalment en el debat del *Document per l'Escola Pública a Catalunya*, van ser molt importants:

- “El paper de l'escola és decisiu a l'hora d'aconseguir l'arrelament al medi, no només dels nois i noies, sinó també de les famílies, especialment aquelles nouvingudes que no tenen cap altre vincle d'unió amb el poble que aquells que els puguin anar creant els fills.”
- “L'escola és un ens essencial per a mantenir la personalitat del poble. Actua com a element aglutinador d'interessos, d'activitats...”

D'aquell temps és l'estudi de Marina Subirats *L'escola rural a Catalunya*, que analitzà amb molt rigor les conseqüències de la desaparició de les escoles a la comarca del Pallars Sobirà. Les seves dades i conclusions ens poden ajudar, com ja ho van fer llavors, a la reflexió i a l'elaboració d'un programa específic.

La desaparició de l'escola comporta:

- “En molts casos és una causa directa d'emigració (si els fills han de marxar, millor que marxi la família sencera i s'instal·li en un lloc on hi hagi bones escoles).”
- “El trasllat diari o setmanal a una altra població comporta una ruptura amb la comunitat d'origen, amb moltes possibilitats de ser una ruptura definitiva.”
- “El tancament de l'escola influeix en l'afebliment de la comunitat i en el seu procés de desaparició (el poble perd una institució que el lliga amb l'exterior, que el vincula a un món més ampli).”
- “Hi ha el perill de perdre el contacte amb totes les formes de producció local i d'adquirir una colla d'aprenentatges a l'escola completament deslligats del saber tradicional.”

Aquestes i altres raons, ben poc diferents de les que escoltem en aquests moments, són les que en els anys 80 motivaren que els governs de l'Estat i autonòmics possessin en marxa programes com el d'educació compensatòria, els centres de recursos per centres rurals i, en el cas de Catalunya, el desenvolupament de les zones escolars rurals (ZER), les escoles d'adults, els primers programes d'integració, etc. Tots ells tenien en comú la voluntat política dels governants de donar resposta a les desigualtats de diversos ciutadans i de col·lectius socials davant el fet educatiu, al qual, segons la Constitució, tots hi tenim el mateix dret.

Aquells programes, que, en general, valorem positivament, han omplert i han cobert unes necessitats de la nostra societat. Però avui, a finals de l'any 95 i a les portes d'un inici de curs

amb la generalització de l'aplicació de la Reforma, hem de dimensionar de nou l'educació en el context rural, perquè els canvis han estat i seran molts i ben variats, tant en el sistema educatiu com en infraestructures, tecnologia i d'altres.

El gran canvi en el sistema educatiu prové de la LOGSE, la Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu, més conegut com la Reforma. És un canvi, principalment, en la tipologia de centres: Educació Infantil (0-3 anys), Educació Infantil i Primària (3-12 anys), i Educació Secundària (12-18 anys). Això qüestiona les ZER a partir dels 12 anys.

El Mapa Escolar de Catalunya de l'any 95, que ja ha passat el període de consulta i que ara està a l'espera de les respostes del Departament d'Ensenyament, diu textualment a l'apartat 9.3 "Ubicació de l'oferta": "L'oferta pública de l'Educació Secundària s'efectuarà als Instituts d'Educació Secundària (IES), en general de forma conjunta amb el Batxillerat. Excepcionalment, s'ha previst que, per atendre alumnat resident en zones amb dificultat de comunicació vial o amb clima advers, o en zones socioeconòmiques molt deprimides que necessitin un tractament específic, existeixin centres de secundària on només s'imparteixi aquesta etapa, que es denominin Seccions d'Educació Secundària (SES), i estiguin adscrits a un institut."

El text ens especifica la voluntat política del Departament d'ensenyament d'únicament tractar alguns casos com a excepcionals i, per tant, des de l'àmbit municipal hem de planificar un programa de treball per a aquells municipis en els quals el Mapa no té en compte l'oferta d'un institut de secundària. En la dinàmica de "poble-espai educador" i amb la filosofia sempre justa de compensar desigualtats, potser s'haurà de donar resposta, fins i tot més enllà de l'escola com a institució.

Abans, però, ens cal veure que també en el món rural hi ha hagut grans canvis, i que, en els 90, el camp, el context rural, és cada vegada menys agrari; hi avancen el sector industrial, i, principalment, el sector terciari. Això és degut, en gran part, a dos motius, importants ja avui, però que ho seran molt més en el futur: la millora de les carreteres i de les telecomunicacions.

L'evolució i la millora de les comunicacions "encongeixen" el territori (un dels objectius del Pla Territorial de Catalunya és "apropar" el territori). La motorització generalitzada ha permès, també, que la mobilitat de la població, en desplaçaments per treball o estudi, sigui cada cop més habitual. I si a aquests dos factors hi sumem l'avenç i l'extensió de les telecomunicacions (ràdio, televisió, telefonia, telefax, fibra òptica, xarxes com Internet, videoconferències, etc.) obtenim un context ben divers. El món rural perd bona part de la seva especificitat cultural fruit de l'aïllament i del predomini de l'activitat agrària, s'incorpora a l'economia global industrial i terciària, i adopta, progressivament, la cultura urbana.

Davant aquests dos canvis, el del sistema educatiu i el del context rural, i recordant les dues premisses dels anys 70 i 80 (l'escola per aconseguir l'arrelament al medi i l'escola per a mantenir la personalitat del poble), m'atreveixo a posar sobre la taula alguns ítems de treball per al futur:

- La necessitat que la resposta al concepte educatiu en els pobles que no disposin d'IES i a les ZER tingui en compte els dos cicles de l'educació infantil dins un mateix projecte educatiu de centre, i que doni puntual resposta a les premisses inicials.
- El coneixement previ de quin serà l'itinerari pedagògic dels nois i les noies que donarà continuïtat a l'escola pública del poble. Aquest camí s'haurà cercat conjuntament entre les administracions i la comunitat educativa, resultat d'un treball d'anàlisi rigorosa de les semblances sociològiques de la població escolar. No és tan important la situació o proximitat del centre que ha d'acollir l'alumnat com l'entorn social i de relació.
- L'IES que hagi d'acollir alumnes provinents d'altres pobles haurà de comptar amb menjador escolar i haurà de fer la planificació i l'estructura horària d'acord amb aquesta possibilitat i amb els horaris del transport escolar.
- La relació que haurà de tenir el representant municipal en el Consell Escolar de Centre, l'organisme de gestió, per tal d'assegurar el compliment de l'interès públic dels seus vilatans.
- Les infraestructures i la tecnologia que el municipi haurà de preparar per a oferir al seu alumnat, als joves i als veïns en general, uns serveis tan semblants com sigui possible als de les ciutats (biblioteques ambulants o amb tecnologia de connexió, serveis de noves tecnologies, etc.). Cal crear a l'entorn de les necessitats escolars un centre cultural que sigui font d'informació i recerca, i d'activitats i iniciatives culturals que retornen al poble i li donen identitat.

El darrer apartat és més ampli que un programa d'ensenyament i, ben segur, que caldrà donar-li resposta des de diversos departaments de la Generalitat. Però és important fer-ho amb la visió àmplia i generosa d'una administració que cerca el millor per al món rural del segle XXI, que també és Catalunya.

Ponència sobre “Organització i gestió de l'escola rural. Comunicació”, presentada pel senyor Ramon Farré i Roure, representant dels presidents dels consells escolars territorials al Consell Escolar de Catalunya

Antecedents

El mestre d'escola de poble ha fet sempre de mestre, de director, de cap d'estudis, d'administratiu i del que ha convingut. D'aquesta manera s'han ideat múltiples models d'organització de les funcions que la gestió d'una escola comporta, des de la preparació de les classes fins a la justificació dels comptes.

Fins arribar a la fórmula de la zona escolar rural, s'han pogut conèixer nombrosos intents de cooperació entre escoles veïnes, a efectes ben diversos; entre els més usuals trobem la celebració de festes populars, l'organització de sortides i, fins i tot, la distribució de les tasques administratives.

Situació actual

L'estructura d'una zona escolar rural facilita a les escoles que en són membres la possibilitat de compartir, a més de criteris pedagògics, tasques de gestió. El progrés del treball en equip a les ZER, que anirà avançant a mesura que es consolidi la dinàmica de les pròpies zones, és d'esperar que vagi transformant el treball del mestre rural en menys complex i feixuc i, com a conseqüència, es pot esperar també un increment de la qualitat de l'ensenyament. És més probable que es desenvolupin projectes nous i que es consolidin innovacions si hi ha un treball cooperatiu de diverses escoles que si l'esforç recau sobre els mestres -de vegades, el mestre- d'un sol centre.

Si parlem de les tasques administratives, de fet una ZER comporta una nova gestió que s'afegeix a la de les escoles que en són membres. D'aquí ve que hi hagi un equip directiu propi de ZER i independent del dels centres. No obstant, la zona escolar rural entesa com un ens de col·laboració, pot ser una eina que agiliti, mitjançant fórmules diverses, les funcions administratives de les escoles-membre.

Possibilitats de futur

El model ZER està per acabar de desenvolupar. Aquesta hauria de ser la primera fita en aquest àmbit: la consolidació de normativa del propi model, de la seva dotació econòmica, tant de capítol 2 com per a desplaçaments, i de la seva plantilla d'itinerants.

D'altra banda, queda un col·lectiu d'escoles rurals no integrades en ZER. Algunes d'elles han presentat projecte en alguna de les convocatòries, però no ha estat prou ben valorat, en la major part dels casos per tractar-se més de propostes de dotació de mitjans materials i personals que no pas de projectes pedagògics.

Per a tots aquests casos ja s'ha dibuixat una línia de treball: l'*agrupament funcional* d'escoles. Aquest nou concepte ha de posar al mateix nivell de dotacions materials i personals totes les escoles rurals del país en un termini de pocs anys. En la nova situació de futur, la diferència entre una ZER i un agrupament funcional d'escoles raurà en l'existència o no d'un projecte pedagògic comú i d'una cooperació nascuda de la voluntat de les comunitats educatives, la major part de vegades induïda pels mestres de les escoles implicades.

Síntesi del desenvolupament de la taula 4, elaborada pel senyor Domènec Gavalrà i Aran

Aportacions més rellevants de les ponències presentades

El Sr. Antoni Capell, del Fòrum Europeu d'Administradors de l'Educació, fa una descripció de la situació actual de l'escola rural i pren com a punt de partida una posició proteccionista de la societat rural davant el que s'anomena crisi de la pagesia i de la cultura tradicional. Proposa una acció conjunta de l'escola i de la societat.

La Zona Escolar Rural dóna una bona resposta a la situació de l'escola rural, ja que potencia els òrgans de govern de zona: equip directiu, claustre i consell escolar, tot i que alguna vegada entren en competència amb els de les escoles.

La Zona Escolar Rural necessita adequacions específiques: de personal, d'horaris i de recursos econòmics, i la consolidació com a institució. La dotació econòmica ha de preveure, entre d'altres, el cost de la itinerància dels especialistes.

El Sr. Xavier Besalú, representant de les organitzacions sindicals al CEC, dóna per suposat que la Zona Escolar Rural és l'organització adequada per a les escoles rurals, si bé s'hauria de condicionar la voluntarietat d'agrupació a la qualitat.

La relació d'alumnes per aula ha de tenir en compte la diversitat de nivells que hi coincideixen.

Quant a especialistes, recursos, equips directius, etc., la Zona Escolar Rural ha de tenir les mateixes dotacions que la resta de centres educatius, si bé els recursos econòmics s'han d'ampliar per atendre els desplaçaments del professorat i per a la realització d'activitats conjuntes per part dels alumnes.

L'organització pedagògica i la dels horaris ha de tenir flexibilitat perquè es puguin adaptar a les condicions especials de la Zona Escolar Rural.

La Sra. Assumpta Baig i Torras, representant de l'Administració local al CEC diu que, tot i que sembla que l'única vigent és la pauta urbana, cal reclamar la identitat rural sense renunciar a les aportacions de la tècnica. L'escola és una peça bàsica en els pobles petits, entre moltes altres raons per la cohesió que genera entre els habitants. Per això, la desaparició de l'escola del poble comporta una pèrdua important, atès el desplaçament de la població infantil.

En relació amb els pobles petits, els alumnes dels quals s'han de desplaçar en iniciar la secundària obligatòria, s'ha de plantejar:

- La possibilitat de manteniment (amb participació d'organismes diversos) d'espais i institucions que facilitin l'accés a productes culturals, especialment tecnològics, en un moment de canvi sectorial d'aquests pobles, des del primari al secundari i al terciari.
- La determinació de l'itinerari escolar dels alumnes, atenent més a criteris de l'entorn social que els acull que a la proximitat.
- L'organització de serveis de transport i menjador escolars i l'adequació dels horaris.
- Les formes de relació dels diversos ajuntaments dels pobles de procedència dels alumnes amb el consell escolar del centre.

El Sr. Ramon Farré i Roure, representant dels presidents dels Consells Escolars Territorials al CEC, recorda que els intents de cooperació entre les escoles rurals s'han produït des de fa anys. La Zona Escolar Rural n'és una bona concreció.

Per consolidar les zones escolars rurals cal assegurar la dotació econòmica per a les despeses de funcionament i per als desplaçaments del professorat.

Quant a les escoles que encara no s'han constituït en Zona Escolar Rural, cal trobar la fórmula perquè n'esdevinguin o bé s'associïn en agrupaments funcionals. La diferència seria l'existència d'un projecte educatiu comú i la voluntarietat en l'associació.

Aportacions més rellevants realitzades durant el col·loqui

La taula 4 ha comptat amb la presència de 90 assistents. Han demanat la paraula per a intervenir en el col·loqui catorze persones, de les quals, tres pertanyen al sector de pares i mares d'alumnes, set al sector del professorat, tres al sector d'organitzacions sindicals i una al sector d'universitats.

El sector del professorat universitari manifesta que, si bé hi ha acord amb les propostes de l'Administració quant a la implantació de l'ESO, caldria estudiar la possibilitat que l'ensenyament en els nuclis de població dispersos tingués una part presencial i una altra a distància, a partir de materials elaborats per una productora central. El model podria ser el que ja s'aplica a Austràlia.

Des del sector de representants sindicals s'assenyala que la Zona Escolar Rural ha estat una bona solució, però té defectes d'organització, de duplicitat de gestió, d'insuficiència de recursos econòmics, d'inoperància del consell escolar de zona, etc. Per tant, en caldria revisar l'ordenació. Així mateix, s'ha comentat que és bo que el Consell Escolar de Catalunya plantegi jornades de reflexió, però tot plegat és inoperant si no s'arriba a propostes concretes que es presentin a l'Administració perquè les tinguin en compte.

El sector del professorat opina que sovint els mestres es carreguen de responsabilitats que no els són pròpies. No és el tancament de l'escola el que decideix que un poble s'abandoni. Quan s'arriba a tancar l'escola ja s'han tancat moltes altres activitats. La Zona Escolar Rural és una bona solució per a l'escola rural, però hi ha massa aspectes del funcionament que depenen del voluntarisme dels mestres. S'haurien de reglamentar millor les funcions dels òrgans de govern.

Altres mestres constaten que amb la discussió de si els nens es poden quedar al poble per als primers cursos de l'ESO es reproduïxen els mateixos arguments de fa vint anys, quan es plantejava el dilema entre escola concentrada i escola dispersa. Els mestres estan prou preparats per poder professar l'ensenyament secundari obligatori.

Si bé es dóna com a bona la solució de la creació de zones escolars rurals, cal denunciar que sovint actua absorbint competències de les escoles unitàries i no hauria de ser així. La Zona Escolar Rural només ha de tenir competències subsidiàries.

El sector de pares no considera acceptable que per fer possibles les reunions de coordinació s'hagi de deixar de complir l'horari escolar establert. Per tant, no s'accepta la proposta d'una tarda no lectiva. Els mestres tenen prou temps laboral no lectiu per a les reunions.

Un altre representant sindical opina que massa sovint els pares i els ajuntaments intervenen amb prepotència i sentiment de propietat particular sobre l'escola i la tasca professional dels mestres. Els falta molta cultura de respecte.

Des del sector del professorat es remarca que la sortida de l'escola dels alumnes de 12-14 anys no es pot valorar de cap manera com a positiva, ja que són els que li donen més vida.

Finalment, des del sector de pares es posa de manifest que no s'ha generat el model adequat per aplicar la Reforma als àmbits rurals. En general sembla que es vulgui que l'ensenyament secundari s'assembli molt al BUP, i això no és adequat. Tampoc no hi ha hagut flexibilitat per plantejar centres de secundària d'una sola línia, que serien molt convenients en zones poc poblades.

Després de finalitzar el torn de paraules, els ponents intervenen per a respondre o matisar les aportacions realitzades durant el col·loqui.

El Sr. Capell assenyala que les jornades de reflexió, per elles mateixes i atès el nivell de representació, són útils. Això no treu que s'hagi d'instar el Consell Escolar de Catalunya perquè elabori propostes concretes.

Afegeix que no podem dubtar de la validesa de les zones escolars rurals, si bé cal dotar-les de recursos i d'una identitat definida.

El Sr. Besalú comenta que, atesos els avantatges de la ZER, en especial perquè fa possible la tasca col·lectiva enfront de la individual, no es pot acceptar l'actuació només subsidiària.

La Sra. Baig considera que no podem discriminar els nens dels pobles quant a l'ensenyament secundari. Si el poble perd vitalitat perquè se'n van els nens de 12-14 anys, caldrà trobar altres institucions diferents de l'escola que canalitzin les activitats.

El Sr. Farré remarca que no tots els centres de secundària seran iguals perquè, fins i tot, se n'han previst d'un centenar d'alumnes. En cap cas no s'hauria de perdre de vista que no convé de separar els dos cicles. La secundària obligatòria és de 12 a 16 anys, no de 12 a 14 i de 14 a 16. La necessitat de l'agrupament no és només motivada pels recursos econòmics, sinó, especialment, per la qualitat que han d'oferir els centres.

Si bé és raonable que hi hagi dubtes sobre el funcionament de l'ESO, especialment perquè encara no existeix de manera generalitzada, és ben clar que, en els territoris on s'ha anat implantant, el resultat és bo. Si es fa bé, ha de sortir bé. Recorda que l'ESO no ha de reproduir ni el BUP, ni l'EGB, perquè estem implantant un nou sistema.

Acte de cloenda de la Jornada

D'acord amb el programa previst, tots els participants de la jornada es reuniren de nou a la sala d'actes per a escoltar les síntesis del que s'havia exposat i debatut en cadascun dels quatre temes proposats a les taules.

El Sr. Sarramona, president del Consell Escolar de Catalunya, obrí la sessió de cloenda demanant als quatre moderadors que havien actuat en les taules rodones, i que l'acompanyaven en la presidència d'aquest acte, els resums respectius.

El senyor Pere Darder, membre del Consell Escolar de Catalunya en representació de les universitats, presentà diversos aspectes tractats a la taula 1, que portava per títol "El currículum a l'escola rural. Organització i desenvolupament".

Acabada aquesta exposició, el Sr. Sarramona cedí la paraula a la Sra. M. Àngels González, membre del Consell Escolar de Catalunya en representació de l'Administració educativa, i que havia exercit les tasques de moderadora de la taula 2: "El professorat a l'escola rural. Formació i especialització".

A continuació, el Sr. Sarramona donà la paraula al Sr. Josep González Agàpito, membre del Consell Escolar de Catalunya com a personalitat de reconegut prestigi en el camp de l'educació, i que havia actuat com a moderador de la tercera taula rodona, que portava el títol de "Vinculació de l'escola rural al medi social. Societat i escola rural".

La darrera exposició va correspondre al moderador de la taula 4, "Organització i gestió de l'escola rural", Sr. Joan Mateo i Andrés, membre del Consell Escolar de Catalunya com a personalitat de reconegut prestigi en el camp de l'educació.

Finalment, i abans de donar per acabada la jornada, el Sr. Sarramona adreçà als assistents les paraules de comiat i d'agraïment, que transcrivim al final d'aquest apartat.

Presentació de les síntesis de les taules rodones

Taula 1: "El currículum a l'escola rural. Organització i desenvolupament"

El Sr. Darder destaca diversos aspectes. En primer lloc, assenyala que a la taula s'ha evidenciat que el currículum de l'escola rural ha avançat molt, amb tota una sèrie d'activitats i d'iniciatives que aprofiten la pròpia estructura de diferents edats i la proximitat al medi. Fins i tot, s'ha afirmat que convindria que algunes de les realitzacions didàctiques i curriculars de l'escola rural fossin conegudes pel professorat de les escoles ordinàries, perquè de l'intercanvi en sortiria un guany important.

La segona qüestió que comenta és el paper de la zona escolar rural com a estructura que lliga perfectament amb les orientacions de l'actual proposta del currículum: és un avenç important poder arribar a fer un projecte curricular conjunt de ZER. A més, la intervenció dels serveis educatius, per exemple, té molt més sentit en l'àmbit de la ZER que no pas en cada escola en particular. En aquest sentit, assenyala que hi ha hagut una demanda expressa del Secretariat d'Escola Rural per tirar endavant l'estructura de la ZER amb el seu reconeixement definitiu, ja que beneficia especialment l'elaboració del currículum.

El Sr. Darder exposa també que s'ha insistit en el fet que en altres moments la tasca de l'escola rural era més reconeguda, i que potser hi havia més atenció a satisfer els recursos que es consideraven bàsics enfront dels aspectes curriculars i de la feina que representa l'elaboració del projecte curricular.

Finalment, posa de manifest la problemàtica curricular de la secundària rural, una qüestió prou controvertida en el moment que es planteja que els nois de 14 anys marxaran de l'àmbit rural i es concentraran en àmbits urbans. Algunes intervencions han manifestat que els problemes de la secundària no són específics de l'escola rural, perquè també s'estan plantejant en àmbits urbans. En aquest sentit, s'ha comentat que, potser, alguns dels aspectes que han sorgit respecte a l'escola rural, haurien de formar part d'un debat més ampli sobre l'aplicació de la secundària.

Taula 2: “El professorat a l'escola rural. Formació i especialització”

La Sra. M. Àngels González comença la seva intervenció comentant que les exposicions i el debat a la taula 2 no s'han ajustat exclusivament als temes de formació i perfeccionament del professorat, sinó que s'han tractat qüestions més àmplies sobre l'escola rural.

Respecte a la ponència del Sr. Arjona, en destaca el gran impuls i suport que els centres de recursos donen als centres educatius i a les zones rurals, tant pel que fa a orientació, facilitació i elaboració de documentació, com pel que fa a impuls, organització i gestió de les tasques relacionades amb la formació permanent, però, especialment, per la col·laboració en l'organització de manera compartida de projectes i plans de dinamització educativa.

Seguidament, la Sra. M. Àngels González resumeix la ponència del Sr. Mora, en la qual ha fet un repàs dels darrers 25 anys de les escoles rurals, ressaltant la gran tasca duta a terme per la Sra. Maria Rúbies i pel Sr. Josep Varela en la millora de les zones rurals a partir dels anys 80, tant per la flexibilització en la reobertura d'escoles com en la creació dels serveis educatius. El Sr. Mora ha assenyalat també el paper dels grups de mestres en les activitats de formació, i molt especialment en les escoles d'estiu. Com a línies de futur, ha comentat la necessitat d'incloure a les facultats universitàries continguts que tractin la singularitat de l'escola rural, fet que, juntament amb les pràctiques en escoles rurals, permetria als futurs ensenyants conèixer els processos d'ensenyament-aprenentatge en aquest tipus de centres. I, finalment, el Sr. Mora ha manifestat la necessitat de donar entitat legal a les zones escolars rurals i d'incloure-les a totes les regulacions legals bàsiques amb entitat pròpia, així com mantenir canals oberts des de les

ZER amb l'Administració per tal de fer arribar les inquietuds i les dificultats en què es poden trobar.

Sobre la ponència presentada pel Sr. Martín Rioja, la Sra. González n'exposa quatre punts. El primer és la vinculació de l'escola rural al medi social, en el sentit que cal potenciar l'intercanvi de professorat i d'alumnat a l'escola rural. El segon, sobre el currículum a l'escola rural, en el qual s'ha aconsellat una programació cíclica i una elaboració de materials adaptats a l'escola rural. En el tercer punt, respecte al professorat d'escola rural, destaca que des de la Universitat s'entén que la formació inicial ha de ser la mateixa per a tots els mestres, però que haurien d'existir matèries optatives que tractin d'aquesta tipologia d'escoles, a banda que des de la formació permanent es tingui més en compte aquesta característica i es potenciïn activitats adequades a la realitat rural. En aquest darrer aspecte el Sr. Martín Rioja ha posat l'exemple de l'organització d'activitats formatives, de seminaris permanents i d'assessorament pedagògic als centres per part del Secretariat d'Escola Rural, tenint present que, quan la formació del professorat s'ha de fer fora del centre, s'han de preveure substitucions. En el quart punt, que és l'organització de l'escola rural, el Sr. Martín Rioja ha posat èmfasi en la necessitat que l'organització de les escoles rurals sigui flexible i que es pugui facilitar a través d'un horari específic per tal de trobar el seu temps de desenvolupament.

Sobre l'exposició del Sr. Domènech, la Sra. M. Àngels González comenta la necessitat de vinculació al territori i de relació amb la societat per part de l'escola rural, perquè és un focus importantíssim de cultura. Aquesta vinculació es realitza gràcies a la implicació dels pares en l'ensenyament, tot i que, de vegades, la mínima quantitat de pares d'una associació impedeix que es puguin fer activitats viables. El Sr. Domènech ha esmentat també les dimensions materials de l'escola rural, i que s'han de millorar, sobretot perquè no condicionin models organitzatius. A més, la mateixa intervenció ha defensat la flexibilitat de les plantilles i dels horaris, i molt clarament el treball en equip i la comunicació dels pares amb el professorat, perquè es consideren qüestions molt importants. Finalment, el Sr. Domènech ha expressat la inquietud per la coordinació entre els centres de primària i els de secundària en el nou sistema educatiu, i ha proposat que, en el cas de les zones rurals, es parli d'ensenyament obligatori en el medi rural.

Respecte a les intervencions que s'han produït durant el col·loqui posterior a les ponències, la Sra. González explica que han tractat, bàsicament, de la necessitat de flexibilitat horària i de calendari en l'organització de l'escola rural, i de la preocupació per l'impacte que pugui tenir sobre les escoles petites i sobre els pobles el pas dels alumnes de 12 anys a l'educació secundària obligatòria, i per com es farà efectiva la coordinació entre els centres de primària i secundària.

La Sra. M. Àngels González destaca també les diferents valoracions positives del funcionament de l'escola rural que s'han fet en el debat, en el sentit que es considera un ensenyament de molta qualitat i que l'estructura de zona escolar rural està plenament acceptada pels avantatges que suposa.

D'altra banda, però, els participants en el col·loqui han expressat certes inquietuds per la flexibilitat horària i organitzativa, pels mestres itinerants, i pel futur dels mestres que no tenen una situació definitiva.

Finalment, s'ha parlat de les pràctiques dels alumnes de les escoles de mestres en centres rurals i del nombre mínim d'alumnes per mantenir una escola oberta, o per passar de tenir un mestre a tenir-ne dos.

Taula 3: “Vinculació de l'escola rural al medi social. Societat i escola rural”

El Sr. Josep González expressa les dificultats per fer un resum breu de tot el que s'ha plantejat a la taula, atès que la participació ha estat molt alta. Destaca, en primer lloc, la ponència presentada per les representants de l'alumnat, que, a partir de la seva experiència a l'escola rural, han valorat positivament les relacions de col·laboració que s'estableixen entre els alumnes més grans i els més petits i la responsabilitat dels alumnes davant l'estudi perquè han d'aprendre a treballar sols. També consideren positiu el coneixement que els mestres poden tenir dels alumnes, perquè afavoreix una valoració global i formativa. Finalment, les alumnes han explicat l'esforç d'adaptació i les dificultats i els avantatges que suposa el pas a l'institut.

Respecte les intervencions dels representants dels pares d'alumnes, el Sr. González Agàpito esmenta, de l'exposició del representant de la FAPAC, el paper bàsic de l'escola rural pel reequilibri de Catalunya i la preocupació per l'aplicació de la Reforma, especialment en l'etapa de 12 a 16, en aquest àmbit. El representant de FAPAES, per altra part, ha defensat els instituts d'ensenyament secundari en el món rural, concretament els petits instituts de recent creació en moltes comarques catalanes d'àmbit rural, i, en aquest context, ha considerat fonamental el projecte educatiu de l'IES.

Seguidament, el Sr. Josep González resumeix la intervenció del representant de FAPEL amb els dos objectius que l'escola rural ha d'afrontar: establir una estreta relació entre l'alumne i el seu medi habitual i que el noi o noia aprenguin posant en pràctica les seves pròpies actituds; per això cal una formació adequada del professorat, l'autonomia dels centres en base al seu projecte educatiu i una personalització de l'educació que tingui en compte la diversitat dels alumnes, amb una veritable col·laboració entre l'escola i els pares.

Sobre la ponència presentada pel Sr. Gelonch, alcalde de Juneda, el Sr. Josep González exposa que, després de recordar la situació de les escoles rurals i les seves dificultats en el passat, i després d'explicar el conjunt de les competències municipals en el camp educatiu, el ponent ha defensat el manteniment de l'escola rural com un element determinant per frenar la caiguda de la població dels nuclis rurals, i el dret a un ensenyament de qualitat, també en el medi rural. Finalment, el Sr. Gelonch ha demanat que els edificis escolars restin oberts per a altres activitats del poble, perquè sovint són l'estructura cultural més important.

Respecte a la ponència del Sr. Reñé, president del Consell Comarcal del Pla d'Urgell, el Sr. González esmenta les millores que les escoles rurals han experimentat per pal·liar el seu

aïllament, especialment els centres de recursos pedagògics i les zones escolars rurals, i la manca de competències educatives del consells comarcals que permetin una actuació eficaç.

A propòsit de l'ampli debat que s'ha efectuat després de la presentació de les ponències, el Sr. González Agàpito manifesta que és molt difícil de resumir, però que s'ha centrat de manera significativa en el lligam entre el necessari equilibri territorial i la protecció de l'escola rural per part de l'Administració, tant a nivell nacional com municipal. Remarca també les intervencions que han considerat que l'escola rural s'ha fer amb alta professionalitat, amb qualitat i vinculada al seu entorn.

Finalment, el Sr. Josep González assenyala que alguns participants en el col·loqui han exposat la problemàtica que sorgeix de la inestabilitat dels claustres i del desarrelament i el desconeixement de la realitat per part dels mestres, així com algunes mesures concretes, per exemple, l'accés als menjadors escolars o la necessitat d'esmerçar més recursos econòmics, perquè no es produeixin desequilibris.

Taula 4, "Organització i gestió de l'escola rural"

El Sr. Mateo expressa també la dificultat per resumir tota la riquesa de les aportacions presentades i del debat posterior. El Sr. Mateo centra la seva síntesi en la discussió sobre la zona escolar rural com a model d'organització, i en un seguit de demandes i d'adequacions que es demanen per poder tirar endavant l'escola rural.

El Sr. Mateo considera que s'ha vist clara la tendència a pretendre que l'escola solucioni els problemes de les zones rurals. I, evidentment, l'escola és un element d'identificació, d'arrelament i de dignificació cultural, però abans cal que es faci una anàlisi en profunditat de la situació sociològica i econòmica de les zones rurals, perquè d'aquesta anàlisi en sorgirà després un arrelament més fort de l'escola. En definitiva, no es tracta tant que la societat depengui de l'escola sinó que, en aquests moments, almenys en l'àmbit rural, hi ha una interacció important.

Quant a les ZER com a model d'organització, el Sr. Mateo explica que tothom ha acceptat que és una concreció excel·lent i que cal consolidar-les; i la manera de consolidar-les és dotar-les econòmicament i amb mitjans perquè avancin. S'ha dit que, fins i tot en aquells àmbits en què hi ha escoles rurals que encara no s'han constituït com a zones escola rurals, cal trobar fórmules que permetin que s'aproximin a poc a poc a aquest model, o bé que trobin un altre model amb personalitat pròpia. En aquest punt, el Sr. Mateo assenyala que ha quedat clara l'acceptació de la ZER com a model a seguir, però que es respecta que en certs àmbits algunes escoles trobin altres models viables.

Sobre les demandes concretes formulades, les sintetitza en:

- la necessitat de millor dotació econòmica,
- la conveniència que els projectes educatius i els projectes curriculars de l'escola rural estiguin totalment adequats a allò que és propi de la zona,

- la relació d'alumnes per aula, que ha de tenir en compte la diversitat de nivells que hi coincideixen,
- l'atenció als desplaçaments del professorat i per a la realització d'activitats conjuntes per part dels alumnes,
- la flexibilitat de l'organització pedagògica i dels horaris, que ha de passar necessàriament per un consens de totes les parts implicades, - la conveniència de mantenir obertes tantes escoles com sigui possible,
- la petició a les universitats perquè, dins la seva formació inicial, tinguin en compte el coneixement de l'escola rural,
- els canvis que s'haurien d'introduir en les composicions del consells escolars de les ZER per trobar fórmules de representació i de participació més adequades a l'organització educativa de tota la zona.
- la dignificació i l'aprofitament de la identitat rural a l'escola, sense renunciar a altres aportacions de la tècnica com, per exemple, la possibilitat de mantenir, amb la participació d'organismes diversos, espais i institucions que facilitin l'accés a productes culturals tecnològics.

Respecte a la determinació dels itineraris escolars i de la implantació del nou sistema educatiu, es demana que s'atenguin criteris de l'entorn social per damunt de la proximitat, amb la consegüent organització dels serveis de transport i de menjador escolar, i que l'ESO no es contraposi amb el perfil propi de l'escola rural.

Finalment, el Sr. Mateo presenta una petició molt concreta: es demana al Consell Escolar de Catalunya, que ha fet possible aquesta jornada, que faci seves totes les propostes que han sorgit avui i que obri taules de debat, en el marc del mateix Consell, perquè es puguin tractar amb continuïtat i amb seriositat els diversos temes que tenen l'escola rural com a protagonista i que, finalment, es puguin fer arribar on hagin d'arribar.

Paraules de comiat del president del Consell Escolar de Catalunya, senyor Jaume Sarramona i López

Com han pogut advertir per la lectura de les síntesis de les taules, hi ha hagut una gran diversitat i una gran riquesa d'aportacions, aportacions que ens afecten a tots —algunes més a un sector, altres més a un altre—, però, sens dubte, tots ens hi sentirem implicats. Si realment volem la millora de la qualitat del nostre sistema educatiu, tots som conscients que això significa que cadascú hi ha de fer la seva aportació.

En aquests moments, entre altres variables, s'associa perfectament el nivell de qualitat d'un sistema educatiu amb el nivell de participació, d'implicació i de compromís de tots els estaments que en formen part. Crec que val la pena de subratllar això des d'un organisme de representació i de participació com és el Consell Escolar de Catalunya, no solament perquè hi hagut una petició final, que jo recullo i que serà debatuda a la Comissió Permanent, sinó també perquè sintonitza amb l'esperit del que signifiquen aquestes jornades dins el mateix Consell Escolar de Catalunya. Tenim material més que suficient com per seguir reflexionant; la jornada de reflexió

no s'acaba aquí, i ben segur que tenim feina per continuar pensant-hi i, com es demanava, hi hagi continuïtat en el procés de reflexió i d'actuació.

És cert que hem de complir amb la nostra funció d'elevant les conclusions i les reflexions a les autoritats executives, perquè les tinguin presents. Per tant, serà compromís, com ho ha estat en les altres jornades, l'elevació a la Conselleria d'Ensenyament, i a l'Hble. Conseller, de les conclusions i de les aportacions que han sortit d'aquesta jornada, que, d'altra banda, ell mateix, en la carta que els he llegit en l'acte d'inauguració, ha manifestat que està esperant i desitjant.

L'Administració, el Departament d'Ensenyament, com vostès han pogut comprovar, ha estat àmpliament representada, cosa que agraeixo en món de la comunitat educativa, i em consta, perquè en algun cas se m'ha dit explícitament, que s'ha pres bona nota de les inquietuds, les propostes i les idees que han sortit avui mateix amb la intenció de canalitzar-les.

Per la nostra banda, com ja hem fet amb les altres jornades, farem una publicació definitiva on es recolliran les aportacions de tots els ponents de les taules i també les síntesis que s'han llegit, aquestes síntesis que palesen la participació de tots els assistents.

En l'acte d'inauguració ja expressava el meu agraïment a tots vostès per la seva presència. Ara, acabada la jornada i constatat el seu desenvolupament i l'alt nivell de participació —fins i tot, diria, d'implicació afectiva de moltes de les intervencions—, vull explicitar encara més l'agraïment als ponents, als moderadors de les taules, als secretaris, i a tots els assistents, perquè han contribuït amb les seves intervencions i amb la seva presència a donar continuïtat i validesa a aquesta jornada.

De tota manera, en arribar al final d'una sessió com aquesta, crec que tots som conscients que s'han complert els objectius previstos, i que això ha estat possible perquè al darrera hi ha un conjunt de persones que ha treballat durant hores i dies de manera entusiasta per fer-ho realitat: és el conjunt de persones que formen la Secretaria del Consell Escolar de Catalunya, al capdavant de la qual hi ha una persona, en aquest cas també lleidatana com el president, que ha vetllat per canalitzar totes les inquietuds i tota la feina, i que és la senyora Teresa Pijuan.

A tots vostès, reitero l'agraïment i, en nom del conseller d'Ensenyament, Hble. Sr. Joan M. Pujals, dono per clausurada aquesta jornada.