

# Del Col·legi Rural Agrupat a la Zona Educativa: proposta d'organització i treball

Manuel Marco Ibáñez

(mmarcoi@uoc.edu)

Dijous 19 de desembre de 2019

**Treball Final de Grau**

**Àmbit d'especialització i modalitat: Psicologia de l'Educació**

**Memòria final**

---

**Curs 2019-2020, 1r semestre**

## Índex

Resum .....	4
Introducció i justificació .....	5
1. Marc teòric .....	5
1.1. Escola Rural .....	5
1.1.1. Conceptualització .....	5
1.2. Tipus d'Escola Rural .....	5
2. Model d'organització del sistema educatiu rural .....	6
2.1. Model de CRA .....	7
2.1.1. Organització .....	7
2.1.2. El model de CRA a diferents territoris .....	7
2.1.2.1. Andalusia .....	7
2.1.2.2. Aragó .....	7
2.1.2.3. País Valencià .....	7
2.2. Model de ZER .....	16
2.2.1. Organització .....	16
2.3. Comparació de models entre territoris .....	16
3. Objectius .....	17
4. Proposta de creació de la ZER al País Valencià .....	18

4.1. Justificació de la proposta .....  
18

4.1.1. Definició de ZER al País Valencià .....  
19

4.1.2. Projecte Educatiu de la ZER .....  
19

4.1.3. Estructura de la ZER .....  
23

4.1.4. Participació i col·laboració per part de la Comunitat Educativa .....  
30

4.1.5. Aspectes curriculars .....  
30

4.1.6. Avaluació del funcionament de la ZER .....  
31

5. Conclusions .....  
33

6. Autoavaluació .....  
35

7. Referències bibliogràfiques .....  
36

8. Annexos .....  
38

## **Del Col·legi Rural Agrupat) a la Zona Educativa: proposta d'organització i treball**

Manuel Marco Ibáñez (mmarcoi@uoc.edu)

*Adscripció acadèmica (Titulació i àmbit d'especialització del treball)*

### **Resum**

L'Escola Rural (endavant ER) valenciana va experimentar un canvi prou important quan es va publicar l'Ordre que regula la constitució del Col·legis Rurals Agrupats (endavant CRA), l'any 1997, però des d'eixe moment cap avanç normatiu ni legislatiu s'ha desenvolupat al País Valencià en aquest sentit. En aquest Treball de Final de Grau (endavant TFG), es fa un recorregut pel concepte d'ER i quins tipus d'ER podem trobar en aquest territori. A més a més, es fa una anàlisi de com s'organitza l'ER a altres territoris com Aragó, Andalusia i Catalunya, i es proposa un nou model d'organització de l'ER valenciana, la Zona Educativa Rural (endavant ZER).

Paraules clau: Escola rural, zona educativa, organització.

Valencian rural school suffered quite significant changes when the Order of 1997 regulating the formation of Grouped Rural Schools was published. Nevertheless, there has not been any legislative advance from that moment on in the País Valencià. In this dissertation, we carry out an analysis of the evolution of the concept of rural school and we recognize the diverse kinds of rural schools we can find in this area. Moreover, we examine how these schools are arranged in other places such as Aragon, Andalusia and Catalonia. Finally, we suggest a new organizational paradigm for the Valencian rural school: the educational rural area.

Keywords: rural school, educational area, organization.

## INTRODUCCIÓ I JUSTIFICACIÓ

Des de fa més de 20 anys, el sistema educatiu rural al nostre territori (País Valencià) va començar un procés d'organització que fins el moment no s'havia donat. La legislació del moment, al temps que propostes de mestres, va permetre configurar una organització educativa al món rural que responia a les necessitats del moment, però passats dues dècades, aquesta organització cal revisar-la, i bore si es necessari refer-la i ajustar-se a la realitat actual. El model CRA per al medi rural es va plantejar en el seu moment com la millor resposta per a cobrir les necessitats principals, a nivell educatiu, dels pobles a escoles xicotetes i incompletes, però passats tants anys, cal plantejar-se si el seu funcionament és adequat avui en dia i/o si pel contrari, s'ha d'avançar fins un model organització de Zona Educativa on el propi medi i tot el que el configura, formen un engranatge perfectament articulat per aconseguir que els xiquets, les xiquets i la resta de la Comunitat Educativa, el poble al seu conjunt puguen constituir un espai d'aprenentatge. Aquest és el motiu pel qual en aquest TFG es fa un recorregut per l'organització del sistema educatiu rural al País Valencià, es compara amb altres territoris i es planteja la proposta de transformar el model de CRA en el model de Zona Educativa Rural.

## 1. MARC TEÒRIC DE REFERÈNCIA

### 1.1 Escola Rural

Per a saber el significat d'Escola Rural, podem plantejar la divisió del concepte per termes. En primer lloc tenim "escola", la qual, segons la RAE ve a dir que és "establiment públic on es dona als nens l'Instrucció primària". I en segon lloc tenim el terme "rural" del qual la RAE assenyala "pertanyent o relatiu a la vida del camp i a la feina de casa".

*"L'escola situada en un àmbit rural és una institució educativa que té com a suport el mitjà i la cultura rurals, amb una estructura organitzativa heterogènia i singular (en funció de la tipologia d'escola) i amb una configuració pedagògic-didàctica multidimensional"* (Boix Tomás 1995, p. 7).

#### 1.1.1 Conceptualització

En aquest apartat es fa un recull dels diferents tipus d'escola rural que podem trobar. Segons tinga més o menys unitats, les escoles es poden classificar en unitàries, incompletes o graduades al medi rural..

## 1.2 Tipus d'Escola Rural

En aquest apartat es fa un recull dels diferents tipus d'escola rural que podem trobar. Depenent del nombre d'unitats les escoles són d'un tipus o d'un altre. Quan parlem «d'unitats» ens referim a les classes pròpiament dites, a la nomenclatura que s'utilitza a la professió per referir-nos a les classes a un nivell administratiu. Per tant, una classe una unitat. Aquestes escoles, per les seves característiques organitzatives i de funcionament, no arriben a 9 unitats o en cas de fer-ho funcionen com una escola graduada (escola amb un curs per any d'edat cronològica de l'alumnat), encara que es situen al medi rural.

L'**escola unitària** té una única unitat a la qual es reben l'ensenyament de forma conjunta tot l'alumnat, des de 3 anys fins a 12 anys. Es compta amb el suport de mestres especialistes per àrees com educació Física, Anglès... encara que tota la tasca burocràtica, d'organització la porta el mestre o mestra tutor/a com a Director/a de l'escola (Boix, 1995).

Pel que fa a l'**escola incompleta**, aquesta compta amb diferents unitats per a les etapes d'Educació Infantil i Educació Primària, però sempre el nombre d'unitats és menys que una escola completa amb 9 unitats, fet que estableix que siga incompleta. Depenent del nombre de xiquets i xiquetes de cada edat, s'agrupen en una mateixa unitat u, dos, tres o fins i tot sis, com ocorre a l'etapa d'Educació Primària. L'equip directiu està configurat, segons tinga unes unitats o unes altres: amb menys de 8 unitats, trobem a la Direcció amb funcions afegides de cap d'Estudis, i per altra banda trobem la Secretaria. I menys de 6 unitats tota la càrrega d'equip directiu recau en una mateixa persona, la qual desenvolupa totes les tasques (Boix, 1995).

Al medi rural també podem trobar l'**escola graduada**. Es tracta d'una escola amb varies unitats, 3 per a l'Educació Infantil i 9 per a l'etapa d'Educació Primària. Cada unitat compta amb un mestre tutor a més de tindre a l'escola mestres especialistes per a les àrees específiques. Les tasques de gestió del centre estan distribuïdes entre l'equip directiu, configurat per 3 membres: Direcció, Cap d'Estudis i Secretaria (Boix, 1995).

## 2. Models d'organització del sistema educatiu rural

Cada Comunitat Autònoma (CC. AA.) té transferides les competències en matèria d'educació, a excepció de les dues ciutats autònomes, Ceuta i Melilla. És per això que podem trobar diferents formes d'organitzar el sistema educatiu rural., per tant aquestes CC. AA. poden organitzar el seu mapa educatiu d'una forma o d'altra. A continuació s'exposa el model de col·legi rural agrupat (endavant CRA) i la zona educativa rural (endavant ZER).

## **2.1 Model de CRA**

A continuació trobem les característiques organitzatives d'aquest model a nivell general i en particular a tres territoris, com són Andalusia, Aragó i el País Valencià.

### **2.1.1 Organització**

Al no existir una normativa estatal que regule com s'ha d'organitzar el mapa educatiu rural, cada CC.AA. té una organització diferent.

El model de CRA ha suposat un estalvi econòmic per a l'Administració educativa de cada territori, perquè al agrupar diferents escoles, cadascuna amb el seu equip directiu, aquests desapareixen i només es queda un per a tot el CRA.

Per altra banda, l'aprofitament dels recursos personals és possible amb permetre desplaçar-se als mestres i les mestres, principalment especialistes, entre els centres que conformen en propi CRA. Al mateix temps, el Claustre del CRA, es reserven una part del seu horari per coordinar-se, realitzar reunions... temps que quasi sempre és una vesprada, per la qual cosa, l'alumnat eixa vesprada no té classe.

### **2.1.2 El Model de CRA a diferents territoris**

En aquest apartat es fa un repàs a com tenen organitzat el sistema educatiu rural diferents territoris, concretament, Andalusia, Aragó i el País Valencià. Al tractar-se de territoris als quals el model d'organització del sistema educatiu rural és el CRA d'Andalusia i d'Aragó es fa un breu resum, en canvi del País Valencià es fa un desenvolupament més ampli.

#### **2.1.2.1 Andalusia**

Andalusia, va crear el Col·legis Públics Rurals (CPRs) mitjançant el Decret 29/1988 sobre la constitució de Col·legis Públics Rurals a la Comunitat Autònoma Andaluza i l'Ordre que posteriorment la va desenvolupar. Normativa aquesta que va servir per establir les directrius per a elaborar el Plan de Actuación para la Escuela Rural en Andalucía (1988). La creació d'aquest model d'Escola Rural a Andalusia, va portar a terme la creació i desenvolupament d'un projecte pedagògic especial, el qual hauria de contindre (Bustos 2009, 2010 i 2011):

- un model d'organització i curricular adaptat al medi,
- una metodologia renovadora adaptada a l'Escola Rural,
- formació específica per al professorat, i

- un programa de desenvolupament comunitari.

### 2.1.2.2 Aragó

Aragó, per la seva part, a partir del Real Decreto de Educació Compensatòria (1983) va permetre la creació dels Centres Rurals de Innovació Educativa (CRIET), aprofitant les instal·lacions de les Escoles Llar a la província de Teruel. Més tard, amb el Real Decreto 2731/1986, de 24 de desembre, sobre constitució de Col·legis Rurals Agrupats de Educació General Bàsica, va donar llum verda per la creació del CRA en aquesta CC. AA. L'estructura organitzativa del mapa educatiu rural a Aragó es manté, però va ser a l'any 2002 quan es va publicar l'ordre que regula el funcionament dels centres d'Educació Infantil i Primària, on es va fer referència a aquestes escoles, pel que fa als equips didàctics i projectes institucionals.

### 2.1.2.3 País Valencià

Durant els primers anys de la democràcia, col·lectius de mestres es van organitzar al voltant dels Moviments de Renovació Pedagògica (endavant MRP) com a palanca de canvi per poder transformar l'escola pública i donar-li el valor que es mereixia després de 40 anys de Dictadura franquista. A les primeres jornades dels MRP celebrades a Salamanca el 5 i 6 de febrer de 1983, va ser on el Ministre d'Educació del moment, va fer «*un discurs històric davant els Moviments de renovació pedagògica*». Va ser des de aquestes primeres jornades dels MRP on es va elaborar un marc teòric de zonalització educativa en la Comissió d'Escola Rural i on es va assenyalar «*la necesidad de trabajar en nuevos modelos de organización que pudieran convertirse en una alternativa real para la escuela rural*».

Un any després, ja a les jornades celebrades en Santurde de Rioja del 24 al 1 de març, es va abordar el tema de *La zonalización como alterantiva a la escuela rural*, el qual estava inclòs al bloc temàtic C de les jornades basant-se en un document elaborat per un grup de mestres del Alt Camp de Tarragona. Les conclusions van ser recollides a un document al qual s'analitzava la nova organització territorial de l'Escola Rural, el model organitzatiu, el projecte educatiu i aspectes legislatius per dur a terme la zonalització. (López Blai, 1999) (Hernández Díaz, 2011).

El model del moment era un model basat en les escoles de concentració comarcal i en les Escoles Llar, com a efecte de la supressió de xicotetes escoles a poblacions de les zones rurals.

També al 1983, es va publicar el *Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril, sobre educación compensatoria* (BOE-A.1983-13484). Aquest Reial Decret va donar fonaments al Programa d'Educació Compensatòria desenvolupant «*objetivos y actuaciones bien definidos que van desde la constitución de servicios de apoyo escolar y centros de recursos hasta la realización de inversiones en obras y equipamientos, pasando por el estímulo de la*



*permanencia del correspondiente profesorado, el establecimiento de campañas de alfabetización y cursos especiales para jóvenes de catorce y quince años no escolarizados o la creación de específicas modalidades de ayudas al estudio». Al seu Article 1 quedava patent que aquest programa naixia «en beneficio de aquellas zonas geográficas o grupos de población que por sus especiales características requieren una atención educativa preferente».*

Els objectius d'aquesta normativa estaven reflectits a l'Article 2:

*«a) Constitución de servicios de apoyo escolar y centros de recursos para asistir a los centros docentes con mayores desfases entre curso académico y edad del alumnado, con menos de tres unidades, que siendo incompletos impartan Educación General Básica completa o con otros indicadores de infradotación o baja calidad de la enseñanza.*

*b) Incentivación de la continuidad del profesorado en centros docentes cuyas vacantes resultan de difícil provisión.*

*c) Establecimiento de cursos especiales para jóvenes de catorce y quince años no escolarizados, a fin de proporcionarles formación ocupacional y completar la formación general recibida en Educación General Básica.*

*d) Desarrollo de campañas de alfabetización para la erradicación del analfabetismo aún existente, de acuerdo con las características de los alumnos.*

*e) Creación de modalidades específicas de ayudas al estudio.*

*f) Realización de inversiones en obras y equipamientos.*

*g) Otras acciones que resulten oportunas para cumplir los fines del programa».*

Dins del programa es consideraven «*zonas de actuación educativa preferente aquellos ámbitos geográficos que muestren tasas superiores a la media nacional en analfabetismo, no asistencia a Educación Preescolar, desfase entre curso académico y edad en Educación General Básica, abandonos en este mismo nivel, no escolarización en Enseñanzas Medias y, en particular. en Formación Profesional de primer grado, y abandonos en Formación Profesional de primer grado».*

Les actuacions d'educació compensatòria previstes es van determinar pel mateix Ministeri d'Educació i Ciència, el qual va crear Convenis entre les Comunitats Autònomes que tenien les competències transferides, les Diputacions, els Ajuntaments i altres Entitats públiques o privades, però van ser les Direccions Provincials d'Educació i Ciència les que proposaren les actuacions necessàries a desenvolupar.

Al País Valencià la Conselleria de Cultura, Educació i Ciència va declarar nombroses zones d'acció educativa preferent (ZAEP) una vegada elaborat el *Libro Blanco de la Educación en la Comunidad Valenciana*. La part que fa referència a les ZAEP apareix en el punt *II. Inventario y Determinación de Necesidades*, quan es parla de l'Educació Compensatòria i s'estableixen les següents necessitats:

*«- Selección y creación de Zona de Acción Educativa Preferente*

- *Fijación de criterios de apoyo al profesorado y a los centros de carácter rural.*
- *Regulación y homologación de todos los Servicios de Apoyo psicopedagógico: unidad, coordinación y homologación.*
- *Ordenación de la estructura orgánica de los Centros atendiendo a su número de unidades.»*

Juntament amb les necessitats fixades a aquest llibre, el Programa d'Educació Compensatòria el qual es creava a partir *Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril* i Convenis que es van signar posteriorment l'Administració Educativa de la Generalitat Valenciana va donar llum verda a la creació de la ZAEP.

Una d'aquestes ZAEP va ser a la comarca castellonenca del Alto Palancia, on un grup de mestres van elaborar un projecte educatiu per intentar revertir les concentracions escolars creades per la llei educativa del Ministre Villar Palasí. Aquest projecte va rebre el suport dels Ajuntaments dels pobles implicats i de les Assemblees de mares i mares. Es van escollir els pobles d'Azuébar, Chóvar i Sot de Ferrer al Alto Palancia (Castelló) perquè les famílies d'aquestes escoles no estaven d'acord amb el model de concentració escolar i perquè eren escoles les quals ja treballen de manera coordinada (elaboració de materials o programacions conjuntes).

Anys posteriors es va començar publicar al Diari Oficial de la Comunitat Valenciana (DOCV, ara DOGV) convocatòries perquè els centres que treballàvem de manera conjunta pogueren bore reconeguda i rebre suports per la seva tasca i context social. Va fer-se realitat els «*Proyectos de Acción Educativa Preferente (PAEP)*».

Al País Valencià s'han realitzat diversos estudis, experiències i actuacions per part de grups de mestres que treballen en l'àmbit rural, i es concreta en l'aplicació de projectes singulars, elaborats i desenvolupats conjuntament per diversos centres, els PAEP, en els quals s'han potenciat aspectes dirigits a millorar la qualitat de l'ensenyament mitjançant la coordinació pedagògica entre centres propers, la realització comuna d'activitats, l'intercanvi de materials adaptats i experiències, i el foment de la participació social i la convivència (Villanueva, 2012). Els PAEP, estaven «*dirigidos a incorporar o continuar actuaciones educativas compensadoras que discriminen positivamente sectores desfavorecidos por circunstancias de tipo geográfico, socioeconómico o cultural*». Aquests projectes podien ser de dos tipus:

«*A. Proyectos Educativos de Singularidad Rural. Tendrán dicho carácter aquéllos en cuya ejecución y desarrollo se preste una atención educativa diferenciada por razón de urbanidad.*

*B. Proyectos Educativos de Singularidad Urbana. Serán considerados como tales los que aporten medidas singulares que mejoren la atención educativa a sectores desfavorecidos por razones de marginación social, económica o cultural.»*

Al mateix temps es fixava: «*Con independencia de lo señalado en el apartado anterior, y aplicando criterios de compatibilidad, los proyectos de Actuación Educativa Preferente podrán ser de dos modalidades:*

*a) Proyectos elaborados por un centro que, por sus características singulares, incidan a nivel del propio centro.*

*b) Proyectos elaborados por un conjunto de centros, con incidencia común a nivel del mismo barrio, zona o comarca.»*

Aquestes convocatòries va permetre desenvolupar PAEP com els següents, durant diferents cursos:

- Baronia Alta
- Montán-Montanejos
- C. P. Bejís-Teresa

A tot això cal afegir les conclusions de les Jornades de l'Escola Rural de la Comunitat Valenciana, les quals aconsellaven adaptar la realitat a el marc de el nou sistema educatiu, és a dir, mantenir les escoles en la pròpia localitat, potenciant la capacitat organitzativa de les mateixes, aconseguint un millor aprofitament dels recursos i instal·lacions i millorant la qualitat de l'educació.

Aquest recorregut per la història era necessari per entendre com va nàixer el «*Colegio Público de Unidades Dispersas de Azuébar, Chóvar y Sot de Ferrer*» a la província de Castelló el qual va ser el primer CRA al País Valencià. Al setembre de 1986 aquest nou centre va nàixer. Els Col·legis Rurals Agrupats (CRA) són agrupacions escolars rurals constituïdes per aulars ubicats en nuclis separats de poblacions diferents que, en conjunt, configuren un sol centre. A efectes administratius, el CRA tindrà un sol domicili oficial, coincident amb el d'un aulari dels que la integren, i una sola denominació específica.

L'Ordre que regula la constitució dels CRA és l'Ordre de 15 de maig de 1997, de la Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, per la qual es regula la constitució de col·legis rurals agrupats d'Educació Infantil i Primària a la Comunitat Valenciana (DOCV núm 3028 de 04.07.1997), en el seu article 8 estableix que:

1. La constitució i supressió dels col·legis rurals agrupats, es realitzarà per ordre de la Conselleria de Cultura, Educació i Ciència.

2. L'ordre que aprovi la constitució d'un CRA ha d'especificar:

- a) Les unitats que agrupen;
- b) La composició de l'agrupació resultant;
- c) Les localitats a les quals el CRA estén el seu àmbit d'actuació; i,
- d) El domicili oficial de l'CRA

3. L'ordre que suprimeixi un CRA ha d'especificar la nova situació en què quedaran les unitats que van ser agrupades.

En el seu article 5è, aquesta Ordre estableix que: les escoles rurals agrupades tendiran a superar la condició d'aïllament de les unitats i millorar l'oferta educativa del seu àmbit territorial d'influència. Per a això:

a) Les actuacions educatives s'adaptaran al mig potenciant la realització d'activitats conjuntes de l'alumnat, a fi d'afavorir la seva socialització i aconseguir un major coneixement de la realitat sociocultural i mediambiental de la seva zona.

b) El professorat planificarà i desenvoluparà les seves actuacions en equip.

c) Es procurarà un aprofitament racional dels recursos humans i materials, l'intercanvi d'experiències educatives, i l'elaboració de materials didàctics adaptats.

d) Es potenciarà la participació social dels sectors de la comunitat escolar, la convivència entre els àmbits de les diferents localitats, i la dinamització de la vida sociocultural de la zona.

Pel que fa a l'organització interna de l'CRA, a la normativa referent a Decret 233/1997, de 2 de setembre, de Govern Valencià, pel qual s'aprova el reglament orgànic i funcional de les Escoles d'Educació Infantil i dels Col·legis d'Educació Primària, en el Capítol II, parla dels Òrgans unipersonals de govern, en l'article 11è, i estableix que:

- En els centres amb nou o més unitats, hi haurà els òrgans unipersonals de govern que s'assenyalen en l'article 6.

- Als centres amb sis, set i huit unitats, l'equip directiu estarà format pel director, que assumirà les funcions de la direcció d'estudis, i el secretari o secretària. El secretari substitueix el director o directora en cas de vacant, absència o malaltia.

- Als centres amb menys de sis unitats, les funcions de l'equip directiu seran assumides pel director o directora. En el consell escolar de centre, les funcions de secretari seran assumides pel professor membre de la mateixa que designi el director o directora.

- En els centres d'una sola unitat, les funcions de el cap o la cap d'estudis i de secretari o secretària seran assumides pel director.

Hi ha normativa específica que s'adapta el Decret 233/1997, de 2 de setembre, és l'Ordre de 10 de maig de 1999, de la Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, per la qual s'adapten les normes contingudes en el Reglament Orgànic i Funcional de les Escoles d'Educació Infantil i dels Col·legis d'Educació Primària dels Col·legis Rurals Agrupats (CRA).

En el referit a aquesta normativa als òrgans unipersonals de govern, en el seu article 2º punt 1, estableix que quan en un aulari dels que constitueixen el CRA no està destinat algun dels òrgans unipersonals a què es refereix l'article 6 de l' ROF, i en el marc del que estableix el seu article 22, el director o directora de l'CRA, designarà, prèvia consulta amb el consell escolar, un coordinador d'aulari que el suplirà en cas d'absència, assumint les seves funcions per a la resolució de qüestions puntuals que necessitin d'urgent intervenció.

Un aspecte a tenir en compte és el següent: tal com queda reflectit en l'article 6 punt 4 de l'Ordre de el 15 de maig de 1997, als efectes del que estableixen els articles 21 i 22 i la disposició final primera, de Reial decret 895/1989, de 14 de juliol (BOE de l'20) modificat pel Reial decret 1.664 / 1991, de 8 de novembre (BOE de l'22) -, seran classificats com a llocs d'especial dificultat, per tractar-se de difícil exercici, aquells que, pertanyent a una plantilla d'un CRA, compleixin els següents requisits:

- a) Que estiguin catalogats com a itinerants; o,
- b) Que atenguin una localitat concreta, en què el nombre d'unitats catalogades sigui inferior a tres d'educació infantil i 6 d'educació primària.

Respecte als recursos personals, en l'Ordre 15 de maig de 1997, s'estableix que en el seu article 6 punt 1 que la plantilla de professorat d'un CRA estarà integrada inicialment per les que corresponguin a el conjunt d'unitats objecte d'agrupació.

La plantilla de l'professora està adscrita a un aulari que configuri el CRA. En l'Ordre de constitució d'un CRA, en el seu article 7 estableix que:

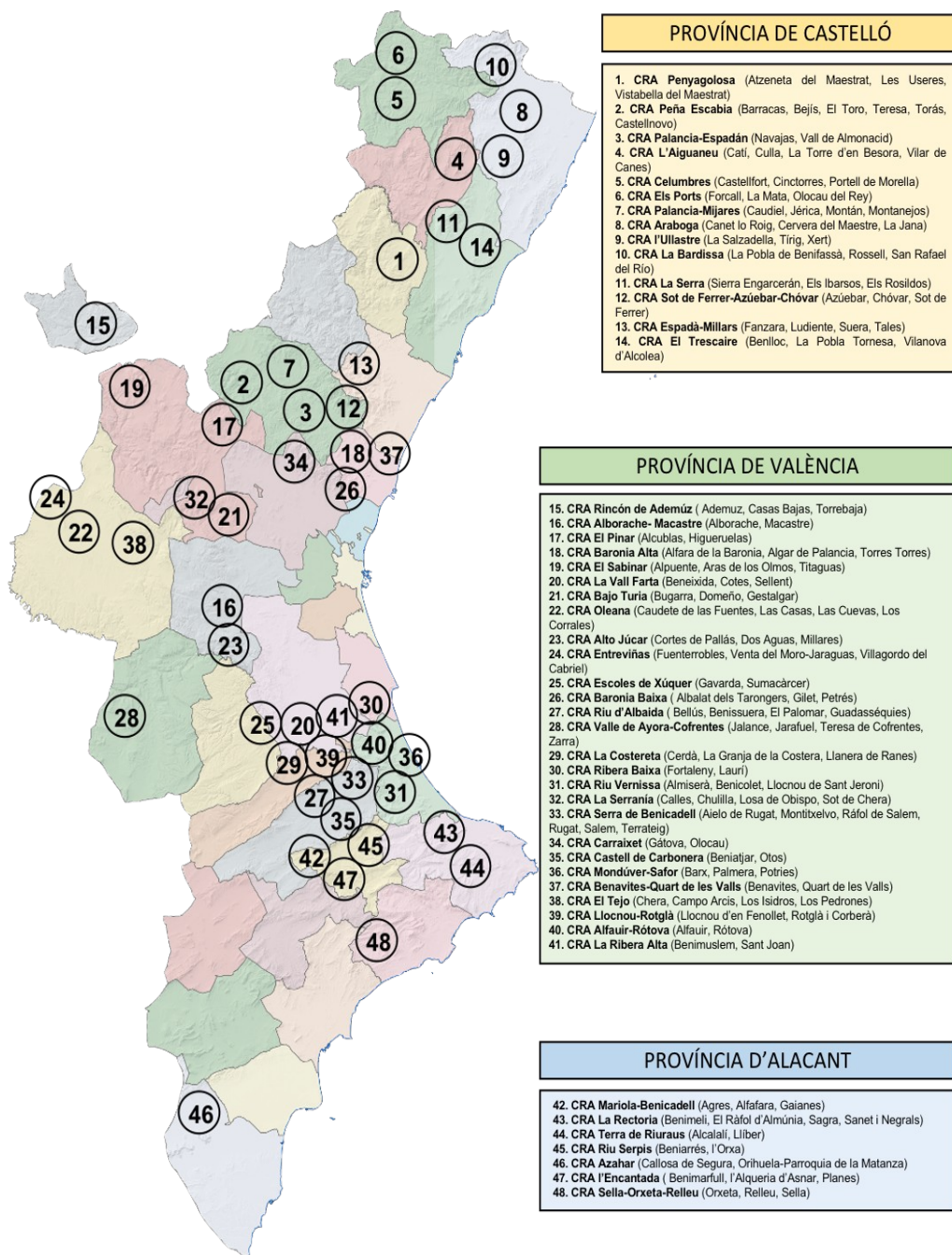
- D'acord amb la distribució d'especialitats, i en funció dels cicles, cursos i alumnat existents, el professorat podrà tenir caràcter itinerant, desenvolupant les seves activitats en una o en diverses de les localitats que constitueixen el CRA.

- L'accés de professorat als llocs de treball itinerants, pertanyents a un CRA, es produirà amb caràcter voluntari.

- Al professorat itinerant, a què es refereix aquest i els anteriors apartats, li serà d'aplicació el Decret 24/1997, de 11 de febrer, de Govern Valencià, sobre indemnitzacions per raó de servei i gratificacions per serveis extraordinaris, i les disposicions que el desenvolupen, la qual va ser derogada per l'Ordre 44/2012 de 11 de juliol de la Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació, per la qual es regula el règim aplicable al professorat que presta serveis en més d'un centre docent públic d'ensenyament no universitària de titularitat de la Generalitat

Actualment al País Valencià hi han 48 CRA, dels quals 7 són a la província d'Alacant, 27 a la de València, i la resta, 14, a la de Castelló, s'observa aquesta distribució en la Infografia 2.

## Distribució dels CRA al País Valencià actualment



HI HA UN TOTAL DE 48 CRA AL PAÍS VALENCIÀ

Infografia 1: Mapa Distribució dels CRA al país Valencià actualment. Elaboració pròpia. Font pàgina web de la Conselleria d'Educació (desembre 2019).

## 2.2 Model de Zona Educativa Rural

L'únic territori que té organitzat el sistema educatiu rural mitjançant la ZER és Catalunya. Aquest model va nàixer a partir de les nombroses reunions dels i de les mestres rurals per tal de fer fora el seu aïllament, per poder compartir experiències. Va ser a l'any 1987 quan després d'un llarg procés de discussió, els mestres del Secretariat d'Escola Rural (SER) van aprovar el document «Proyecto de Zonas Escolares para la escuela rural» (Boix, 1995), on va quedar reflectida la definició de ZER *«la Zona escolar abarca un conjunto de escuelas que por su situación geográfica, económica y cultural, se estructuran como un ente escolar propio. La Zona escolar es la unidad base de organización y dispone de recursos humanos y materiales propios, en relación con las características geográficas y las necesidades pedagógicas concretas de cada zona. Cada escuela integrada en la Zona conserva sus características propias pero a nivel organizativo y pedagógico, está estrechamente relacionada con el resto de escuelas»*.

### 2.2.1 Organització

Cap escola que forme la ZER no perd la seva identitat, sinó que complementa a la pròpia ZER, constituint tots els mestres, itinerants o no, un sol Claustre. La ZER compta també a un Consell Escolar de ZER, al que hi estan representants les famílies, els ajuntaments i les mestres de cadascun dels pobles que en formen part. Cal destacar que, encara que tinguen totes les ZER una mateixa legislació, cadascuna d'elles té unes característiques pròpies.

Pel que fa als documents, en el projecte educatiu, trobarem els trets d'identitat de cada ZER, i també les particularitats de les escoles que en formen part, així com tota la relació d'activitats que programen de forma conjunta. Altres documents que també han de tenir les ZER són el Reglament de Règim Intern (RRI), el Projecte Lingüístic de Zona (PLZ), el Pla d'Acció Tutorial (PAT) o el Pla d'Acollida (PA). Pel que fa a la seva gestió i organització, trobem l'Equip Directiu de la ZER, a més de tindre cada escola el seu propi; els equips de cicle de cada ZER; o comissions per organitzar diferents activitats.

Respecte al recursos econòmics, les ZER tenen un pressupost anual el qual es destina a les despeses de funcionament de la cada zona.

## 2.3 Comparació dels models entre territoris

A continuació a la Taula 1 es fa una comparativa dels models d'organització del sistema educatiu rural a Andalusia, Aragó, Catalunya i País Valencià.



	Aulari	Aragó	País Valencià	Catalunya
Projecte Educatiu	CPR	Compartit	Compartit	Compartit i Propi
Equip Directiu	CPR	De CRA	De CRA	D'escola i de ZER
AMPA	CPR	Un per escola	Un per aulari	D'escola i de ZER
Especialistes	Compartit	Compartit	Compartit	Compartit
Consell Escolar	CPR	Comú	Comú	De ZER

Taula 1. Comparativa del model organització del sistema educatiu rural als territoris citats.

En aquesta taula s'observa com el model de CRA és un model més uniforme pel que fa al projecte educatiu i no pas més contextualitzat com ocorre al model ZER de Catalunya. L'equip Directiu és únic al model de CPR-CRA, però a la ZER trobem un Equip a cada escola a més de l'Equip de ZER. Pel que fa als i a les mestres especialistes assenyalen que es compartixen entre el propi CPR, CRA o ZER, aprofitant una optimització dels recursos personals. Per últim, les AMPES i el Consell Escolar també presenten una dinàmica similar a tots els territoris comparats.

### 3. Objectius i abast

Amb aquest TFG em plantejo una sèrie de preguntes i objectius per poder elaborar del treball i crear una proposta d'organització de ZER per al País Valencià. Aquesta proposta planteja reordenar el mapa educatiu rural a nivell d'organització administrativa-educativa i d'optimització de recursos en generals, per donar resposta a les necessitats que es té a l'Escola Rural valenciana. Les preguntes són les següents:

- Què s'entén per Escola Rural, per CRA i per ZER?
- Quina organització té l'Escola Rural a altres territoris??
- És possible altra organització per al sistema educatiu rural al País Valencià?

Aquestes preguntes em fan plantejar-me els següents objectius:

Objectius generals:

- Conèixer l'organització del sistema educatiu rural valencià
- Analitzar l'organització del sistema educatiu rural d'altres territoris
- Proposar una nova organització del sistema educatiu rural valencià

Objectius específics:

- Analitzar el model de col·legi rural agrupat (C.R.A.) com a organització educativa al País Valencià
- Fer una comparativa de com s'organitza el sistema educatiu rural a Aragó, Andalusia i Catalunya
- Proposar una nova organització del sistema educativa rural valencià, la Zona Educativa Rural (ZER)

## **4. Proposta de la Zona Educativa Rural al País Valencià**

### **4.1. Justificació de la proposta**

Coneixent el recorregut històric que ha tingut al País Valencià l'organització del sistema educatiu al medi rural i tenint en compte que es necessari un plantejament educatiu i pedagògic, de pertinença i arrelat al medi, el qual responga al context social en general de les Escoles Rurals, un clara sintonia entre les etapes educatives d'Educació Infantil, Educació Primària i de l'Educació Secundària Obligatoria i una millor optimització dels recursos personals, econòmics i materials, deixant de banda una organització polític-administrativa i educativa la qual ja dona mostres de flaqueza, es planteja la següent proposta per crear les Zones Educatives Rurals al País Valencià.

Aquest projecte educatiu de ZER es concep com a la màxima expressió d'autonomia del centre, al qual es recull la seva identitat, l'estructura organitzativa pròpia, on s'expliquen els objectius, s'orienta l'activitat perquè l'alumnat assolisca les competències clau i traga el màxim aprofitament educatiu, junt amb la Comunitat Educativa. És necessari que tinga en compte les característiques culturals i socials del context de la ZER, del medi al qual es situen els centres, a més de preveure les necessitats educatives que puga tindre l'alumnat per aconseguir una vertadera inclusió educativa. També haurà de recollir els criteris d'organització pedagògica, els plantejaments educatius, els indicadors de progrés referits als resultats, al context i als recursos, així com la concreció curricular.

A l'**Annex I** es fa un resum de la proposta que a continuació es desenvolupa.

#### **4.1.1 Definició de ZER al País Valencià**

Partint de la definició de CRA, podem establir què s'entén per ZER al País Valencià. Les escoles rurals es caracteritzen per ser les úniques escoles al poble, són públiques i no són completes, és a dir, no tenen tots els cursos a tots els nivells.

La proposta de definició de ZER és:

Una institució escolar de caràcter públic formada per l'agrupació de diferents escoles rurals d'Educació Infantil i d'Educació Primària i el Institut d'Educació Secundària Obligatòria d'adscripció, d'un context social i geogràfic pròxim, les quals compatixen un mateix projecte educatiu.

A aquesta institució es podrà afegir el Institut d'Educació Secundària Obligatòria d'adscripció, en el cas que hi haguera a la zona, amb l'objectiu d'establir una línia metodològica comú i per optimització dels recursos personals.

El caràcter jurídic que es de vinga d'aquesta nova institució, correspondrà als serveis jurídics de la Conselleria d'Educació de la GVA establir-lo, encara què es proposa que:

- cada Escola Rural que forme part de la ZER tinga identitat social pròpia per tal de no perdre la seva pròpia identitat com a escola i com a institució al poble,
- la ZER tinga una identitat social i jurídica pròpia com a nova institució escolar.

#### **4.1.2 Projecte Educatiu de la ZER**

El Projecte Educatiu és el document en el qual la Comunitat Educativa ha d'expressar les seves necessitats i plantejar les seves prioritats de manera singular. Recollirà els principis que fonamenten, donen sentit i orienten les decisions que generen i vertebraren els diferents projectes, plans i activitats de la ZER.

Incorporarà els criteris per a la personalització de l'ensenyament i promourà metodologies que posin en valor els aprenentatges significatius, la col·laboració, la cooperació i la utilització dels recursos de l'entorn. Reflectirà un compromís col·legiat de tota la comunitat escolar per oferir la millor resposta en clau educativa a la diversitat social, econòmica i cultural del context per al qual es defineix, tenint en compte les característiques de l'alumnat, de la Comunitat Educativa i de l'entorn social i cultural de el centre.

Aquest document serà la base a partir del qual es desenvoluparà tota l'organització de la ZER i suposarà el vertader motiu pel qual la ZER tindrà sentit. El fet de compartir un mateix projecte educatiu permetrà evitar l'aïllament social i pedagògic, per part de l'alumnat i dels

mestres, afavorint el treball conjunt, la programació i coordinació d'activitats, així com l'optimització dels recursos materials, personals i econòmics.

Les ZER que es constituïsquen tindrà un màxim de tres cursos per elaborar aquest document.

El projecte educatiu haurà de ser elaborat per l'equip directiu a partir de les aportacions de tota la Comunitat Educativa. El seu tràmit d'aprovació serà el que hi establisca la normativa vigent, però la proposta de treball és:

1<sup>er</sup> Es fan les aportacions de tota la Comunitat Educativa

2<sup>n</sup> Elaboració del document del projecte educatiu per part de l'equip directiu

3<sup>er</sup> Lliurament a tota la Comunitat Educativa d'eixe primer document

4<sup>t</sup> Trasllat de propostes de millora del document al equip directiu

5<sup>e</sup> Reelaboració del document

6<sup>e</sup> Lliurament a tota la Comunitat Educativa del document definitiu, pel seu coneixement

7<sup>e</sup> Convocatòria de Claustre i posteriorment del Consell Escolar, per la seva aprovació.

El **projecte educatiu de ZER** es compondrà dels següents elements:

1.- Context identitari de la ZER:

1.1.- Identitat institucional:

- identitat de la ZER
- identitat de l'Escoles Rurals que la componen (donat el cas, del IES)
- el caràcter propi i context social

2.- Objectius de la ZER:

2.1. - Objectius i prioritats educatives d'actuació de la ZER

3.- Línies i criteris bàsics per orientar l'establiment de mesures a curt i llarg termini a la ZER pel que fa a:

3.1. - L'organització i funcionament de la ZER

3.2. - La participació de la Comunitat Educativa i com serà eixa col·laboració

3.3. - La cooperació entre les famílies o representats legals de l'alumnat i la ZER.

3.4. - La coordinació amb els serveis del municipi, les relacions amb institucions públiques i privades per la millora consecució de les finalitats establertes, així com la possible utilització de les instal·lacions del centre per part d'altres entitats.

3.5. - La coordinació i trànsit entre nivells i etapes

3.6.- L'atenció a la diversitat de l'alumnat

3.7. - L'acció tutorial

3.8. - La promoció de l'equitat i la inclusió educativa de l'alumnat

3.9. - La promoció i bon ús de les tecnologies de la informació i les comunicacions

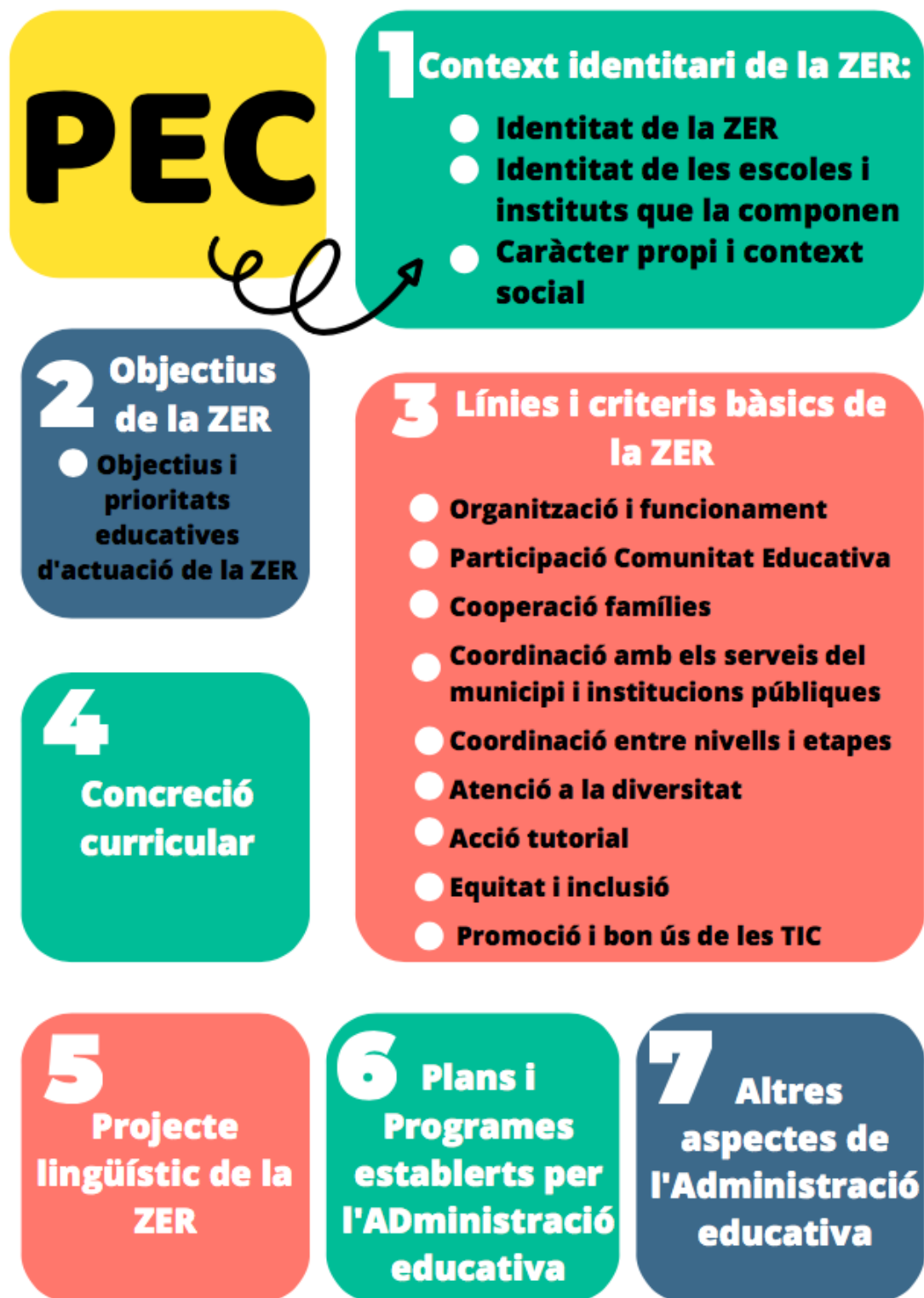
4.- Concreció curricular

5.- Projecte Lingüístic de la ZER

6.- Diferents Plans i Programes establerts per l'Administració educativa.

7.- Altres aspectes que determine l'Administració educativa

A continuació apareix la Infografia 2 on es pot bore un resum de tots 7 punts que conformen en projecte educatiu de ZER.



Infografia 2: Resum dels punts del Projecte Educatiu de la ZER.

L'avaluació del projecte educatiu de centre es realitzarà anualment a la finalització de el curs escolar per part del Claustre i del Consell Escolar. Donat el seu caràcter dinàmic, després de la seva avaluació, s'incorporaran les modificacions que es considerin oportunes per a una

millor adequació a la realitat i necessitats de Zona Educativa Rural. Les propostes de modificació podran fer-se pels diferents sectors de la Comunitat Educativa representats en el Consell Escolar. Les modificacions aprovades tindran vigència el curs següent a el de la seva aprovació.

A la ZER que estiga constituïda per Escoles Rurals i per Instituts, cada centre farà una avaluació independent, per posar en comú posteriorment els resultats.

Per millorar l'elecció de centre per part dels mestres i de les mestres, aquest document serà públic, així com per a les famílies que vulguen escolaritzar als seus fills, les seves filles o tutoritzats legals.

#### **4.1.3 Estructura de la ZER**

L'estructura de la ZER no serà fixa: pot agrupar dos, tres, fins a quatre escoles rurals properes, tenint com a referència un distància màxima de 15 km entre l'escoles més allunyades o un temps màxim de desplaçament entre ambdues de 30 minuts. Amb aquesta organització es tendirà a superar la condició d'aïllament de l'escoles rurals i la millora de l'oferta educativa al seu territori de influència. Per poder aconseguir-ho (Orden de 15 de mayo de 1997, DOGV num. 3028 de 04.07.1997):

a) Les actuacions educatives s'adaptaran al mig, potenciant la realització d'activitats conjuntes de l'alumnat, a l'objecte d'afavorir la seva socialització i assolir un major coneixement de la realitat sociocultural i mediambiental de la seva zona.

b) El professorat planificarà i desenvoluparà les seves actuacions en equip.

c) Es procurarà un aprofitament racional dels recursos humans i materials, l'intercanvi d'experiències educatives, i l'elaboració de materials didàctics adaptats.

d) Es potenciarà la participació social dels sectors de la comunitat escolar, la convivència entre els àmbits de les diferents localitats, i la dinamització de la vida sociocultural de la zona.

Encara que cada Escola Rural que forme part d'una ZER tindrà un projecte educatiu propi, aquest es basarà en el projecte educatiu de ZER, contextualitzant els acords a la pròpia escola. Les escoles rurals, llavors, compartiran el mateix projecte educatiu, les normes d'organització i funcionament i la mateixa programació general anual.

#### **Òrgans de govern de la ZER**

Cada ZER tindrà uns òrgans de govern, els quals seran els òrgans unipersonals (Direcció, Direcció d'Estudis i Secretaria), i els òrgans personals, (Consell Escolar i el Claustre de Mestres). Cal destacar que en funció del nombre d'unitats, la ZER tindrà uns òrgans unipersonals i de coordinació docent. A la Taula 2 apareix explicat quins òrgans tindrà cada ZER en funció del nombre d'unitats que la componen (Orden de 15 de mayo de 1997, DOGV, num. 3028 de 04.07.1997):

Nombre d'Unitats	Òrgans					Òrgans de Coordinació Docent
	Unipersonals			Personals		Comissió de Coordinació Pedagògica
	Direcció	Direcció d'Estudis	Secretaria	Consell Social	Claustre	
< 6	✓		✓	✓	✓	Funcions assumides pel Claustre
6, 7 o 8	✓		✓	✓	✓	
9	✓	✓	✓	✓	✓	✓
> 9	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Taula 2. Òrgans de Govern de la ZER. Elaboració pròpia.

Serà convenient que en cada Escola que conforme la ZER tinga un membre de l'equip directiu, en el cas que això no siga possible, la direcció de la ZER designarà, prèvia comunicació al Consell Escolar a una persona que tindrà el càrrec de Coordinadora d'Escola, qui assumirà les funcions per a la resolució de qüestions puntuals que necessiten d'una intervenció urgent.

Pequè tota la Comunitat Educativa es senta participe d'aquest òrgan i per tant, de la vida de la ZER, les convocatòries seran itinerants entres les diferents escoles que constitueixen la ZER.

Per la seva part, cada ZER tindrà un únic **Consell Escolar**. Aquest òrgan estarà integrat pels següents membres:

- les persones que formen part de l'equip directiu, amb veu i vot, excepte la persona que ostente el càrrec de Secretaria la qual no més tindrà veu,
- els / les Coordinadors/res d'Escola, amb veu i vot,



- representació del Claustre de Mestres. La ZER que tinga: menys de 6 unitats tindrà 2 representants amb veu i vot; entre 7 i 8 tindrà 3 representants amb veu i vot; 9 o més unitats, 4 representants amb veu i vot,
  - 1 representant de mares pares o representants legals de l'alumnat per cada escola que forme part de la ZER, cadascun/a amb veu i vot,
  - representat de l'alumnat 5<sup>e</sup>-6<sup>e</sup>, amb veu però sense vot,
  - representant municipal de l'Ajuntament de cada poble que tinga escola, amb veu i vot cadascun
- representats municipals de pobles o nuclis de població separats que tinguen alumnat escolaritzat a la ZER, amb veu i vot mancomunat

Respecte al **Claustre de Mestres**, assenyalar que aquest tindrà les competències que la normativa vigent establisca. És tracta de «l'òrgan propi de participació del professorat en el govern del centre, i té la responsabilitat de planificar, coordinar, informar i, si escau, decidir sobre els aspectes educatius i acadèmics del centre» (Decret 253/2019, DOCV, num. 8689 de 02.12.2019). Estarà integrat per la totalitat del professorat que preste servei en aquest centre i els equips d'orientació educativa i psicopedagògics de zona educativa podran participar en els claustres dels centres on exerceixen la seua funció a instància de la direcció del centre. De la mateixa manera que ocorre amb els Consells Escolars, les convocatòries de Claustre, equips docents, equips de cicle, coordinació... es faran itinerants entre les diferents escoles que constitueixen la ZER.

A més a més, les ZER tindran **òrgans de coordinació docent**, els següents: equips d'orientació educativa i psicopedagògics de zona educativa, comissió de coordinació pedagògica, equips docents de cicle i tutories. Aquests òrgans, es podran reunir a les hores no lectives i cada ZER tindrà reservada una vesprada a la setmana sense horari lectiu per tal de coordinar-se tot el Claustre, principalment, els dimecres de vesprada.

Els equips d'orientació educativa i psicopedagògics de zona educativa contribuiran a dinamitzar els centres educatius i promoure canvis en el context, per facilitar el progrés educatiu de tot l'alumnat, i afavorir el procés de transformació dels centres educatius cap a un model inclusiu i de qualitat (DOCV, num. 8602 de 30.07.2019). Estaran formats per un/a Orientador/a adscrit al Institut d'Educació Secundària Obligatòria de la ZER i els docents especialitzats de suport a la inclusió adscrits a les escoles que formen la ZER. Tots aquest professionals tindran la particularitat d'ocupar places itinerants, de tal manera que siguin equips multidisciplinars i flexibles pel que fa a les necessitats de l'alumnat de cada escola. Es reservarà un temps al seu horari per realitzar tasques de coordinació de manera setmanal.

Les seves funcions seran:

- Col·laborar amb la Inspecció d'Educació, quan aquesta ho requerisca, en la funció de supervisió de la gestió del personal de suport a la inclusió educativa assignat als centres de la zona educativa rural d'intervenció i en el desenvolupament dels programes de transició entre etapes i d'estimulació del llenguatge oral.

- Coordinar i organitzar la dedicació del personal especialitzat de suport a la inclusió educativa de la seua zona adscrit a centres educatius, a localitats o a l'SPE mateix.

- Informar els serveis especialitzats sobre tota la normativa reguladora de la inclusió educativa en l'àmbit de les seues competències i col·laborar en la formació del personal adscrit.

- Coordinar la intervenció dels diferents professionals en els processos d'avaluació sociopsicopedagògica i en la redacció dels corresponents informes sociopsicopedagògics. Els diferents professionals aportaran la informació pertinent, des del seu àmbit professional, sobre les necessitats educatives de l'alumnat, de tipus motor o de l'àmbit sanitari (fisioterapeutes, metges i metgesses), de l'àmbit sociofamiliar (treballadors i treballadores socials), de l'àmbit de la comunicació i el llenguatge (mestres d'Audició i Llenguatge), i, de manera col·laborativa, realitzaran la identificació d'aquestes necessitats

La comissió de coordinació pedagògica «és l'òrgan responsable de coordinar, de manera habitual i permanent, els assumptes relacionats amb les actuacions pedagògiques, el desenvolupament dels programes educatius i la seua avaluació» (Decret 253/2019, DOCV, num. 8689 de 02.12.2019).

Les seves competències vindran establertes per la normativa vigent i la seua composició serà:

- en ZER menys de 8 unitats, les seves competències estaran transferides al propi Claustre, és tindrà en compte que un persona de l'Equip d'Orientació Educativa i Psicopedagògics de Zona pugua participar-hi.

- a les ZER amb 9 o més unitats les persones que formaran part seran les següents:

- la Direcció de la ZER,
- la Direcció d'Estudis,
- Coordinadors/res d'Escola,
- Coordinadors/res dels equips docents de cicle,
- Docents especialitzats de suport a la inclusió,
- un persona de l'Equip d'Orientació Educativa i Psicopedagògics de Zona.

Els equips docents de cicle «estarà dirigit per una coordinadora o coordinador, que haurà de ser personal del cos de mestres que impartisca docència en el cicle». Aquest equips actuaran baix la supervisió de la Direcció d'Estudis. Tenint en compte la variabilitat d'unitats que poden constituir una ZER, els claustres, en l'exercici de la seua autonomia, podran determinar en la programació general anual el nombre d'equips docents dins de l'etapa d'acord amb el model que millor responga a les seues necessitats organitzatives i que garantisca el compliment de les seues funcions. Aquest òrgan s'encarregarà de coordinar, junt a la Direcció

d'Estudis, tota la tasca educativa dels i de les professionals que intervenen en el cicle en qüestió (Decret 253/2019, DOCV, num. 8689 de 02.12.2019).

Per últim, la tutoria i l'orientació de l'alumnat formarà part de la funció docent. Cada grup d'alumnat tindrà una tutora o un tutor. La tutora o el tutor serà designat per la direcció del centre, a proposta de la direcció d'estudis, d'acord amb els criteris pedagògics establerts amb caràcter previ pel claustre. «*La finalitat de l'acció tutorial és contribuir, juntament amb les famílies, al desenvolupament personal i social de l'alumnat, tant en l'àmbit acadèmic com en el personal i social, i realitzar el seguiment individual i col·lectiu de l'alumnat per part de tot el professorat*» (Decret 253/2019, DOCV, num. 8689 de 02.12.2019).

Ara bé, l'organització i funcionament de la ZER necessita d'una organització més específica a més de la plantejada fins el moment. És tracta de les figures de coordinació. Aquestes seran (Decret 253/2019, DOCV, num. 8689 de 02.12.2019):

- a) Coordinador/a TIC
- b) Coordinador/a de Formació
- c) Coordinador/a d'Igualtat i Convivència
- d) Coordinador/a del Foment de la Lectura

Per a cadascuna d'aquestes coordinacions s'establirà un pla triennal de treball, de tal manera que els objectius plantejats puguin desenvolupar-se durant tres cursos i poder realitzar una avaluació formativa i introduir millores quan es considere necessari. Per elaborar aquests plans triennals de treball, es farà una anàlisi DAFO (procés pel qual es determinen les amenaces i oportunitats i també els punts forts i dèbils de la ZER).

Les funcions per a cada òrgan seran les següents:

a) Coordinador/a TIC:

- Coordinar l'ús de l'aula o aules d'informàtica del centre.
- Vetllar pel manteniment del material informàtic.
- Exercir la interlocució amb el Suport i Assistència Informàtica (SAI), així com amb l'Administració, en els temes relatius a les TIC.
- Gestionar dins de l'aplicació d'inventari TIC proporcionada per l'Administració, el maquinari i el programari de què disposa el centre, i responsabilitzar-se que estiga localitzat i disponible.
- Col·laborar en la confecció de l'inventari del material informàtic no inclòs en l'aplicació d'inventari TIC.
- Promoure i assessorar el claustre en la integració de les TIC en la tasca docent i la seua incorporació a la planificació didàctica i projectes d'innovació.

- Assessorar en matèria informàtica la resta del professorat i informar de les activitats que es duguen a terme en l'aula o aules d'informàtica.
- Conèixer i promoure l'ús de les aplicacions de gestió acadèmica, administrativa i de comunicació que l'Administració pose a l'abast dels centres educatius, i assessorar la comunitat educativa sobre l'ús d'aquestes.
- Conèixer la normativa i ordenació reguladora de l'ús de les TIC al centre i assessorar la comunitat educativa sobre aquestes.
- Col·laborar en el disseny del programa anual de formació del centre assessorant el claustre, i, específicament, la figura de la coordinació de formació, per a realitzar l'anàlisi de les necessitats formatives del claustre quant a l'àmbit TIC.
- Redactar la proposta del programa triennal de tecnologies de la informació i la comunicació de la ZER sobre la base de les necessitats detectades, de les recomanacions dels coordinadors de cicle i d'equips docents.
- Assessorar la secretaria del centre en la seua funció d'atendre i difondre els requisits normatius perquè el centre complisca la normativa vigent en protecció de dades en els procediments administratius, i en la manera de compartir informació mitjançant les tecnologies de la informació i la comunicació.
- Portar a terme el manteniment de la pàgina web de la ZER i altres sistemes de comunicació juntament amb l'equip directiu per tal de difondre la vida de la ZER i ver visible l'Escola Rural.
- Qualsevol altra que l'Administració educativa determine en el seu àmbit de competències.

b) Coordinador/a de Formació:

- Detectar les necessitats de formació del claustre, tant en l'àmbit del projecte educatiu de centre i del pla d'actuació per a la millora com en l'àmbit de les necessitats individuals del professorat.
- Coordinar la formació del professorat dins del pla anual de formació permanent del professorat.
- Redactar la proposta del programa triennal de formació del centre sobre la base de les necessitats detectades, de les recomanacions dels coordinadors de cicle i d'equips docents, de les línies estratègiques generals del pla anual de formació permanent del professorat i de l'avaluació del disseny i execució del programa anual de cursos anteriors.
- Coordinar amb el centre de formació, innovació i recursos per al professorat de referència les actuacions necessàries per a la posada en marxa i seguiment d'aquelles activitats de formació en l'àmbit del centre, que hagen sigut aprovades per l'Administració.
- Col·laborar amb l'equip directiu en l'avaluació de la realització del programa anual de formació proposat pel centre, tant en la seua execució com en la millora dels resultats de l'alumnat.

- Qualsevol altra que l'Administració educativa determine en el seu àmbit de competències

c) Coordinador/a d'igualtat i convivència:

- Coordinar les actuacions d'igualtat entre homes i dones referides en la Resolució de les Corts Valencianes núm. 98/IX, de 9 de desembre de 2015, i seguint les directrius del Pla director de coeducació i dels plans d'igualtat impulsats per la Generalitat que siguem aplicables.

- Coordinar les actuacions específiques en els centres educatius establides en l'article 24 de la Llei 23/2018, de 29 de novembre, de la Generalitat, d'igualtat de les persones LGTBI, per a garantir que totes les persones que conformen la comunitat educativa puguen exercir els drets fonamentals que empara la legislació autonòmica, estatal i internacional.

- Col·laborar amb la direcció del centre i amb la comissió de coordinació pedagògica en l'elaboració, desplegament i avaluació del pla d'igualtat i convivència del centre, tal com estableix la normativa vigent.

- Coordinar les actuacions previstes en el pla d'igualtat i convivència.

- Formar part de la comissió d'inclusió, igualtat i convivència del consell escolar del centre.

- Treballar conjuntament amb la persona coordinadora de formació del centre en la confecció del pla de formació del centre en matèria d'igualtat i convivència.

- Coordinar tot el programa d'activitats complementàries i extraescolars de la ZER

- Qualsevol altra que l'Administració educativa determine en el seu àmbit de competències.

d) Coordinador/a del foment de la lectura:

- Vetlar pel bon funcionament del programa de foment de la lectura a la ZER.

- Col·laborar amb la direcció del centre en la implantació, la planificació i la gestió dels recursos per la dinamització de la biblioteca i del foment de la lectura..

- Coordinar les actuacions per a la creació d'actuacions per dinamitzar la lectura a la ZER, així com promoure i fomentar l'interés i la cooperació de tota la comunitat educativa.

- Facilitar a la resta de la comunitat escolar les informacions referents al funcionament del programa.

- Qualsevol altra que l'Administració educativa determine en el seu àmbit de competències

#### **4.1.4 Participació i Col·laboració per part de la Comunitat Educativa**

Establerta tota la proposta per l'organització interna de la ZER, aplega el torn de la participació de les **associacions de mares i pares o tutors/res legals de l'alumnat** en l'organització i funcionament del centre.

Podran constituir-se associacions de mares i pares o tutors/res legals de l'alumnat d'acord amb la normativa que regula la participació, i les funcions i atribucions de les associacions de mares i pares o tutors/res legals de l'alumnat de centres docents no universitaris del País Valencià i podran utilitzar les instal·lacions del centre per portar a terme les seves funcions i atribucions.

Tindran dret a fer arribar les seues propostes al Consell Escolar i a la direcció del centre, i a participar així en l'elaboració del projecte educatiu i de gestió, de les normes d'organització i funcionament, de la programació general anual, de la memòria final de curs i de tots aquells plans i programes que determine l'Administració educativa. Tota aquesta documentació estarà a la seua disposició a la secretaria del centre i dels quals rebran un exemplar preferentment per mitjans electrònics o telemàtics.

A més podran presenta a la direcció del centre i al Consell Escolar el seu pla d'activitats extraescolars i complementàries en concordança amb el projecte educatiu del centre dirigides a l'alumnat (Decret 253/2019, DOCV, num. 8689 de 02.12.2019).

La direcció del centre prèvia aprovació del Claustre i del Consell Escolar podrà establir vies de col·laboració entre els diferents sectors de la Comunitat Educativa, tenint en compte el projecte educatiu de la ZER.

#### **4.1.5 Aspectes Curriculars**

L'Escola Rural s'ha caracteritzat per ser un planter d'innovació educativa per necessitat, doncs el plantejament organització per graus i a nivell de materials curriculars no s'ajustava a la realitat d'aquestes escoles. Per aquest motiu els i les professionals que treballaven i treballem en aquests centres tenint en compte els continguts curriculars i les ferramentes que l'Administració Educativa fica al seu abast han anat construint un model, quasi propi, per treballar amb grups multinivell.

Una d'aquestes ferramentes és el Document Pont (GVA, 2015). És tracta d'un document que permet als i les mestres «*el pas del currículum prescrit a les programacions*», facilitant la tasca de programar. Apareixen els objectius, els continguts, així com els indicadors d'èxit i la seva relació amb les competències clau. El Ministeri d'Educació al 2015 va publicar una Ordre Ministerial a la qual es descriuen les relacions entre les competències, els continguts, i els criteris d'avaluació d'educació primària, educació secundària i de batxillerat (Orden ECD/65/2015, BOE-A-2015-738).

Amb aquest dos documents i amb el context multigràu que es té a l'Escola Rural, la ZER pot organitzar el currículum prescrit a llarg dels cursos de l'Educació Primària i Secundària

Obligatòria, al temps que és permet un aprenentatge competencial, tal i com estableix la legislació educativa actual, i un procés d'avaluació més qualitatiu i no pas quantitatiu, al qual l'alumnat sap què ha de fer, com se'l va a avaluar. Un procés que avalua no solament el resultat com a bé o malament, sinó també i més, el procés mitjançant diferents instruments d'avaluació (escales de valoració, observació, auto-avaluació, coavaluació, rúbriques...).

#### **4.1.6. Avaluació del funcionament de la ZER**

Qualsevol projecte/proposta que es plantege fa necessari un procés d'avaluació. En aquesta proposta de creació de la ZER al País Valencià es recomana que l'avaluació es faça amb el Instrument d'Avaluació de Zona Educativa, Annex II, basat en el *Cuestionario para el análisis del funcionamiento de la escuela, QUAFE 80* (1985).

Aquest Instrument d'Avaluació de Zona Educativa es planteja com a objectius el següents (QUAFE 80):

- Explicitar els aspectes considerats fonamentals amb vista a aconseguir una educació de qualitat.
- Analitzar el funcionament de centre, detectant els punts febles com forts
- Donar una visió en conjunt de la zona educativa
- Respectar la singularitat de cada centre educatiu
- Afavorir la consideració dels aspectes pràctics de l'activitat diària amb referència a l'orientació general de la mateixa.

El procés d'avaluació es realitza mitjançant una rúbrica amb diferents nivells de consecució, on A és el nivell més baix i E el més alt. Cada mestre haurà de fer una avaluació i bolcarà les respostes a la graella que apareix al principi amb les seves dades personals. També és convenient anotar propostes de millora. Una vegada tot el Claustre haja realitzat l'avaluació, entregarà aquest registre al equip directiu de la ZER qui farà una recollida de dades i elaborarà una avaluació general per poder compartir-la amb la resta del Claustre, analitzar-la i reflexionar. No es tracta d'una simple i quantitativa avaluació tradicional sinó d'un procés mitjançant el qual es fa una revisió de tot el treball realitzat a nivell pedagògic, de la coordinació entre els diferents professionals que intervenen en tot el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumnat, de l'aprofitament dels recursos personals, materials i econòmics, de les relacions amb la resta de la Comunitat Educativa... D'aquesta forma els resultats obtinguts, al fer una avaluació utilitzant una rúbrica, ens permetrà tindre dades qualitatives amb les quals poder fer una anàlisi i bore en quin nivell dels que n'hi ha es troba la ZER i així plantejar els canvis necessaris en aquells apartats que es considere oportú o continuar treballant en la mateixa línia que s'està fent perquè els resultats són prou positius. Cal destacar que de tots els nivells amb els quals es fa l'avaluació a la rúbrica, un nivell B-C al finalitzar el primer curs de posada en marxa d'aquesta proposta de ZER seria un resultat adequat, per tots els canvis de paradigmes en quant a

organització, aprofitament del medi com a recurs didàctic, relacions amb la Comunitat Educativa... comporta, encara que si els resultats obtinguts són d'un nivell C significarà que el treball que s'ha estat fent abans i durant eixe curs anava i va pel bon camí. Si els resultats obtinguts es situen en un nivell D significarà que la ZER es troba en una situació prou bona respecte a organització, funcionament i aprofitament de tots els recursos i caldrà continuar treballar en eixa línia. Si el nivell d'avaluació ens ofereix un nivell E, caldrà reformular els nivells de la rúbrica i establir un nivell superior més perquè el treball que dia a dia a la ZER i tot allò que comporta s'està desenvolupant en un nivell màxim.

L'Instrument d'Avaluació de Zona Educativa es divideix en 5 blocs els quals són els següents:

- Equip
- Línia Educativa
- Model Organitzatiu
- Relacions amb la Comunitat
- Recursos e Infraestructura

Cadascú d'aquest blocs es divideix al seu temps en diferents apartats per aconseguir que el procés d'avaluació siga més acurat i específic, són els següents:

- Equip (mesura la cohesió i la capacitat de treball de tots els i les professionals, considerant-lo una peça prou important)

- procés de formació
- estabilitat del equip
- coneixement de la teoria de la zona
- implicació del professorat en el projecte
- capacitat del equip per a cobrir totes les necessitats de formació de l'alumnat
- relacions personals
- ambient de treball
- mètode de treball

- Línia Educativa (constitueix la ideologia pedagògica)

- existeix o no línia educativa?
- característiques de la línia
- orientació de l'aprenentatge
- definició d'objectius
- habilitats instrumentals i hàbits
- orientació escolar i personal
- tècniques didàctiques
- programació d'aula



- organització interna de la classe
- comunicació en el grup classe
- avaluació dels alumnes

- Model Organitzatiu (la pròpia organització de la ZER és un aspecte prou important per desenvolupar el projecte educatiu de forma adequada)

- implicació del professorat
- funcions i òrgans de gestió
- presa de decisions
- comunicació-informació
- control de funcionament
- reglament

- Relacions amb la Comunitat (fer un projecte educatiu de ZER implica la participació de tota la Comunitat Educativa, llavors establir grans i bones relacions amb aquesta és important)

- família
- societat
- intercentres
- suport educatiu
- participació en el projecte

- Recursos e Infraestructura (els recursos materials, personals i econòmics per poder desenvolupar el projecte educatiu)

- dotació econòmica
- espais
- material i recursos pedagògics
- utilització de recursos externs

El procés d'avaluació és important per tal d'analitzar i reflexionar la tasca realitzada al llarg de tot el curs, però cobra especial importància quan l'organització de treball que es desenvolupa és nova, perquè aquest model no s'ha desenvolupat mai al País Valencià i per tant implica fer un treball acurat d'avaluació per fer el canvis que siguen necessaris. Caldrà, doncs fer una avaluació que siga prou realista i ajustada al treball desenvolupat per tots els i les professionals de la ZER, encara que els nivells obtinguts siguen baixos no serà sinònim d'haver realitzat un treball roí, sinó què començar a treballar d'una forma diferent porta un temps d'assimilació d'estructura de funcionament i de assumpció de funcions. Obtindre un nivell A ens permetrà realitzar un major nombre de canvis en el treball diari per poder continuar avançant cap a nivells superiors en la rúbrica.

## **5. CONCLUSIONS**

El model d'organització del sistema educatiu rural valencià dels col·legis rurals agrupats va ser una mesura la qual va resoldre les necessitats que n'hi havien al seu moment, però transcorreguts vora 30 anys des de el primer col·legi d'unitats disperses, el qual després es va convertir en el primer CRA al País Valencià, posa de manifest la necessitat de fer un replantejament d'aquest model, tenint en compte les realitats socials d'avui en dia als pobles i el fet de començar a construir un vertader projecte educatiu a partir del qual es desenvolupe tota l'activitat educativa a les escoles rurals i als instituts als quals estan adscrites aquestes escoles.

Partint de la realitat actual del sistema educatiu rural valencià es planteja la possibilitat d'establir un nou model de treball i organització per a l'educació al medi rural, la Zona Educativa Rural.

Donar veu a tota la Comunitat Educativa però de manera real i aconseguir una vertadera implicació en la vida de l'escola és uns dels objectius que planteja aquesta proposta. Treballar creant xarxa. Plantejar a les famílies, als Ajuntaments, a les associacions... què volen fer és el pas previ per poder començar a treballar. S'haurà de fer pedagogia per explicar quin ha sigut el recorregut de l'Escola Rural al País valencià en els últims 30-40 anys i fer bore la necessitat de canviar el model de CRA per un de ZER, al qual tota la Comunitat Educativa participe i que el projecte de ZER siga en un projecte educatiu real, contextualitzat, participatiu i del segle XXI, deixant de banda el concepte d'escola del segle passat.

El projecte educatiu és el document base sobre el qual s'han de desenvolupar totes les accions que es volen aconseguir. Elaborar un bon projecte significa fer un anàlisi contextualitzat prou acurat i comptar amb la participació i punt de vista de tots i totes. Analitzar i valorar experiències en altres llocs, conèixer testimonis... per poder fer una escola capdavantera, sense deixar de banda la legislació actual i aconseguint un màxim d'aprofitament dels recursos perquè l'alumnat adquireisca unes competències que li servisquen per desenvolupar-se en la vida. Treballar mitjançant un aprenentatge contextualitzat, treballar un per què, donar sentit a tot allò que es treballa i s'aprèn a l'escola i fora d'ella, al medi.

Eixe és el vertader motiu de fer una canvi de paradigma en el model d'organització al sistema educatiu valencià. Un model al qual les propostes de treball siguen ateses i analitzades vinguen d'on vinguen; un model al qual la veu de l'alumnat tinga el valor que mereix, ficant-lo al centre de tot el procés d'ensenyament aprenentatge i del propi projecte educatiu de ZER; un model al qual s'aprofite al màxim l'organització interna fent del dia a dia de l'escola una escola viva, activa, divulgadora, compromesa amb el medi, amb les tradicions culturals, una bona institució social.

Per dur a terme aquesta proposta caldria analitzar les adscripcions de l'Escoles Rurals als Instituts d'Educació Secundària Obligatòria i les necessitats que precisen a nivell de recursos personals per dur a terme una adequada atenció educativa des de la inclusió i la coeducació, respectant el ritme d'aprenentatge i nivell de desenvolupament de cada alumne i alumna.

Cada ZER que es creara tindria un temps concret per elaborar el seu projecte educatiu de forma socialitzada i dur-lo a la pràctica. D'aquesta manera es podria bore les punts febles i forts de la proposta i fer les modificacions que es consideren, al cap dels quatre anys però també durant tot eixe temps.

Amb aquesta proposta es busca aconseguir el bé a l'alumnat en primer lloc, però també per a tota la Comunitat Educativa que forme part de la ZER, perquè canviar les coses per millorar fa que aquest canvis possibiliten noves oportunitats de creixement personal i social, sense perjudicar a cap persona i institució.

Com a professional de l'educació i futur psicòleg entenc què l'alumnat, per viure en un lloc o en un altre, ha de tindre les mateixes oportunitats, en aquest cas l'alumant de l'Escola Rural ha de tindre accés als mateixos serveis que l'alumnat d'una escola urbana. Per tant, l'escola com a institució i els i les seves professionals hem de permetre que això siga una realitat.

Per acabar vull agrair als companys i companyes que m'han animat a realitzar aquesta proposta de canvi d'organització a l'Escola Rural valenciana, i en especial a José Manuel López Blay per fer-me arribar la seva passió per l'Escola Rural i la seva experiència i coneixements. També a Pilar Abós Olivares per formar-me com a mestre rural durant la meva etapa a la Universitat, a Roser Boix Tomàs i a Laura Domingo Peñafiel per permetre aprendre d'elles. Finalment assenyalar a José Luís Murillo per humanitzar l'Escola Rural i per ensenyar-me que el medi és un recurs educatiu prou valuós.

## **6. AUTOAVALUACIÓ**

Durant l'elaboració aquest TFG he hagut de prendre decisions respecte a com establia l'organització de determinats aspectes de la proposta de ZER, per exemple en quins termes plantejava la definició de ZER, doncs sabia que havia d'utilitzar unes paraules acurades perquè no n'hi haguera possibles interpretacions. Per altra banda, en el punt de les diferents

coordinacions que haurien d'existir a la ZER, he tingut una mica de conflicte entre mi mateix perquè volia que aquestes coordinacions servisquen per dinamitzar la vida de la ZER no que siguin càrregues de treball per a la persona que siga la coordinadora i pel fet que han de tindre-les, sinó que realment es treballa des de aquests àmbits per desenvolupar un pla de treball pel benefici comú de la ZER i de tota la Comunitat Educativa que la conformen.

Altre aspecte al qual he trobat dificultats ha sigut en l'avaluació del funcionament de la ZER. Qualsevol organització de treball té un procés d'avaluació a partir del qual fa els ajustos necessaris per millorar aquells aspectes els quals es consideren que precisen canviar per aconseguir els objectius plantejats. Per aquest motiu he plantejat un tipus d'avaluació de la ZER més qualitativa que quantitativa, doncs pense que fer una valoració en aquest termes pot resultar més profitosa que fer-la en una escala de 0 a 10. Això m'ha permet treballar sobre els nivells de millora que pot arribar a tindre la ZER, perquè al crear diferents nivells de valoració fa que encara que s'estiga en un, podem arribar a un més alta, encara que si s'arriba al més alt caldria tornar a refer aquesta escala de valoració, la qual cosa significaria que s'està treballant prou i molt bé.

Aquesta proposta m'ha servit per fer-me saber quins coneixements tinc de l'Escola Rural i quina idea plantege per millorar-la des d'el punt de vista de l'experiència. Treballar a una escola de poble, xicoteta i pública fa que cap dia siga igual a l'anterior, aquests aspectes juntament a uns altres, poc nombre d'alumnes, relació amb les famílies, grups multinivell, reorganització dels continguts curriculars... fan que es puguem desenvolupar dinàmiques que et permeten donar una millor atenció a l'alumnat i treballar de forma més individualitzada.

Pel que fa al futur, si que m'agradaria que aquesta proposta de reorganització del sistema educatiu rural valencià es desenvolupara per poder analitzar mitjançant una recollida de dades l'opinió a partir de l'experiència de treballar al model CRA i al model ZER i així analitzar els resultats per tindre informació i fer una reflexió més a fons sobre quin model resulta més beneficiós per a tota la Comunitat Educativa, però això ja serà en un possible Doctorat.

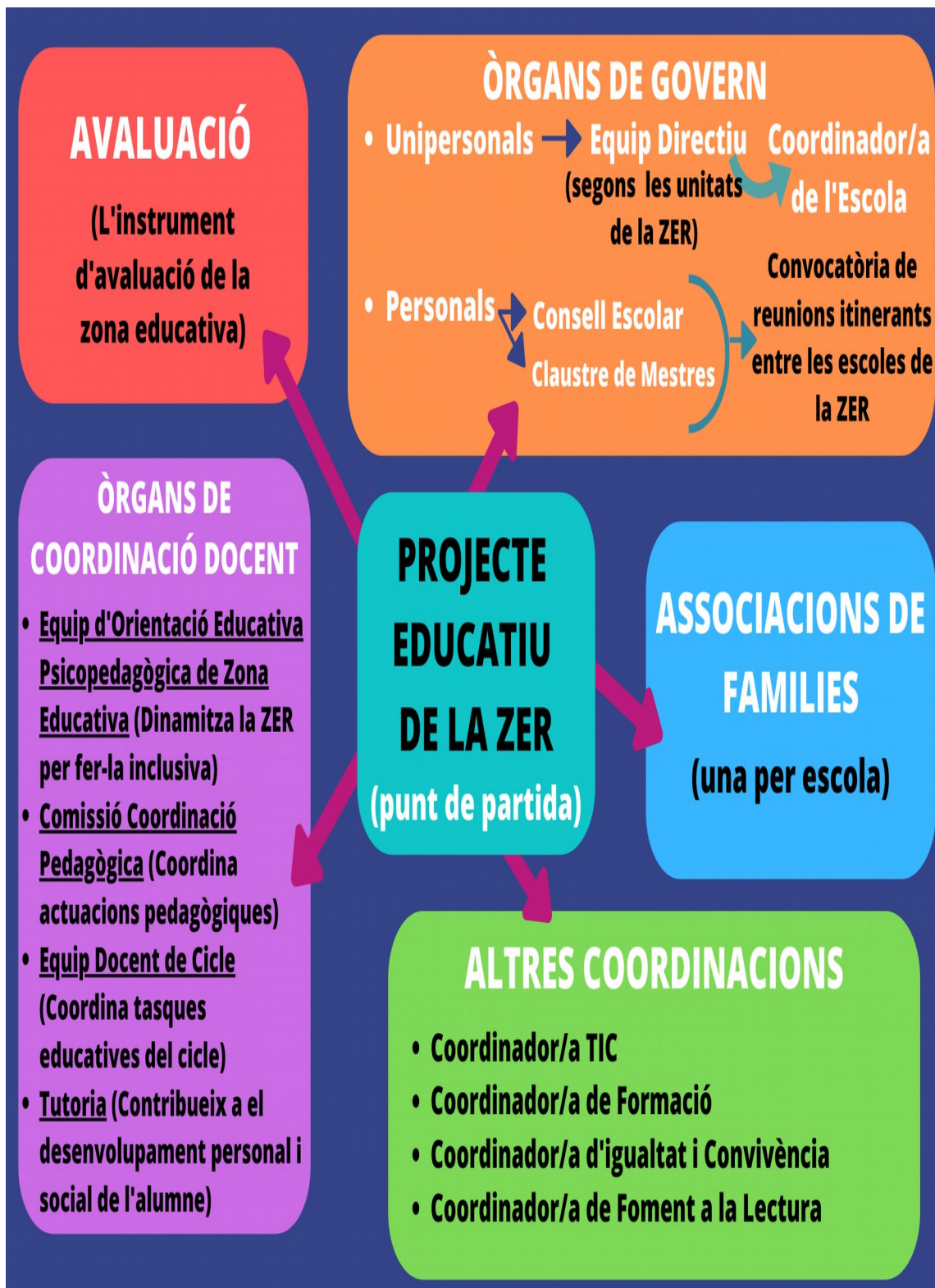
## 7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- [1] Boix Tomàs, R. (1995). *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*. Barcelona: Editorial GRAO.
- [2] Boix Tomàs, R. (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Madrid: PRAXIS.
- [3] Bustos Jiménez, A. (2009). La escuela rural española ante un contexto en transformación. *Revista de Educación*, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 449-461
- [4] Bustos Jiménez, A. (2010). Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado. *Revista de Educación*, 352. Mayo-Agosto 2010 pp. 353-378 .
- [5] Bustos Jiménez, A. (2011). *La escuela rural*. Granada: Octaedro recursos.
- [6] Champollion, P. (2011). El impacto del territorio en la educación. El caso de la escuela rural en Francia Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 15, núm. 2, pp. 53-69
- [7] Generalitat Valenciana (1992). *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*. Recuperat 25 de novembre de 2019, des de [http://www.dogv.gva.es/datos/1992/06/01/pdf/dogv\\_1794.pdf](http://www.dogv.gva.es/datos/1992/06/01/pdf/dogv_1794.pdf)
- [8] Generalitat Valenciana (1997). *Orden de 15 de mayo de 1997, de la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se regula la constitución de colegios rurales agrupados de Educación Infantil y Primaria en la Comunidad Valenciana*. Recuperat 25 de novembre de 2019, des de [https://www.dogv.gva.es/portal/ficha\\_disposicion\\_pc.jsp?sig=1758/1997&L=1](https://www.dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion_pc.jsp?sig=1758/1997&L=1)
- [9] Generalitat Valenciana (2015). Document Pont. Recuperat 25 de novembre de 2019, des de <http://mestreacasa.gva.es/web/formaciodelprofessorat/dp>
- [10] Generalitat Valenciana (2019). Decret 253/2019 de 29 de noviembre por el que se aprueba el ROF de los colegios de Educación Infantil y Primaria. Recuperat 3 de desembre de 2019, des de [http://www.ceice.gva.es/documents/162640785/162670691/2019\\_11482.pdf/6d35211d-2621-4e91-b6a1-25c163357e3d](http://www.ceice.gva.es/documents/162640785/162670691/2019_11482.pdf/6d35211d-2621-4e91-b6a1-25c163357e3d)
- [11] Generalitat Valenciana (2019). *Resolución de 22 de julio de 2019, de la Secretaría Autónoma de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones para la organización de los servicios psicopedagógicos escolares y los gabinetes psicopedagógicos escolares autorizados, y para la elaboración de su plan de actividades y de su memoria durante el curso 2019-2020* . Recuperat 25 de novembre de 2019, des de [http://www.dogv.gva.es/datos/2019/07/30/pdf/2019\\_7610.pdf](http://www.dogv.gva.es/datos/2019/07/30/pdf/2019_7610.pdf)
- [12] Hernández Díaz, J. M. (2011). *La renovación pedagógica en España al final de la transición. El encuentro de los movimientos de renovación pedagógica y el ministro Maravall (1983)*. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*. Núm. 18 (juliol-desembre, 2011), pàg. 81-105 Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana
- [13] López Blai, J. M. (1999). *Construyendo pedagogía en la escuela rural*. Donat pel mateix autor.

- [14] Ministerio de Educación (1983). *Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril, sobre educación compensatoria*. Recuperat 25 de novembre de 2019, des de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1983-13484>
- [15] Ministerio de Educación (2015). *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. Recuperat 25 de novembre de 2019, des de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-738-consolidado.pdf>
- [16] Villanueva Sánchez, A.(2012). La escuela rural valenciana. *Revista Supervisión* 21 nº 26, 1-15.

## 8. ANNEXOS

Annex I: Resum de la proposta de ZER al País Valencià. Elaboració pròpia.



Annex II: Instrument d'Avaluació de Zona Educativa.

**Instrument d'Avaluació de Zona Educativa**

*FULL DE RESPOSTES*

**DADES DE LA ZER:** \_\_\_\_\_

**DADES DEL/LA MESTRE/A:** \_\_\_\_\_

		A	B	C	D	E
<b>EQUIP</b>	Procés de formació					
	Estabilitat de l'equip					
	Teoria de la zona					
	Implicació del professorat					
	Capacitat de l'equip					
	Relaciones personals					
	Ambient de treball					
	Mètode de treball					
<b>LÍNIA EDUCATIVA</b>	Existència o no					
	Característiques de la línia					
	Orientació de l'aprenentatge					
	Definició d'objectius					
	Habilitats instrumentals i hàbits					
	Orientació escolar i personal					
	Tècniques didàctiques					
	Programació d'aula					
	Organització interna de la classe					
	Comunicació en el grup classe					
	Avaluació dels alumnes					
<b>MODEL ORGANITZATIU</b>	Implicació del professorat					
	Funcions i òrgans de gestió					
	Presa de decisions					
	Comunicació-Informació					
	Control de funcionament					
	Reglament					
<b>RELACIONS AMB LA COMUNITAT</b>	Família					
	Societat					
	Intercentres					
	Suport educatiu					
	Participació en el projecte					
<b>RECURSOS I INFRAESTRUCTURES</b>	Dotació econòmica					
	Espais					



	Material i recursos pedagògics					
	Utilització de recursos externs					

**RAONS DE LA CLASSIFICACIÓ QUE SE HAN DONAT:** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

**PROPOSTES DE MILLORA:** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

### EQUIP

Tot el present apartat denominat «equip», tracta de mesurar la cohesió i la capacitat de treball continu reeixit amb l'esforç de compenetració. L'equip pedagògic és una de les pedres angulars sobre la qual es vertebrava tota l'alternativa que subjau en la filosofia de la zonalització educativa. D'aquí la importància de diagnosticar el seu grau de cohesió, la seva metodologia de treball, les seves contradiccions...

### **1. PROCÉS DE FORMACIÓ**

Aquest apartat és una premissa que inevitablement romandrà ja unit a l'equip. Quin procés de formació va seguir l'equip?

A) No existia prèviament treball en comú dels membres del claustre. Aquest es va formar per imposició administrativa.

B) Existia prèviament treball en comú d'alguns o tots els membres del claustre. Aquest es va formar per imposició administrativa.

C) No existia prèviament treball en comú dels membres del claustre. Aquest es va formar per decisió voluntària.

D) Existia prèviament treball en comú d'alguns dels membres del claustre. Aquest es va formar per decisió voluntària.

E) Existia prèviament treball en comú de tots els membres del claustre. Aquest es va formar per decisió voluntària.

## **2. ESTABILITAT DE L'EQUIP**

En què mesura l'Administració ha mantingut la cohesió i la seguretat de permanència de l'equip?

A) No hi ha hagut mai un compromís explícit de mantenir l'equip més d'un curs.

B) L'equip ha mantingut casualment la seva estructura bàsica al llarg dels cursos amb modificacions puntuals.

C) L'Administració ha resolt problemes per aconseguir el manteniment d'almenys l'estructura bàsica de l'equip, però han estat solucions puntuals que no eviten que puguin repetir-se els problemes en altres cursos.

D) S'ha afavorit l'estabilitat de l'equip evitant tot el dubte sobre el manteniment del mateix i impulsant el treball conjunt. Hi ha legislació adequada sobre el tema.

E) S'han avaluat les causes que l'Administració pot utilitzar en suport del manteniment de l'equip. S'introdueixen modificacions en la legislació que afavoreixen l'estabilitat dels equips.

## **3. CONEIXEMENT DE LA TEORIA DE LA ZONA**

La zonalització té després de si una teoria que cal dominar ja que constitueix la base per a tot el treball que s'està elaborant. En quina mesura es coneix la teoria de la zonalització?

A) El claustre de professors desconeix i no el preocupen les bases de zonalització.

B) Sobre les bases teòriques no es té més referència que el sentit en converses d'altres professors o s'ha fet alguna lectura comentada de manera ocasional amb altres companys.

C) S'ha llegit en profunditat i s'ha discutit gairebé totalment en reunions de Claustre. Encara no s'aplica d'una forma satisfactòria.

D) La teoria ha estat totalment assumida en la labor diària i en la creació d'un projecte educatiu.

E) S'ha avaluat en un procés continu la teoria a la llum de l'experiència. S'ha començat a pensar a introduir canvis en la teoria a la vista dels resultats pràctics.

## **4. IMPLICACIÓ DEL PROFESSORAT**

Els projectes de zonalització són en aquests moments una activitat experimental en el qual l'escola rural es juga una part important del seu futur. Per això participar en un d'aquests projectes implica la necessitat d'un alt grau de compromís per part del professorat. En quina mesura està implicat el professorat?

A) Les tasques les realitzen aquells que tenen la responsabilitat. Els altres participen i col·laboren poc, perquè consideren que la seva funció ha estat imposada i estan de mala gana realitzant-la.

B) Alguns professors realitzen activitats generals del centre i tenen iniciatives sobre el funcionament alhora que fan col·laboracions puntuals.

C) En general en el centre hi ha consciència que el bon funcionament és el resultat d'assumir conjuntament la tasca. Però, malgrat a tractar d'actuar d'acord amb aquest convenciment, la pràctica no és totalment satisfactòria.

D) La majoria està totalment identificada amb les motivacions i objectius de la zona. Hi ha un autèntic compromís. La cooperació és un fet generalitzat en la zona.

E) S'analitzen regularment els canals de participació per a arribar a millorar la implicació personal.

## **5. CAPACITAT DE L'EQUIP PER A COBRIR TOTES LES NECESSITATS DE FORMACIÓ DE L'ALUMNE.**

En un futur és possible que es puguin disposar de professionals que cobreixin totes les àrees que una formació integral requereix. Tanmateix en aquests moments això resulta difícil d'aconseguir. En quin grau es cobreixen les necessitats de formació de l'alumne amb el professorat de què es disposa?

A) No es cobreixen perquè no hi ha prou nombre de professors, ni els que hi ha poden completar la formació dels alumnes.

B) Hi ha suficients professors. S'adscriuen amb criteris de capacitat i formació, però no poden cobrir adequadament les necessitats de formació de l'alumne en faltar especialistes.

C) Existeix interès a resoldre el tema. Es realitzen cursos de formació per part del professorat, per a millorar-se les àrees en les quals no s'està prou preparat.

D) Conjuntament amb l'administració es prepara un pla de reciclatge amb substitucions que permetin en un breu termini disposar d'un equip capaç d'atendre eficaçment les necessitats de formació de l'alumne.

E) S'avaluen tots els mitjans utilitzats per a cobrir totes les possibilitats de formació de l'alumnat i s'introdueixen modificacions. Les vacants dels projectes es cobriran per personal adequat per a les necessitats del projecte.

## **6. RELACIONS PERSONALS**

Les relacions personals, en la mesura que afecten a cadascun i incideixen en la seva satisfacció i rendiment, repercuteixen en el centre. Com són en realitat aquestes relacions?

A) Es limiten al tracte que exigeix el treball. No es veu convenient aprofundir més i hi ha recel en aquest aprofundiment.

B) Hi ha grups diferents amb relacions bastant cordials. Però entre aquests grups hi ha distanciament i recel.

C) Hi ha cordialitat en el tracte. Bones relacions professionals i ocasionalment es parla d'altres temes i grups concrets realitzen les activitats no escolars. S'eviten determinats temes per considerar-se conflictius. Hi ha tolerància i disposició per a ajudar-se.

D) Clima cordial i obert. La discussió i el respecte no s'exclouen. Hi ha confiança per a fer aportacions personals. Sentit de l'humor. Els conflictes es viuen com a mitjà de fer avançar al grup.

E) Es parla de l'enriquiment mutu. Es tracta de permetre la millora personal amb la de l'equip, de manera que tots dos estiguin íntimament lligats.

## **7. AMBIENT DE TREBALL**

L'ambient en què es treballa depèn de l'actitud de la tasca que es realitza en el centre. Amb quin estat d'ànim es fa la tasca que s'ha proposat fer?

A) Cadascun intenta fer les tasques que té encomanades. Es creu que el treball és poc estimulant per les condicions en què es fa. Es creu que l'esforç és poc rendible.

B) Alguns professors viuen amb intensitat el seu treball, però aquest ambient no és compartit per la totalitat del Claustre.

C) Hi ha en el centre un ambient de treball compartit per la majoria. Però a vegades els imprevistos i la falta de concreció de la tasca fa que hi hagi un clima d'ansietat i nerviosisme.

D) Hi ha un clima d'entusiasme. Els treballs pesats es compensen per la millora personal i l'augment de creativitat. Tots estan contents i implicats. Es vetlla pel manteniment d'aquest ambient de treball en tasques concretes i a nivell global.

E) Es considera que el bon ambient de treball influeix en l'eficàcia de l'acció educativa. S'estudien les causes que afavoreixen el bon clima i els descobriments que es fan permeten millorar diferents aspectes del funcionament del centre.

## **8. MÈTODE DE TREBALL**

Quin és el mecanisme que utilitza l'equip per a treballar de manera conjunta? Fins a on arriba la capacitat de treballar en grup?

A) És un conglomerat de professors que només treballen conjuntament en allò que és estrictament necessari.

B) Alguns professors (per exemple els d'un cicle) treballen en equip és aspectes parcials ( programar, activitats extraescolars...)

C) Els professors de tots els cicles treballen en equip programant conjuntament; no obstant això, no existeix coordinació entre els diferents cicles.

D) Existeix una planificació exhaustiva del treball en equip tant a nivell de cicle com de departament.

E) S'avalua el mètode de treball emprat i es modifiquen els mecanismes a la llum de l'experiència.

## **LÍNIA EDUCATIVA**

La línia educativa d'un centre constitueix la ideologia pedagògica per al desenvolupament de l'educació. Malgrat aquest document no pretén fixar per si mateix les característiques que es consideren essencials. Per això aquest apartat queda obert a afegir, llevar o substituir els que hem col·locat i que són els que considerem com a adequats.

## **1. EXISTEIX O NO AQUESTA LÍNIA EDUCATIVA I EN QUINA MESURA ÉS PRÒPIA O ASSUMIDA PEL CLAUSTRE ACTUAL??**

A) No hi ha línia. Pot estar escrita per algú però no està llegida o assumida. Cadascun programa al seu aire i només hi ha una petita preocupació pels continguts.

B) Un grup minoritari treballa en la confecció d'una línia, fins i tot pot ser que l'hagi posat per escrit. Però no ha estat acceptada ni entesa per tots.

C) S'ha escrit i assumit en teoria la línia. No obstant això la pràctica no tradueix bons resultats i s'observen que no té incidència en les activitats.

D) La línia educativa constitueix la part d'actuació de tot el grup de professors, avaluant-se els assoliments en tots els aspectes que inclou el document.

E) Existeix una revisió periòdica de la línia educativa a partir de la realitat educativa i en aquesta avaluació intervé per llits establerts tota la comunitat educativa.

## **2. DESENVOLUPAMENT DE LA LÍNIA EDUCATIVA**

Interessa veure en quin grau es pot treballar, d'acord amb l'edat dels nens, les actituds, les pautes de comportament i la creativitat juntament amb els continguts corresponents.

A) Fonamentalment prevalen els continguts, encara que hi ha preocupació per altres aspectes, però no es treballen sistemàticament. Els mestres treballen sense acord previ.

B) Alguns professors treballen sistemàticament tots els aspectes del currículum; no obstant això, aquesta pràctica no està estesa a tot el conjunt de professors.

C) Hi ha una línia educativa en el col·legi, aquesta no està prou desenvolupada, la qual cosa porta a no tenir garantia que tots els aspectes curriculars siguin atesos adequadament.

D) La línia educativa del col·legi sintetitza l'equilibri entre continguts, actituds, conductes i creativitat. Aquest plantejament es controla periòdicament.

E) Tot el disseny curricular es revisa periòdicament, tractant d'adaptar-lo a les necessitats dels alumnes i de l'entorn. S'investiguen noves alternatives.

## **3. ORIENTACIÓ DE L'APRENTATGE**

L'opció metodològica del centre està implícita en el treball diari que els mestres fan i en el qual proposen als nens. Eñ pes que es dóna als diferents aspectes de l'aprenentatge (actituds, habilitats, continguts...), la forma com s'adequa el treball a la necessitat dels nens, com es valora la seva actuació, el grau d'exigència, les diferents reaccions davant l'èxit o el fracàs... són formes concretes de la metodologia pròpia de l'escola.

A) Cada grup-classe treballa a la seva manera, sense acord previ sobre el treball dels nens i del mestre. Predomina el treball acadèmic, poc adequat a la realitat dels nens i molt centrat en els llibres de text. Els treballs són desiguals segons els diferents graus d'exigència.

B) Alguns mestres s'han posat d'acord sobre l'orientació, procediments i grau d'exigència del treball en classe, la qual cosa suposa un aprenentatge més homogeni en els grups classe d'aquests professors. Però hi ha diferències notables en el conjunt.

C) En el centre s'orienta l'aprenentatge d'una forma activa i reflexiva per aconseguir que els alumnes adquireixin els continguts i vegin la seva utilitat i orientació pràctica. Hi ha acords concrets que serveixen d'indicadors sobre la quantitat i ritme de treball. S'aprofundeix poc en la realització pràctica per falta o dificultat d'un control adequat.

D) En el centre està clarament definida la forma més adequada de treball (equilibri entre comprensió, memòria i activitat; tasca acabada, rigorosa...), per aconseguir un millor rendiment, satisfacció, participació i progrés dels nens. En la pràctica hi ha suficient homogeneïtat en l'actuació dels professors i alumnes, respecte del treball diari. Mitjançant reunions i controls es comprova l'eficiència d'aquest plantejament.

E) Està institucionalitzat que periòdicament es revisin els procediments i la qualitat del treball dels nens i dels professors. A partir dels resultats, del coneixement d'altres experiències i de les noves exigències socials, s'introdueixen canvis en l'orientació de l'aprenentatge i en els procediments utilitzats.

#### **4. DEFINICIÓ DELS OBJECTIUS**

La pregunta és estan escrits de manera operativa els objectius, són adequats a la realitat dels alumnes i són acceptats i per això utilitzats en les seves programacions pels professors?

A) Cada professor té els seus objectius fonamentals.

B) Alguns professors han definit objectius comuns. Però uns altres no els han assumit i segueixen amb altres diferents.

C) Són acceptats, i intuïtivament es consideren acceptats. S'ha treballat en aquesta tasca però falta un control rigorós per a fer més eficaç aquest document.

D) Tots els objectius estan redactats de manera senzilla, explícita i operativa. Tots s'esforcen per a la seva realització. Periòdicament es controla l'adequació dels objectius en funció dels resultats.

E) Es busquen noves formes de definició a través de la revisió periòdica, s'introdueixen modificacions.

#### **5. HABILITATS INSTRUMENTALS I HÀBITS**

En Educació Primària han de treballar-se d'una forma específica els aspectes bàsics al llarg de tots els cursos. Lectura, escriptura, càlcul, expressió i hàbits han de rebre un tractament intensiu en els primers cursos i s'ha de mantenir adequadament durant la resta de cursos.

Existeix un pla de distribució d'aquest treball al llarg de la Primària en el centre?

A) No existeix. Cada mestre fa el que li sembla millor. Després de primer cicle se li dedica més atenció.

B) Alguns mestres realitzen una acció conjunta sobre el tema. Però és a nivell d'intercanvi i intuïció.

C) Hi ha una planificació fruit del treball de la majoria. Això es concreta en el que cadascun ha de fer però el control és poc rigorós.

D) Es treballa específicament i sistemàticament les habilitats instrumentals d'acord amb el pla. Hi ha horaris en cada nivell per a fer-ho. Es controlen periòdicament els resultats.

E) S'ha passat a mesurar i avaluar periòdicament els mètodes per a transmetre aquestes habilitats a la llum de les noves aportacions de la psicologia, recerques i nous materials.

#### **6. ORIENTACIONS ESCOLAR I PERSONAL DELS ALUMNES**

En quina mesura ajuda l'escola a resoldre els problemes d'estudi, relació i autoconeixement dels alumnes?

A) En la classe donen indicacions als nens. Els que no es troben en la mitjana són atesos pel SPE. No hi ha mitjans ni temps per a recollir informació sobre cada nen.

B) Alguns professors recullen sistemàticament informació sobre els alumnes, ho anoten i dediquen un temps a l'orientació. En acabar l'etapa,, l'SPE fa la seva orientació al costat de la resta de mestres.

C) Es planteja la necessitat de tenir els mateixos instruments de recollida i anotació d'informació en tota l'escola, però encara no es fa homogeneïtat ni sistemàticament.

D) Es disposen dels mitjans, temps i recursos per a realitzar el seguiment i l'orientació personalitzada. L'SPE està integrat en el seu treball en la línia de l'escola. L'orientació es fa d'acord amb l'escola.

E) S'analitzen els instruments i mètodes i s'actualitzen els recursos humans i materials utilitzats.

## **7. TÈCNIQUES DIDÀCTIQUES**

Les tècniques que el mestre utilitza són un indicador de la qualitat del seu treball. Segons sigui la matèria o l'aspecte serà més o menys útil la tècnica. L'ús variat de tècniques afavoreix la motivació, necessitat i importància de coordinació i activitat eficaç dels alumnes.

A) Cada alumne tria les tècniques segons el seu criteri personal.

B) Alguns mestres intercanvien informació sobre les tècniques més utilitzades.

C) S'intenta identificar i classificar les tècniques per a utilitzar les més convenientes. S'està iniciant aquest treball i és poc rigorós.

D) Les tècniques s'han triat valorant la seva adequació a tot el pla. Tots els professors les coneixen i les utilitzen. Sovint es comprova el seu efecte sobre els alumnes.

E) S'avaluen les tècniques i s'introdueixen altres realitzacions pedagògiques.

## **8. APRENTATGE CONCRET DELS ALUMNES. PROGRAMACIÓ D'AULA**

Una vegada confeccionat el pla de centre i definida la línia educativa cada professor es troba amb un determinat grup d'alumnes als quals han de tutoritzar. Disposa el professor dels instruments necessaris per a fondre en el treball diari la línia educativa del centre, la realitat específica del seu grup d'alumnes i de cada alumne en particular? Com plasma per escrit el que sol dir programació de classe?

A) Predomina la preocupació per acabar el programa i no hi ha preocupació sobre les possibilitats i preparació dels alumnes. Es programa a partir dels textos.

B) Alguns mestres tracten d'adaptar i acomodar l'aprenentatge al nivell real, interessos i motivacions dels seus alumnes. En la programació es tenen en compte als alumnes d'alguna forma. Però no es fa de manera sistemàtica.

C) Es tenen en el centre uns criteris generals per a acomodar la programació i situació concreta dels alumnes i uns mecanismes per a recuperar i tractar les dificultats. No obstant això no existeix una situació homogeneïtat respecte a aquest punt.

D) S'ha aconseguit l'equilibri en les programacions entre l'atenció a les situacions dels nens i la necessitat que s'aconsegueixin uns nivells determinats. Hi ha procediments reglats per a recuperar alumnes. Es controla el funcionament.

E) Es revisa l'enregistrament en les programacions de cada matèria per a acomodar-les a les situacions concretes dels nens i classes. S'avaluen els mètodes d'avaluació.

## **9. ORGANITZACIÓ INTERNA DE LA CLASSE**

Ha d'existir una línia coherent entre tots i una adaptació a cada situació concreta. Aquestes pautes bàsiques han d'incloure's en la programació de cada classe. Existeix una organització reflexiva del grup-classe en el centre?

A) Cada professor organitza la classe a la seva manera. L'absència d'una organització definida l'obliga a improvisar.

B) Alguns professors han iniciat la reflexió per a poder disposar d'una línia bàsica. No s'ha generalitzat la pauta comuna.

C) Tots tenen interès a disposar les línies bàsiques d'organització de classe. Però no hi ha criteris bàsics del que es vol aconseguir i com realitzar-ho en la pràctica.

D) S'han analitzat els temes essencials (temps per a cada activitat, canals de comunicació, responsabilitats dels alumnes, participació, organització, distribució i disposició de material...) de manera que en la pràctica tots els membres de la classe es troben el seu lloc. Això es reflecteix en la coherència de les programacions de cada professor amb les dels seus companys.

E) S'avalua el que es té i s'introdueixen millores per a augmentar la qualitat de l'apartat.

## **10. LA COMUNICACIÓ EN EL GRUP-CLASSE**

La circulació d'informació de tota classe (relació mestre-grup d'alumnes, alumne-alumne, alumne-classe) és un estímul que afavoreix el coneixement entre diferents membres del grup-classe i l'enriquiment mutu, tant de cara al desenvolupament intel·lectual com a la bona relació efectiva.

A) Cada mestre decideix el contingut i la conveniència o no de les comunicacions. La comunicació queda limitada a la necessària per a transmetre els coneixements. Es valora poc l'intercanvi entre els nens.

B) Alguns mestres, de comú acord, afavoreixen que els nens expressin les seves reaccions, els seus dubtes i acullen favorablement el seu desig de comunicació i algunes de les seves propostes, tant individuals com de grup. Aquesta situació és minoritària en el centre.

C) En el centre es dóna molta importància a la comunicació entre membres del grup-classe. Hi ha indicacions generals que no concreten prou la realització pràctica. No és freqüent que es revisi el funcionament i resultats de la comunicació.

D) En el centre hi ha criteris comuns orientats a afavorir la comunicació en el grup-classe (revisió conjunta de la tasca realitzada, diàleg inicial, intercanvis de punt de vista, d'estats d'ànim...), que faciliten la comunicació entre tots els membres del grup i també entre tots els grup-classe. Es controla regularment l'eficàcia de la planificació a partir dels resultats.

E) A l'escola hi ha consciència que a més de tenir uns criteris clars cal revisar periòdicament les coordenades en què es mou la comunicació en el grup-classe. A partir d'aquesta revisió, de l'aprofundiment en la relació humana i en les tècniques de comunicació, es busquen noves maneres de trobar l'equilibri entre les relacions d'autoritat i el diàleg alliberador que afavoreix l'autonomia de l'individual i del grup.



## **11. AVALUACIÓ DEL PROGRÉS DELS ALUMNES**

Cal preveure les maneres de controlar si s'aconsegueixen o no els objectius proposats. Existeix en el centre una línia d'avaluació científica i acceptada per tots com a model?

A) No. cada mestre avalua segons el seu criteri amb les tècniques que ell considera millor.

B) Alguns mestres han posat en comú criteris i tècniques.

C) És una preocupació de tots. Es preveuen activitats periòdiques d'avaluació i hi ha certa coherència entre les tècniques. Però tot és poc rigorós.

D) S'han definit clarament els aspectes essencials a avaluar, les tècniques a utilitzar. Hi ha criteris clars sobre l'autoavaluació i es donen les pautes a tota la comunitat.

E) Es revisen periòdicament els aspectes i les tècniques. S'introdueixen millores e la reorientació de la metodologia de l'aprenentatge.

## **MODEL ORGANITZATIU**

### **1. EXISTÈNCIA I GRAU D'IMPLICACIÓ DEL PROFESSORAT AMB EL MODEL**

En tota escola existeix un model de funcionament. El que es pregunta és si aquest ha estat creat d'una manera reflexiva, i qui ho ha elaborat per a conèixer la implicació del professorat amb aquest.

A) No existeix un model organitzatiu definit. La improvisació i les solucions individuals són els criteris de funcionament.

B) Existeix algun tipus d'organització per a determinats aspectes del projecte però unes altres queden a la improvisació.

C) Existeix un model organitzatiu elaborat per l'equip pedagògic. Que cobreix tots els aspectes, no obstant això es considera que aquest no dóna resposta a les necessitats reals del projecte.

D) El model s'ajusta a les necessitats de funcionament.

E) Es valora periòdica i sistemàticament el model i s'introdueixen els canvis que es consideren oportuns.

### **2. FUNCIONS I ÒRGANS DE GESTIÓ**

Estan definits totalment les competències, durada, mecanismes de nomenament... de tots els òrgans col·legiats o unipersonals? Estan prou concretats? Compleixen les seves funcions de manera operativa i pràctica?

A) Els òrgans de gestió no acaben d'assumir les tasques que les corresponen per absència d'un reglament de règim intern. Cadascun resol a la seva manera les situacions plantejades.

B) Encara que hi ha un model, les funcions especificades per ell no són assumides pels corresponents òrgans de gestió. Els problemes es resolen al pas sense saber molt bé a qui li correspon fer-ho.

C) Els òrgans de gestió estan definits quant a nombre i funcions en el RRI. No obstant això la seva articulació en la pràctica és desigual i a vegades sorgeixen interferències. En situacions límits, s'ajusta al funcionament.

D) L'articulació és àgil i eficaç. Aquest model de funcionament és acceptat i es revisen periòdicament els desajustaments que puguin produir-se.

E) L'agilitat i eficàcia del Model Organitzatiu és objectiu prioritari del centre. Això fa que existeixi una avaluació sistemàtica.

### **3. PRESA DE DECISIONS**

Qui pren les decisions? Són oportuns, àgils, són acceptades? Es realitza de manera convenient aquest procés? Com està establert i regulat tot això en el Model?

A) Existeix la sensació que les decisions es prenen per una o dues persones. La resta es limita a acceptar-les amb indiferència.

B) Per a determinats tipus de decisions està establert qui o qui tenen competència per a prendre-les. No obstant això, la majoria d'ells continuen quedant a lliure criteri de cadascun.

C) Malgrat estar estructurats tots els mecanismes de presa de decisions., la falta de compromís dóna la sensació de preocupació en els resultats finals.

D) Els òrgans de gestió i l'eficàcia es considera objectiu prioritari en el centre. Cada any, en funció de la Memòria Final de curs, s'introdueixen les innovacions que es consideren oportunes per a aconseguir un funcionament més àgil, encara que això suposi profundes modificacions en el model organitzatiu.

E) En el centre tots coneixen els òrgans o persones competents en cada presa de decisió. L'eficàcia i agilitat de la gestió és sotmesa a revisió periòdica.

### **4. COMUNICACIÓ-INFORMACIÓ**

La possibilitat de portar a terme una tasca com a nivell d'escola passa per l'existència d'una comunicació eficaç entre els membres i d'una informació ràpida, clara i operativa. La comunicació i la recepció adequada de les informacions, permet l'acció àgil i coordinada i evita un bon nombre de vacil·lacions, desajustaments i tensions que entorpeixen la marxa de la institució escolar.

A) Cadascun es comunica amb les persones que estan més pròximes a causa del propi treball. Els canals generals d'informació no existeixen o no funcionen adequadament. Cadascun cerca individualment la informació que necessita.

B) Algun grup o grups de mestres han aconseguit establir entre ells canals que faciliten la comunicació i la circulació de la informació. Això facilita el seu treball i els dóna coherència.

C) En el centre es valora la comunicació i la circulació d'informacions. S'ha arribat a delimitar uns canals generals que, en la pràctica, no garanteixen plenament la comunicació i l'agilitat informativa perquè no s'han concretat bastant.

D) En el centre es considera fonamental que hi hagi comunicació i circulació d'informació entre els membres. Els canals s'han definit i concretat ( reunions, posades en comú, escrits, assemblees...). Es fan les comprovacions necessàries a fi que en la pràctica la distorsió dels continguts sigui mínima i tots estiguin ben informats.

E) S'avalua la incidència de la comunicació i de la circulació de la informació sobre l'eficàcia de l'acció educativa, el coneixement de la situació del centre i la convivència entre les

persones de l'escola. A partir de les necessitats que manifesten els implicats i de les aportacions de psicologia social, s'analitza la situació per a fer-la més àgil i evitar els conflictes que es puguin generar.

## **5. CONTROL-REGULACIÓ DEL FUNCIONAMENT DEL CENTRE**

En el centre educatiu concorren actuacions procedents de camps molt diversos (pedagògic, econòmic, administratiu) realitzades per subjectes diferents (professors, famílies, alumnes, inspectors i també per instàncies internes diferents, equips de curs, departaments, etapes...) Aquestes actuacions generen interferències, fins i tot conflictes, que d'altra banda poden ser l'inici de canvis positius en el funcionament. L'objectiu del control és detectar aquests desajustaments i trobar vies positives de superació i solució. Es tracta d'un control encaminat a la regulació del funcionament amb vista a aconseguir un equilibri en l'actuació sobre cada camp i a cada moment concret.

A) En el centre no s'ha donat, d'una forma sistemàtica i conjunta la revisió global del seu funcionament. Cadascun, en tot cas, revisa la seva actuació i té opinions personals sobre el conjunt que no es posen en comú.

B) De tant en tant es revisa algun aspecte del funcionament del centre de manera conjunta sobretot quan es produeix algun incident o fet puntual (molts nens que repeteixen curs, proposta dels pares, conflictes interns...) que reclama l'atenció de l'escola sobre aquest aspecte concret.

C) Els mestres consideren important la revisió del funcionament global de l'escola. S'intenta fer-la periòdicament encara que en la practica no resulta prou profunda per falta d'instruments i de rigor. Els resultats només s'aprofiten parcialment.

D) A l'escola es fan revisions sistemàtiques del seu funcionament global. Per a fer-les s'utilitzen procediments que ajuden a objectivar i a ser rigoroses. Els resultats de les revisions són la base de noves decisions que reorienten aspectes concrets del centre.

E) A l'escola està molt consolidada la pràctica de fer una anàlisi sistemàtica del funcionament. Això permet aprofundir l'orientació del projecte i de l'estructuració i ajuda a explicitar els canvis tant en funcionament com en l'actuació de les persones. Aquesta anàlisi ve orientat per la recerca educativa en aquest camp.

## **6. REGLAMENT DE RÈGIM INTERN (RRI)**

Tots els aspectes dinàmics exposats en aquest apartandose concreten i queden reflectits en n reglamento de funcionamiento que ha de cobrir totes les situacions possibles. Està o no escrit? És assumit i resulta operatiu per a tots? Són les tres preguntes bàsiques que hi ha en aquest apartat:

A) No existeix RRI ni se sent la necessitat d'elaborar-ho.

B) No existeix però està previst elaborar-ho en un termini breu.

C) Existeix RRI que és còpia de reglaments d'altres centres i que es considera insuficient. Per exemple contempla unes normes generals de convivència i el règim disciplinari.

D) Existeix RRI elaborat per l'equip, aprovat pel Consell Escolar que contempla tots els aspectes.

E) El reglament és sotmès periòdicament a l'evolució i introdueixen modificacions que fan que s'adapti constantment a les necessitats i cobreixi tots els aspectes del funcionament.

## **RELACIONS AMB LA COMUNITAT**

### **1. RELACIONS AMB LES FAMÍLIES**

El contacte amb les famílies és un element fonamental per a fer una tasques educatives adequades. El diàleg sobre l'educació i el procés concret que segueix el nen, el contacte regular, l'intercanvi, la contribució i la participació dels pares, fent aportacions a la línia de l'escola, són aspectes que han de contribuir a enriquir l'acció educativa del centre.

A) Els professors i els pares mantenen molt poca relació. Unicament hi ha contactes esporàdics a iniciativa individual dels mestres o provocats per fets puntuals sobre la marxa dels alumnes (notes, problemes de conducta, dificultats escolars...)

B) Per part de grups de professors o de l'associació de pares, hi ha intents d'estructurar les relacions pares-escola sense que s'hagi arribat a un pla establert a nivell general. El fet que no hi hagi un temps específic en la jornada escolar laboral del mestre, crea dificultats en la pràctica.

C) Entre l'escola i els pares (associació, famílies concretes) hi ha un conjunt de les relacions establertes (informació regular sobre els nens, entrevistes, reunions...). Malgrat tot, el pla és bàsicament formal i es realitza amb una certa inèrcia. Hi ha una tendència a partonar els camps de cadascun, del que resulta que les col·laboracions a nivell d'escola, com a conjunt, siguin esporàdiques i puntuals.

D) Les relacions pares-escola en el centre han estat assumides pels dos sectors i han arribat a estructurar-se. D'acord amb aquest plantejament es preveu un temps per a les reunions, informes i entrevistes. Es vetlla periòdicament pel bon funcionament dels canals de relació.

E) L'interès a avançar en la pràctica ja consolidada de relació amb les famílies, porta a revisar periòdicament la situació present per a aprofundir en noves formes de relació. S'analitzen experiències que s'han fet i es veu en quin sentit poden introduir-se i generalitzar-se. per exemple una escola de pares.

### **2. AJUNTAMENTS, ASSOCIACIONS DEL POBLE, SOCIETAT EN GENERAL**

La realitat social és determinant en molts casos de l'activitat escolar. Unicament a través d'unes relacions adequades serà possible aconseguir determinats objectius. Quin tipus de relació s'estableix amb la societat més pròxima a l'escola?

A) Hi ha molt poca relació. Només es dona específicament quan es fa precís per algun problema.

B) Es tracta d'estructurar una relacions sense arribar a aconseguir un nivell general. Es té el convenciment per part d'alguns professors que cal estructurar-los.

C) S'han creat estructures que permeten les relacions amb ordre i en temps disposats a aquest efecte. No obstant això la comunicació no és la profunda que es pogués desitjar.

D) S'han assumit pels dos sectors i està totalment estructurats. Es col·labora en la realització de projectes i hi ha previst temps per a reunions, informes i entrevistes. Es vetlla periòdicament pel bon funcionament de la comunicació.

E) Es busquen nous camps de relació i s'analitzen experiències que s'han fet i es veu en quin sentit poden introduir-se i generalitzar-se.

### **3. RELACIONS AMB ALTRES CENTRES ESCOLARS**

L'educació de finals de segle XX no pot entendre's com a labor individual ni d'un mestre ni d'una escola. Es fa precisa la col·laboració a vegades de diversos centres per a aconseguir objectius de determinat nivell. Això és especialment precís en una zona on es trobarà el professorat a vegades aïllat sense comunicar-se amb professors amb preocupacions idèntiques (professors de secundària, d'idiomes...). De la mateixa manera els alumnes precisen també el contacte amb iguals. En quin grau s'han establert relacions amb altres centres semblants o no característiques?

- A) No s'ha establert cap.
- B) A nivell personal alguns professors treballen amb professors d'altres centres en determinats aspectes.
- C) Existeixen relacions centro a centre ocasionalment, impulsats per instàncies però no s'ha tractat mai d'establir d'una manera organitzada.
- D) S'han establert relacions organitzades amb progressió de temps i responsables per les escoles i amb objectius a aconseguir en aquesta relació. Es vetlla per mantenir uns bons canals de relació.
- E) S'aprofundeix i avaluen les formes de relació i es tracta d'aprofundir en noves formes. Les experiències realitzades tracten de generalitzar-se.

### **4. RELACIONS AMB INSTÀNCIES DE SUPORT EDUCATIU**

Van apareixent una sèrie de serveis de suport (SPE, serveis de formació...) amb els quals s'han d'establir relacions per a aconseguir optimitzar el rendiment de la relació. Quin tipus de relació s'ha establert fins al moment?

- A) La relació no s'estableix a nivell de centre. Alguns professors utilitzen aquests serveis a títol personal.
- B) Es considera la necessitat d'establir una relació mes vinculant per totes dues parts, però no s'ha arribat a plantejar a nivell de claustre i només uns pocs ho intenten elaborant algun tipus de projecte de la relació.
- C) S'han estructurat relacions amb aquests serveis. Hi ha uns horaris i objectius a aconseguir en el treball comú però no s'acaba d'arribar a un nivell de satisfacció ordenat per no haver-hi coincidència entre els objectius.
- D) S'aconsegueix que les relacions aconseguixin un nivell de funcionament òptim. Hi ha un treball de programació conjunt en els aspectes en què es relacionen i es disposa de contactes periòdics. S'analitza el treball realitzat.
- E) Es té en compte aquesta relació per a l'avaluació i connexió d'objectius del Pla de Centre. S e tracta de crear noves maneres de treball conjunt més profund.

### **5. PARTICIPACIÓ EN EL PROJECTE**

L'escola té com a funció prioritària la formació integral dels alumnes. Per a aconseguir-ho és necessària la contribució de tota la comunitat educativa. Convé doncs articular la forma de participació d'alumnes, professors, famílies i societat, cadascun segons el seu paper, en l'elaboració i revisió del projecte educatiu.

- A) L'actuació educativa dels mestres es realitza d'acord amb l'orientació personal de cadascun. La participació dels altres estaments no està formalment estructurada.

B) Alguns mestres arriben a establir acords entre ells, els nens i les famílies sobre l'orientació i concreció del seu propi projecte educatiu. Això dóna coherència al grup classe on es realitza.

C) A l'escola s'intercanvien informacions i s'estableixen criteris d'acord amb l'orientació general del centre. Fins i tot no hi ha canals formals ni ben definits per a delimitar les competències de cada estament. No es controla la pràctica del funcionament.

D) Es considera important la contribució dels diferents estaments a l'elaboració i revisió del projecte i té establerts en la pràctica, canals formals de participació i competències definides per a cada estament. Es controla que cada estament faci la seva aportació ja que totes les aportacions siguin considerades.

E) Es revisen periòdicament els canals de participació i els camps específics de cada estament, per a arribar a noves maneres d'articular les diferents aportacions. Com a conseqüència s'aprofundeix en el paper de cada estament i es troben noves estructures de participació.

## **RECURSOS I INFRAESTRUCTURES**

En aquest apartat es pregunta en primer lloc si els recursos i infraestructures que es disposen o que arriben són suficients. En segon lloc, les preguntes tracten de posar de manifest el grau d'utilització del que realment es disposa.

### **1. DOTACIÓ ECONÒMICA**

Es considera suficient la dotació econòmica que es rep? L'economia facilita o dificulta la realització d'activitats imprescindibles o convenients per al compliment del projecte i per a la satisfacció en l'exercici docent. La distribució dels recursos segons la prioritat de les necessitats contribueix a la qualitat de l'ensenyament.

A) Hi ha un coneixement poc precís dels recursos de què es disposa i una falta de previsió a nivell global. Les urgències immediates no considerades dins del conjunt, provoquen despeses que podrien tenir un cost més reduït.

B) Hi ha sectors del centre que han previst un ritme de despeses ajustat i en funció d'unes necessitats ponderades. A causa de la impressió global, té dificultats per a dur-ho a terme.

C) En el centre hi ha una planificació econòmica. Per diverses raons, (estar poc especificada en la practica, no haver-hi un responsable definit, falta d'un control ajustat...) la planificació no es duu a terme d'una forma satisfactòria.

D) La planificació i distribució de recursos s'ha realitzat després d'un estudi de les necessitats, fet amb participació dels implicats (professors, pares, personal no docent) i sota l'òptica de la qualitat pedagògica. Es controla el compliment del pla establert.

E) Es revisa estrictament el resultat de la planificació econòmica. Es busquen noves formes d'anàlisis de necessitats, estructura de costos, distribució i rendibilitat dels recursos. El coneixement i explicitació dels resultats permet i estimula la contribució dels implicats i la consciència de la correlació òptima entre la qualitat i els recursos.

### **2. INSTAL·LACIONS. ESPAIS FÍSICS**

Es consideren suficients i adequades les instal·lacions i espais físics de què es disposen? Els criteris i usos que es fan d'aquests recursos són qüestions que tenen molta importància per la seva repercussió formativa tant en els alumnes com en els professors.

A) El marc físic de la classe és on es realitza la majoria de les activitats i els altres espais s'utilitzen poc.

B) Hi ha intents aïllats d'utilització dels altres espais, fora de la classe.

C) El centre considera que la bona utilització dels espais físics contribueix a la qualitat en l'educació de l'escola, però en la pràctica no s'utilitzen per no existir una programació adequada.

D) Hi ha un horari i una normativa mínima per a l'ús dels espais comuns. S'aprofiten les possibilitats del pati i d'altres espais diferents de la classe. Hi ha un control periòdic de l'edificació.

E) S'intenta eixamplar el camp de possibilitats a través d'estudi d'espais del poble i amb la col·laboració de tots els implicats en el procés educatiu, es valora el seu possible ús.

### **3. MATERIAL I RECURSOS PEDAGÒGICS**

Es considera que estan les escoles prou dotades en aquest aspecte? Tractaríem d'avaluar el grau d'utilització. Com rendibilitzem i augmentem l'ús d'aquests? Estan ben distribuïts a les escoles?

A) Cada professor fa ús del material i recursos amb criteri propi. En general, s'utilitza poc perquè es pensa que és una perduda de temps el preparar-ho i recollir-ho.

B) En el centre hi ha mestres que d'acord entre ells, utilitzen el material i recursos disponibles i tenen iniciativa per adquirir i fer nou. Però no tenen iniciativa en tot el centre.

C) Es considera que els recursos didàctics contribueixen a la qualitat educativa de l'escola. Hi ha informació dels recursos disponibles i fan aportacions per a adquirir nou material. En la practica no s'aprofiten totes les possibilitats per falta de programació horària, per falta d'ordre...

D) S'utilitzen els recursos d'acord amb uns criteris generals d'eficàcia pedagògica i rendibilitat econòmica. Hi ha horari i normativa per a l'ús. Es controla periòdicament l'eficàcia.

E) Sovint s'elabora i cregui nou material, s'incorporen experiències diverses i es busca la col·laboració de pares o persones pròximes que dominin diferents aspectes.

### **4. UTILITZACIÓ DE RECURSOS COMUNS D'ÀMBIT SUPERIOR A LA ZONA**

Semblen suficients els recursos d'aquest àmbit? Es té d'ells suficient informació? En tot moment apareixeran recursos educatius que s'hauran de compartir i que per això no estaran dins de la zona. La utilització dels mateixos és indispensable per a desenvolupar en alguns aspectes i situacions un ensenyament de qualitat. Com s'utilitzen aquests recursos?

A) Es desconeixen tant els recursos com les possibilitats formatives d'aquestes instàncies.

B) Alguns professors les coneixen i utilitzen espasmòdicament. Però aquesta actitud no és generalitzada.

C) L'equip s'adona de la utilitat d'aquests recursos i els coneix. Els utilitza esporàdicament i sense fer programació concreta per al seu ús.

D) En la realització de la programació anual es té en compte aquests recursos i la utilització de tots els existents en les situacions que es precisin.

E) S'avaluen el nombre i la qualitat de l'usat. Es fan proposats per millorar els recursos als responsables i es tracta d'aprofundir un ús més intens d'aquests