



**TREBALL FINAL DE GRAU EN MESTRE/A  
D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA**

**LA RELACIÓ ENTRE L'ESCOLA I LA  
COMUNITAT A LES ZONES RURALS: EL  
CAS CONCRET DEL CRA L'ULLASTRE**

**Nom de l'alumna:** Carmen Roda Villarrubia

**Nom de la tutora de TFG:** Gemma Maria  
Moreno Garcia

**Àrea de Coneixement:** Didàctica i Organització  
escolar

**Curs acadèmic:** 2022/2023

*A la meua tutora per la seua ajuda, saviesa i dedicació al llarg d'aquest treball.*

*A ma mare pel seu recolzament i, a mon pare, sempre.*

## Índex

Resum .....	4
1. Justificació .....	5
2. Marc teòric .....	6
2.1. Les zones rurals a Espanya i la Comunitat Valenciana.....	6
2.2. L'educació a les zones rurals .....	7
2.2.1. C.R.A. Definició i característiques .....	8
2.3. La relació del CRA amb la comunitat.....	9
2.3.1. La importància del context .....	9
2.3.2. La participació de l'ajuntament i les associacions locals.....	10
2.3.3. La funció del claustre .....	11
2.3.4. La participació dels pares i les mares.....	12
2.4. CRA l'Ullastre .....	13
2.4.1. Origen .....	13
2.4.2. Entorn .....	13
3. Metodologia .....	14
3.1. Instrument i procediment d'anàlisi de dades .....	15
3.2. Població i mostra .....	15
4. Resultats .....	16
5. Discussió i conclusions .....	23
6. Referències bibliogràfiques .....	25
7. Annexos .....	29
Annex 1. Qüestionari.....	29

## Resum

La despoblació del medi rural s'ha convertit en un dels aspectes centrals de l'agenda pública a l'última dècada a Espanya (Andrés, 2022). Davant d'aquesta problemàtica, Harmon i Schafft (2009) afirmen que per tal de revitalitzar les zones rurals és primordial construir i mantenir forts vincles amb les escoles públiques locals. En aquest sentit, Bustos (2009) també afirma que l'escola contribueix a la fixació de població en espais amb pèrdua demogràfica, i, per tant, assenyala la necessitat que té l'escola d'obrir-se al context. Tenint en compte que a la Comunitat Valenciana el sistema rural comprèn un total de 143 municipis, aquest treball pretén analitzar quines relacions s'estableixen entre l'escola i la comunitat a les zones rurals, posant el focus de mira en el cas concret del CRA l'Ullastre, el qual està format pels aularis de la Salzadella, Tírig i Xert. Particularment, aquesta investigació aprofundeix sobre quin és el paper dels ajuntaments, les associacions, les famílies i l'equip directiu en aquesta missió, a l'igual que la seua opinió respecte a la importància de la relació existent entre escola i comunitat. Per tal de portar a terme la recollida de dades es realitza un qüestionari, els participants del qual són els i les docents que formen part del CRA l'Ullastre. Els resultats obtesos permeten conèixer el grau d'implicació dels diferents agents rurals i les estratègies utilitzades per afavorir la relació centre-context, propiciant l'extrapolació de les conclusions a altres zones rurals del territori nacional espanyol i obrint altres línies d'investigació.

**Paraules clau:** centre rural agrupat, relació, entorn rural, participació, comunitat

## Abstract

The depopulation of the rural environment has become one of the central aspects of the public agenda in the last decade in Spain (Andrés, 2022). Given this problem, Harmon and Schafft (2009) state that in order to revitalize rural areas it is essential to build and maintain strong links with local public schools. In this sense, Bustos (2009) also states that the school contributes to the fixation of population in spaces with demographic loss, and therefore he points out the need for the school to open up to the context. Considering that in the Valencian Community the rural system comprises a total of 143 municipalities, this work aims to analyse which relationships are established between the school and the community in rural areas, focusing on the specific case of the CRA l'Ullastre, which is formed by the schools of la Salzadella, Tírig and Xert. In particular, this research delves into the role of the town councils, associations, families and the director in this mission, as well as their opinion regarding the importance of the existing relationship between school and community. In order to carry out the data collection, a questionnaire is carried out, the participants of which are the teachers who are part of the CRA l'Ullastre. The results obtained make it possible to know the degree of involvement of the different rural agents and the strategies used to favour the centre-context

relationship, facilitating the extrapolation of the conclusions to other rural areas of the Spanish national territory and opening other lines of research.

**Key words:** grouped rural schools, relationship, rural environment, involvement, community

## 1. Justificació

Durant les últimes dècades s'ha parlat molt del tancament de les escoles rurals i de l'impacte que suposa per a les localitats i el seu entorn. Una de les principals conseqüències és el descens significatiu de la vida social i també econòmica, el que posa en perill el futur d'una regió, ja amenaçada. Però, què passa si aquestes no desapareixen? Segons les conclusions de la xerrada Think Town: repensando el papel de la escuela en los pueblos, s'aconseguiria fomentar el coneixement del territori, donant a conèixer el Patrimoni, realitzant projectes de futur a llarg termini en la seua zona i seria un indicador que al poble hi ha vida i futur (Torres, 2021). Per a això, cal explotar les possibilitats que hi ha a l'entorn. A més, com previs estudis indiquen, l'escola contribueix a mantindre i fixar la població de les zones rurals de la regió. Tanmateix, es requereixen d'esforços i compromisos per part de la comunitat educativa i, a més, de polítiques educatives.

Així doncs, cada vegada més les Administracions centrals, autonòmiques i locals estan possibilitant formes i maneres per dur a terme les relacions del centre educatiu amb el seu entorn, facilitant la utilització dels recursos dels centres, en horaris no lectius, en activitats d'estudi (ús d'aula i biblioteca), activitats artístiques complementàries, activitats esportives, etc. (MEC, 1994). Concretament, als col·legis rurals agrupats (en davant CRA) la Conselleria de Cultura, Educació i Ciència (1997) estableix que "les actuacions educatives s'adaptaran al medi, potenciant la realització d'activitats conjuntes de l'alumnat, a fi d'afavorir-ne la socialització i assolir un major coneixement de la realitat sociocultural i mediambiental de la seua zona" (p. 10789). Aquest mateix organisme afirma que els CRA advocaran per aprofitar racionalment els recursos humans i materials, l'intercanvi d'experiències educatives i l'elaboració de materials didàctics adaptats (Carda i Larrosa, 2007). En aquesta línia, les associacions de pares i mares constitueixen un medi adequat i important per a la programació d'activitats extraescolars, així com també han de comptar amb un equip directiu i un professorat motivat i compromès.

En aquest sentit, donat la importància de les escoles dins de les zones rurals, es planteja la necessitat d'analitzar aquestes relacions que els centres estableixen amb el seu entorn. Per aquest motiu, el present estudi pretén donar resposta a les següents preguntes d'investigació:

1. Quina és la relació entre el CRA l'Ullastre i la seua comunitat?
2. Quin és el grau d'implicació dels diferents agents de l'entorn rural del CRA l'Ullastre?
3. De quina forma participen els diferents agents de l'entorn rural?

Les hipòtesis plantejades són les següents:

Hipòtesi 1. La relació establerta entre l'escola i la comunitat és molt estreta.

Hipòtesi 2. La implicació dels diferents agents de l'entorn rural és elevada.

Hipòtesi 3. La importància que li atorguen els/les docents a la relació escola-comunitat és alta.

Aquestes hipòtesis s'operativitzen a través dels següents objectius:

1. Conèixer les relacions establertes entre l'escola i la comunitat del CRA l'Ullastre.

2. Avaluar la participació i col·laboració existent entre els diferents agents de l'entorn rural: ajuntaments, associacions, família i docents.

3. Descobrir la importància que ocupa entre els/les docents del CRA l'Ullastre la relació escola-comunitat.

## **2. Marc teòric**

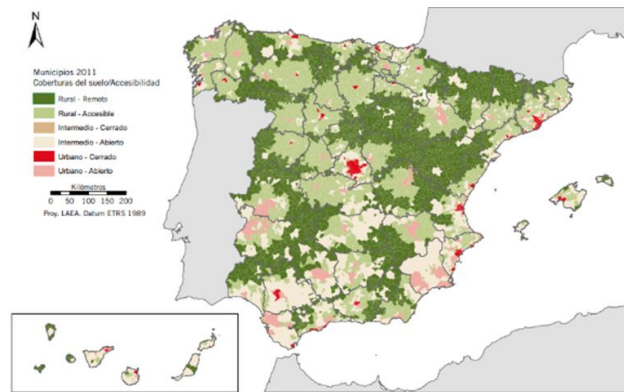
### **2.1. Les zones rurals a Espanya i la Comunitat Valenciana**

La definició del que és "rural" topa amb importants dificultats, derivades, unes de la complexitat de la societat rural com a tal i, d'altres, de la impossibilitat d'assolir un cert grau de generalització extensible als diferents espais rurals (García, 1994). En aquesta línia, García (2007) considera "allò rural" com un sistema múltiple condicionat per components sociològics, geogràfics, funcionals i econòmics. Tanmateix, a continuació, es centrarà l'atenció en el criteri demogràfic.

Així doncs, Reig et al. (2016) consideren sis tipus de municipis atenent als criteris de demografia, cobertures del sòl i accessibilitat: urbans oberts o tancats, en funció d'una major o menor quantitat de cobertures naturals o artificials en el seu territori; intermedis oberts o tancats, atenint al mateix criteri; i rurals accessibles o remots, en funció de la proximitat o no a una ciutat. De manera que les dades indiquen, de forma geogràfica, a la Figura 1, que els municipis rurals a Espanya representen el 82,8%, ocupen un 72,8% de la superfície i s'allotgen un 13,7% de la població.

#### **Figura 1**

*Municipis per tipologia: demografia, cobertures del sòl i accessibilitat, 2011*



Font: Reig et al. (2016): *Delimitación de áreas rurales y urbanas a nivel local. Demografía, cobertura de suelo y accesibilidad. Informes 2016*

Altrament, des del punt de vista dels objectius, els criteris i els principis de l'Estratègia Territorial (densitat, estructures demogràfiques envellides, baixos nivells d'accessibilitat a les capçaleres del sistema urbà, estructura econòmica feble i dèficit d'equipaments), el sistema rural de la Comunitat Valenciana (CV) comprèn un total de 143 municipis, el 26,4% del total de la regió, que ocupen un terç (31,4%) de la superfície d'aquesta, però només l'1,4% en termes de població.

## 2.2. L'educació a les zones rurals

Als centres educatius rurals espanyols s'està incrementant progressivament el propòsit d'acomodar la seua identitat a un escenari en transformació constant amb l'ajuda de plantejaments organitzatius versàtils i, és que l'escola sosté els trets definitoris de la societat rural i contribueix a la fixació de població en espais amb pèrdua demogràfica (Bustos, 2009).

En aquest sentit Sáez (2019) afirma que per tal de millorar la situació a l'àmbit rural despoblat és primordial ajudar el teixit social i la pròpia població vinculada, com són els fills del poble i els estiuiejants. Però sobretot advoca per enfortir allò que genera cooperació, compromís, talent... No obstant això, aquest autor expressa que, malgrat que una part d'aquestes coses requereixin infraestructures, preval més un bon mestre que no canviï cada any o que la comunitat educativa es relacioni amb la biblioteca, i aquests alhora amb l'ajuntament per organitzar diferents activitats en col·laboració com clubs de lectura o teatralitzacions compartides.

Pel que fa a l'educació en l'àmbit rural, i com s'especifica a l'Informe d'Espanya 2020<sup>1</sup>, és necessari definir les tipologies d'escoles i crear bases de dades i indicadors -que deuen ser inclosos en el Pla Estadístic Nacional- en relació amb els nivell que s'imparteixen, el nombre d'alumnes, els serveis i

<sup>1</sup> L'Informe d'Espanya és un text de caràcter expositiu on es descriu la situació social espanyola. Aquest informe es pot trobar en el següent enllaç: <https://blogs.comillas.edu/informe-espana/informe-espana/>

infraestructures que es disposen en els centres, el professorat i altres recursos humans, l'existència d'altres centres educatius i les seues interrelacions, l'organització escolar, etc.

Conèixer les formes d'organització de la comunitat rural i les relacions tant internes com amb altres agents socialitzadors, resulta beneficiós per assabentar-se dels processos socials i poder ajudar el benestar de la població (Villaroel i Sánchez, 2002). Per això, cal no oblidar que l'educació té una finalitat social i que, per extensió, l'escola rural té un paper important, ja que manté connexions socials, un contacte més estret i directe amb la família. El model de societat rural acollidora, basat en lligams estrets i solidaris, crea més dependència entre els membres de la comunitat (García et al., 2017).

A les zones rurals hi ha diversos tipus de centres, els quals podem classificar en: escoles cícliques o graduades, escoles unitàries, zones escolars rurals i centres rurals agrupats (Carda i Larrosa, 2007). Tanmateix, en aquest treball en concret ens centrarem en els centres rurals agrupats.

A la CV hi ha 45 CRA que sumen 142 aularis: 14 a Castelló, amb 51 aularis; 24 a València, amb 72 aularis; i, 7 a Alacant, amb 19 aularis. Aquests CRA presten servei en 140 municipis. Així mateix, tots aquests són públics, és a dir, estan gestionats per l'administració pública, sostinguts pels impostos, i la seua organització recau en el govern. La totalitat que els centres rurals siguin públics ve donada perquè el sector concertat i privat troba més rendibilitat a les àrees urbanes (Heredero et al., 2014). D'aquesta manera, el problema sobre la disminució de les escoles rurals és un problema que cal tractar a nivell estatal (Heredero et al., 2014). Per aquesta raó, la participació dels agents i actors locals com les diferents administracions són unes de les línies transversals en la visió i el disseny de les estratègies contra la despoblació (Andrés, 2022).

### **2.2.1. C.R.A. Definició i característiques**

Els CRA consisteixen, segons Carda i Larrosa (2007), en l'agrupació de diverses escoles unitàries situades en diferents pobles de la comarca com una sola entitat organitzativa i funcional. D'aquesta manera, aquests centres comparteixen el mateix Projecte Educatiu de Centre, Consell Escolar, Claustre de Professors i Equip Directiu. Encara que cada escola conserva les seues pròpies característiques socials i culturals per tal de superar les deficiències de les escoles unitàries de les zones rurals. Les característiques més destacables que presenten aquests tipus de centres són: la multigraduació, la diversitat, el professorat i la itinerància dels docents (Heredero et al., 2014).

La multigraduació està basada en l'agrupació d'alumnes de diferents edats que comparteixen el mateix espai i on el docent ensenya al mateix temps. Encara que, si ben és cert que aquest tipus d'agrupació ve imposada per motius administratius, a causa del baix nivell de matriculació. Seguidament, aquests mateixos autors assenyalen que la diversitat ve donada per la gran



heterogeneïtat que hi conflueix en termes d'edats, graus de maduresa, nacionalitats, cultures, religions, etc. I, pel que fa al professorat, aquest està format per una plantilla normalment inestable, degut a la visió que es té del centre rural com a temporal, un centre de pas, i, per tant, ens trobem amb professors poc compromesos, no arrelats (Herdero et al., 2014). També és característic que la plantilla estigui formada per docent itinerant, els quals es desplacen per les localitats on es troben els aularis pertanyents al CRA. Com a avantatge, el nombre reduït d'alumnes millora la complicitat docent-discent. Tot seguit, la participació i relació amb les famílies és activa i propera (Bernal, 2009), a l'igual que directa i fàcil d'establir (Ponce de León et al., 2013). I, és que l'escola pot facilitar aquestes relacions creant espais físics i afectius d'interacció amb les famílies (Massey et al., 2012).

Tanmateix, la participació, des d'una perspectiva renovadora de l'educació, exigeix responsabilitat i compromís de tots els membres, i fomentar-se en una relació d'equitat, amb un alt sentit de pertinença i identificació amb el grup. La participació adquireix sentit quan es constitueix en un mitjà per a la construcció d'un projecte comú en què es requereix l'aportació de tothom. No és un fi en si mateix, és un mitjà per assolir canvis qualitius en els nivells personal i col·lectiu (Arguedas et al. 2008).

### **2.3. La relació del CRA amb la comunitat**

Autors com Harmon i Schafft (2009) defensen la importància de revitalitzar les zones rurals mitjançant la construcció i el manteniment de forts vincles amb les escoles públiques locals. Al mateix temps que, com indica Morales (2005), l'escola ubicada al medi rural no pot oblidar el medi en què s'integra, i del que procedeixen els seus alumnes.

Tenint en compte aquestes idees, Carda i Larrosa (2007) afirmen que per a l'organització i la planificació del centre és important conèixer i gestionar l'entorn on s'ubica, per la qual cosa el centre ha d'analitzar l'espai en què desenvoluparà l'activitat per planificar-lo de manera que pugui impartir una educació integral, abordant les necessitats individuals, desigualtat i diversitat, tot combinat en un mateix programa educatiu.

Donat aquest estret vincle entre l'escola i l'entorn, a continuació, es parla sobre la importància del context.

#### **2.3.1. La importància del context**

Les escoles es troben en espais estretament vinculats al territori sobre el qual estan construïdes i el territori es caracteritza justament perquè té identitat pròpia. Davant d'aquesta situació, l'escola rural té la necessitat d'obrir-se al context (Bustos, 2009). Dit amb altres paraules, l'escola com a comunitat transcendeix al medi social en què es troba inserida geogràficament (Carda i Larrosa, 2007).

Aquests autors també asseguren que l'escola es relaciona amb el medi exterior, rebent-ne influxos externs del medi natural, social i cultural, aportant a un mateix ambient totes les influències formatives originades al centre. Així doncs, hi ha un intercanvi permanent des del context escolar extern i el propi centre, trobant-se les dues forces en un projecte educatiu, interrelacionant-se els agents interns (professors, alumnat, famílies, personal administratiu i de serveis), amb els agents externs (socials, associacions culturals, esportives, etc.) i amb els institucionals (ajuntament, diputació, etc.). Per tant, existeix una estreta relació entre l'escola, les famílies i altres agents socialitzadors de la comunitat (Amiguinho, 2011; Santamaría-Cárdaba i Sampedro, 2020)

Al mateix temps, les escoles també ofereixen espais físics que permeten als membres de la comunitat reunir-se com a comunitat, per a esdeveniments esportius, produccions teatrals i reunions de consell escolar (Harmon i Schafft, 2009).

L'entorn es tracta, doncs, d'una prolongació de l'aula, és un recurs educatiu més que permet i afavoreix treballar els continguts des de la nostra realitat més propera (Paredes i Martín, 2019). La natura, l'aire lliure, la proximitat a la vida rural, els costums i el sentiment de la llar que tenen els seus habitants es trasllada a l'aula dia a dia a través de l'alumnat.

Així és que els centres rurals, en particular, serveixen com a símbols de vitalitat, autonomia i identitat de la comunitat (Harmon i Schafft, 2009). Així mateix, aquests autors expressen que, atesa la seua naturalesa essencialment integradora i interactiva, les escoles tendeixen a desenvolupar el sentit d'identitat col·lectiva i l'afecció al lloc i, per tant, tenen resultats de desenvolupament social. En aquesta línia, Abós (2015) afirma que la interacció amb el medi fomenta la construcció del coneixement, ja que es potencia l'aprenentatge significatiu i contextualitzat, transferible i funcional. Tal i com indicava Dewey (citada en Ruiz, 2013), les persones aprenen quan troben significat en la seua interacció amb el medi, i el medi en què es troba l'escola rural és idònia per a potenciar-la.

A més, l'arrelament amb el territori permetrà aconseguir aprenentatges contextualitzats amb la utilització d'importants recursos personals i materials i la implicació de tota la comunitat educativa, aprofitant tot el potencial social que proporciona i creant persones autònomes, capaces de construir i reconstruir el seu entorn (Abós, 2015). En aquesta línia, l'escola deixa de ser una illa i s'integra com a element vital dins la comunitat (Arguedes et al., 2007). Nodreix la comunitat però també se'n nodreix, transitant d'un paper d'espectador a un d'actor.

### **2.3.2. La participació de l'ajuntament i les associacions locals**

Com afirma Muñoz (2013), progressivament s'ha anat despertant la inquietud sobre l'educació com a objecte d'atenció dels ajuntaments, i també s'ha obert la reflexió sobre el sentit, les possibilitats i

els límits de la seua implicació en ella i a través dels seus Serveis Municipals d'Educació (en davant SME).

En aquest sentit, segons Martín i Gairín (2006), l'actuació dels SME poden adoptar diverses formes: col·laborar amb les institucions socioeducatives en l'impuls d'activitats extraescolars i de relacions entre les programacions i l'entorn; facilitar l'ús dels centres escolars fora de l'horari lectiu per a altres activitats educatives, culturals, socials i esportives; sensibilitzar la comunitat educativa sobre la realitat propera objecte d'actuació; potenciar el treball en xarxa; promoure actuacions de participació de la comunitat educativa; programar i executar una oferta d'activitats educatives en resposta a les necessitats formatives; vetllar per una actuació educativa des de la formació integral de les persones; aglutinar l'oferta de les diverses institucions socioeducatives que incideixen al municipi per optimitzar recursos; i possibilitar la implicació de la comunitat educativa en la gestió educativa.

I, és que com diuen Muñoz i Gairín (2015) el fet que l'Ajuntament s'obri a l'entorn, prova que responguin amb eficàcia a les necessitats educatives del municipi, tinguin una trajectòria destacada pel que fa a la seua implicació en educació i un caràcter més aviat transformador.

Però, també hi ha d'altres actors de les comunitats rurals que juguen un paper important en el desenvolupament local, com és el cas de les associacions, ja que permeten enfortir i establir el teixit i les xarxes socials (Quiroga, 2005). Així mateix, els diferents agents i actors locals permeten una construcció participativa que respongui a les necessitats locals als territoris rurals (Quispe et al., 2018).

### **2.3.3. La funció del claustre**

Altrament, un altre pilar fonamental lligat a la relació escola-comunitat és el/la líder, per la gran rellevància que té en relació amb la vinculació de la comunitat (Preston i Barnes, 2017), vist al/la líder com el/la docent. Budge (2006) exposa que els líders amb un lideratge crític del lloc donen suport a la comunitat com a context per a l'aprenentatge, entenen que les escoles i les seues comunitats locals estan indissolublement vinculades i que la capacitat de prosperar de cadascú depèn de l'altre. Treballen per conservar allò que és beneficiós per al benestar dels estudiants, les famílies i les comunitats, alhora que lideren activament els esforços que aborden els reptes i/o contradiccions que es troben en el context local.

Els/les líders de les escoles dels llocs rurals necessiten una visió clara d'un procés de construcció d'escola i comunitat de col·laboració mútuament beneficiós. Chance (1999) posa èmfasi en la importància d'aquest procés i exposa que el nivell de col·laboració mútua i el grau d'intensitat que es troben entre l'escola i la comunitat reflecteixen directament l'èxit d'ambdues. De fet, una escola i una comunitat col·laboratives representen una comunitat "gran". Aquesta gran comunitat representa

persones que comparteixen un nucli comú de valors pel que fa als joves d'aquesta comunitat i el seu futur potencial.

Una cultura educativa col·laborativa cultiva els solucionadors de problemes, descobreix i aprofita les oportunitats, i fomenta col·laboracions, comitès, coalicions, xarxes i associacions addicionals. D'aquesta manera, el lideratge col·laboratiu reconeix el millor de les persones i utilitza el poder constructiu de la comunitat escolar per promoure, produir i donar a conèixer l'èxit i el benestar dels estudiants (Preston i Barnes, 2017).

Per aquest motiu, Harmon i Schafft (2009) defensen fermament que el lideratge seleccionat per decidir i guiar les iniciatives de reforma educativa ben intencionades serà crític. Un/a líder d'escola que fa servir els coneixements, les habilitats i l'experiència que s'allotgen als membres de tota la comunitat escolar genera una comunitat escolar productiva i informada, que pot resoldre col·lectivament aquests problemes i, en última instància, celebrar l'èxit (Preston i Barnes, 2017).

D'altra banda, cal mencionar que en molts casos, els/les docents rurals d'èxit solen ser ciutadans actius dins de la mateixa comunitat rural. És a dir, els/les líders rurals s'han de veure com a membres actius de la comunitat, i sovint, per a aquests/es líders escolars, la frontera entre l'escola rural i la seua comunitat és borrosa, en el millor dels casos (Surface i Theobald, 2015).

#### **2.3.4. La participació dels pares i les mares**

Com indica Pozo (2012), la família i l'escola són els dos contextos més influents en el desenvolupament de la infància, ja que afavoreixen el desenvolupament integral i natural dels més menuts/des. La participació de les famílies no ha de posar en perill la professionalitat dels docents, sinó que la pot confirmar, incentivar o afavorir; suposa tot un estímul de superació professional (Bustos, 2011).

Una de les característiques principals dels CRA, com hem mencionat anteriorment, és que la participació i relació amb les famílies és activa i propera (Bernal, 2009). L'escola rural propicia enormement la vinculació tan necessària entre la família i l'escola: mares, pares, mestres, són veïns i veïnes del mateix poble o, com a molt, de pobles molt propers entre si (Martín, 2006). I, és que l'educació dels/les xiquets/es es veu afavorida quan les dues agències (la família i l'escola) entren en col·laboració mútua (Virraruel i Sánchez, 2002).

Tal i com expressen Paredes i Martín (2019) alguns dels avantatges de l'ensenyament i l'escolaritat en un CRA és el contacte diari amb les famílies i la relació estreta donada entre el centre i la família. La proximitat i la confiança diària sorgida pel tracte amb les famílies de l'alumnat afavoreix una relació excel·lent amb el centre escolar (tasca compartida). A més, en la mesura que pares i mares

de família puguin jugar rols més protagonistics en la gestió de l'escola, els èxits pedagògics i administratius donaran resultats visibles, ja que aquesta és una manera simple de multiplicar les forces dinamitzadores i ampliar els espais per a l'acció (Torres, 2008).

Al mateix temps, la proximitat de l'escola a la seua pròpia localitat o en una de molt propera facilita la participació de les famílies en múltiples activitats (Paredes i Martín, 2019). Aquestes famílies, que viuen en entorns rurals, tendeixen a assistir voluntàriament a activitats organitzades per l'escola, col·laborar arreglant algun aspecte del centre educatiu i participar en els esdeveniments educatius (Schafft, 2016).

## **2.4. CRA l'Ullastre**

Per tal de conèixer la contextualització del CRA l'Ullastre, és necessari conèixer l'origen i l'entorn<sup>2</sup>.

### **2.4.1. Origen**

El centre es va inaugurar el dia 30 de gener del 1986. El curs 86/87 en algunes reunions de mestres d'escola rural van veure la necessitat d'intercanviar experiències i unificar esforços per a millorar la relació i cooperació entre l'alumnat de centres diferents. El curs 88/89 es va crear una estructura administrativa anomenada Projecte d'Acció Educativa Preferent (en davant PAEP) que va agrupar els 3 centres que actualment formen el CRA: La Candelera de la Salzadella, el Col·legi Públic de Tírig i Sr.Miguel Beltrán de Xert. Més tard, l'Administració va canviar l'estructura de PAEP a CRA. Al principi eren el CRA nº 23, però, més endavant, es van fer votacions i la Comunitat Educativa va triar per majoria el nom actual: l'Ullastre. Un ullastre és una olivera en estat silvestre i és molt abundant en aquesta zona. A més, a l'antiguitat els triomfadors dels Jocs Olímpics eren coronats amb branques d'ullastre.

### **2.4.2. Entorn**

El CRA l'Ullastre, com hem mencionat anteriorment, està constituït per 3 aularis (amb una distància màxima no superior a 30 km), ubicats a Salzadella, Tírig i Xert. Aquests pobles estan situats en les comarques de l'Alt (Tírig) i el Baix Maestrat (la Salzadella i Xert).

Respecte de l'entorn físic d'aquests pobles podem remarcar que la Salzadella té una superfície de 49,9 km<sup>2</sup> i uns 750 habitants. Està situat a un terreny muntanyós a la vora de la rambla de Sant Mateu. Els conreus més estesos són l'olivera, el cirerer i els ametlers. La ramaderia ovina ha anat perdent importància front a la ramaderia porcina. També podem trobar xicotetes empreses familiars. Així mateix, trobem diverses associacions: Ames de casa, Associació cultural "el Salze",

---

<sup>2</sup> Aquesta informació ve donada pel PEC i també pels ajuntaments.

Unió musical la Salzadella, Unió de joves, Racing Club Salzadella, Caçadors, Grup de Guitarres, Jubilats i Pensionistes, la BTT, Associació de Pares i Mares de la Salzadella.

Tot seguit, Tírig té una extensió de 42,3 km<sup>2</sup> i uns 450 habitants. És una localitat d'interior amb relleu lleugerament accidentat i situat a la falda d'una muntanya. Podem destacar el Barranc de la Valltorta i Santa Bàrbara. El barranc de la Valltorta és un dels punts amb més quantitat d'art rupestre de la Comunitat Valenciana, la qual ha estat declarada patrimoni de la humanitat per l'Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultural (en anglès, *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*, UNESCO). Els seus mitjans de vida més rellevants són la ramaderia i l'agricultura (l'olivera i l'ametller). Respecte les associacions que hi ha són: l'Associació cultural, la Rondalla Tirijana, la Banda de música, l'Associació feminista, la BTT, la de caçadors, la de jubilats i l'Associació de Pares i Mares de Tírig.

Finalment, Xert té una extensió de 82,5 km<sup>2</sup> i uns 750 habitants. És una localitat d'interior, amb terreny accidentat. El paisatge està predominat per la Mola de Xert i pel Turmell (1.281 m). La població es dedica a la ramaderia i l'agricultura, destacant sobretot la producció de secà: oli, cereals i ametlles. Pel que fa a les associacions hi trobem: Associació cultural Font de l'Albi, Patronat de Restauració de l'Església Vella, Club Excursionista de muntanya El Turmell, Associació de jubilats la Xertolina, Unió musical, Teatre la Xertolina de Còmics, Associació Joves Taurins, Comissió de Xofers Sant Cristòfol, Associació de danses de la Barcella, Associació de caça la Perdiu, Coral Xertolina, Associació de la dona xertolina i l'Associació de Pares i Mares de Xert.

Com podem veure, doncs, l'activitat econòmica principal és l'agricultura, la ramaderia i el treball en xicotetes indústries. Això permet tindre un contacte més directe amb la natura, els animals de les granges i les festes i costums que es celebren a la població. I, un altre aspecte a destacar és que en tots tres, el valencià és la seua llengua vehicular.

### **3. Metodologia**

Es tracta d'un estudi exploratori descriptiu que combina l'anàlisi de dades qualitatiu (anàlisi de contingut) i quantitatiu (estadística descriptiva). Aquest primer, l'anàlisi de contingut qualitatiu, consisteix en un conjunt de tècniques sistemàtiques interpretatives del sentit ocult dels textos; mentre que l'altre, l'anàlisi de estadística quantitativa, és un mètode vàlid i replicable a través d'inferències estadístiques des del text a les fonts i propietats (Andréu, 2002).

### 3.1. Instrument i procediment d'anàlisi de dades

Amb el propòsit de portar a terme la investigació s'ha utilitzat el qüestionari com a ferramenta principal d'estudi, ja que permet obtenir i elaborar dades de manera ràpida i eficaç (Casas et al., 2003).

Per tal de confeccionar el qüestionari ha hagut una anàlisi per part de tres experts/es de l'educació. Hi ha una primera versió de 16 ítems, la qual fou revisada per aquests/es, i una versió final, una vegada fet les modificacions oportunes, amb 18 ítems (Annex 1). D'aquest total d'ítems, els 5 primers formen part de la caracterització i descripció de la mostra, mentre que els altres versen al voltant de la relació establerta entre el CRA i la comunitat. Concretament, es centren en la relació dels tres aularis, la participació de l'Ajuntament, la participació de les associacions, la participació de les famílies, la participació dels/les docents i la seua opinió envers la importància que existeixin aquestes relacions escola-comunitat.

S'ha dissenyat un qüestionari *ad hoc* amb preguntes en escala Likert de cinc punts (1=Gens participativa i 5=Molt participativa), preguntes tancades amb selecció múltiple i preguntes semiobertes on es presenten preguntes de caselles de verificació amb la possibilitat d'afegir altres opcions per tal d'enriquir les respostes de la investigació.

Amb el propòsit de recollir les respostes s'ha fet un primer enviament a través del correu corporatiu i, posteriorment, s'ha utilitzat una plataforma de missatgeria instantània (WhatsApp) per fer una major difusió del qüestionari, tenint en compte les consideracions ètiques de la Declaració de Helsinki. A més, s'ha informat dels objectius de l'estudi i convidat a emplenar el formulari de Google on compartir les memòries respecte la relació escola-comunitat. També s'ha sol·licitat el consentiment informat per utilitzar les respostes en aquesta investigació (Sales et al., 2019).

### 3.2. Població i mostra

Es parteix d'una població composta per un total de 22 docents del CRA l'Ullastre<sup>3</sup>, distribuïts de la següent manera: a Salzadella hi ha 7 docents; a Tírig, 4; a Xert, 4; i, posteriorment, trobem 7 mestres itinerants. De manera que hi ha 6 tutors per a Educació Infantil; 7, per a Educació Primària; 2 mestres d'anglès, 1 d'educació física, 1 de música, 1 de religió, 2 de Pedagogia Terapèutica (PT), 1 d'Audició i Llenguatge (AL) i 1 orientadora.

Del total de la població focus d'estudi s'ha tret una mostra de resposta voluntària de 20 docents.

---

<sup>3</sup> En el següent enllaç es pot consultar la resolució amb la plantilla orgànica del cos de mestres del CRA l'Ullastre: [https://dogv.gva.es/datos/2023/01/12/pdf/2023\\_196.pdf](https://dogv.gva.es/datos/2023/01/12/pdf/2023_196.pdf). A més, aquesta informació ha estat confirmada per la direcció del centre escolar.

## Taula 2

### Nombre de participants

<b>Aulari</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
La Salzadella	6	30
Tírig	4	20
Xert	3	15
Itinerants	7	35
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

## 4. Resultats

Amb el propòsit de donar resposta als objectius d'aquesta investigació, a continuació, es mostren detalladament els resultats extrets de les anàlisis quantitativa i qualitativa, obtinguts de les respostes dels/les docents del CRA l'Ullastre a través del qüestionari.

### A) Caracterització de la mostra

Seguidament, es presenten els trets característics de la mostra, els quals corresponen als ítems del qüestionari 1, 2, 3, 4 i 5.

1. **Sexe.** La major part dels enquestats són dones, amb un valor de 12, el que representa un 60% del total de la mostra; mentre que els homes tenen un valor de 8, corresponent a un 40%.
2. **Edat.** El 40% dels/les docents tenen entre 20 i 30 anys, seguit del 35%, els quals tenen entre 30 i 40 anys. I, amb un 15%, els/les que tenen entre 20 i 30 anys. En igualtat de proporció, ens trobem aquells/es que tenen entre 50 i 60 anys i més de 60 anys.
3. **Aulari pertanyent.** Del total de la mostra, el 30% pertanyen a la Salzadella; el 20% a Tírig; el 15% a Xert i el 35% són itinerants, amb uns valors de 6, 4, 3 i 7, respectivament.
4. **Etapas educativa.** Mentre que el 40% de mestres enquestats imparteixen docència a Primària, el 30%, a Infantil. I, l'altre 30%, imparteixen docència a les dos etapes educatives.
5. **Experiència docent.** El percentatge més elevat (60%) correspon a 12 que porten menys de 5 anys de docència al CRA l'Ullastre, seguit de 5 mestres (25%) que duen entre 10 i 20 anys. I, en menor proporció, els segueixen dos docents que contemplen entre 20 i 30 anys (10%)



i, posteriorment, un/a docent (5%) que comprèn entre 5 i 10 anys. Finalment, no hi ha cap persona que porti més de 30 anys al centre.

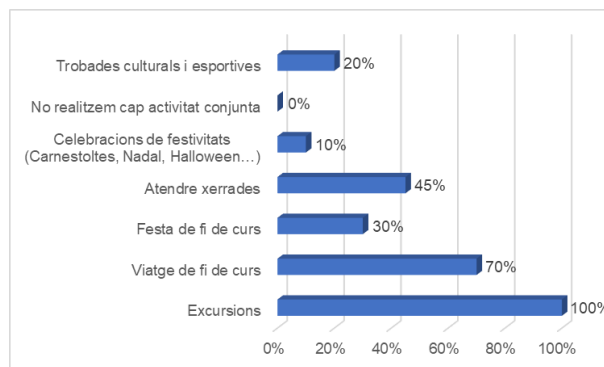
#### B) Relació entre els diferents aularis.

A continuació, es mostren les respostes dels/les docents respecte a les activitats que es realitzen de forma conjunta, és a dir, involucrant els tres aularis, els quals coincideixen amb els ítems 6 i 7 del qüestionari.

6. **Activitats conjuntes.** Com es pot observar a la Figura 2, el 100% dels/els docents han indicat que les excursions les realitzen conjuntament, seguit del viatge de fi de curs (un 70% del total). No obstant això, cal destacar que cap participant indica que no es realitzen activitats conjuntament. D'altra banda, un 20% ha afegit que es duen a terme trobades culturals i esportives, com, per exemple, contacontes, dia del llibre i dia de l'esport.

**Figura 2**

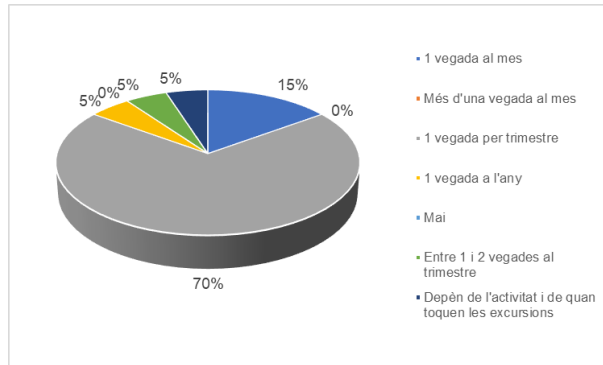
*Activitats realitzades de forma conjunta*



7. **Periodització de les activitats conjuntes.** Pel que fa a cada quant es realitzen aquestes activitats mencionades anteriorment, la gran majoria, amb un 70%, ha assenyalat que s'ajunten una vegada per trimestre. Però cap persona ha indicat que s'ajunten més d'una vegada al mes o que mai realitzen activitats conjuntes. Seguidament, a la Figura 3 es poden consultar la totalitat de respostes marcades pels/les docents.

**Figura 3**

*Periodització de les activitats realitzades de forma conjunta*



### C) Relació escola-comunitat

Tot seguit, s'exposen les respostes dels/les mestres respecte la relació escola-comunitat, concretament, el grau d'implicació dels diferents agents involucrats en la comunitat rural d'estudi i les activitats realitzades per aquests.

8. **Projectes que involucren el medi.** La majoria dels enquestats afirmen que planten un arbre al poble o pels voltants i que passegen pel nucli urbà, amb uns percentatges de 90% i 80%, respectivament. Per contra, l'activitat menys realitzada és visitar la carnisseria, amb un 5%. Així mateix, també es pot observar a la Figura 4 que cap persona ha indicat que no es realitzen cap activitat que involucre el medi.

**Figura 4**

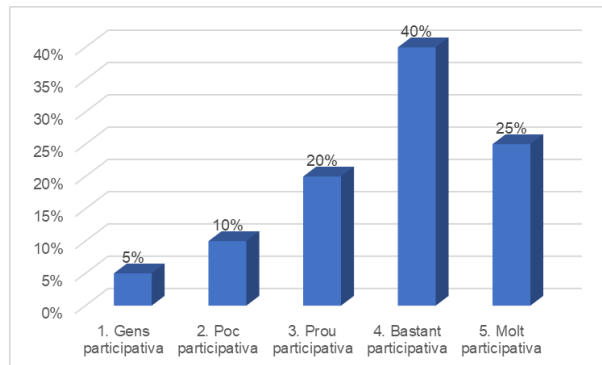
*Tasques o projectes realitzats que involucren el medi*



9. **Grau de participació de l'Ajuntament.** En aquesta pregunta trobem diferents opinions respecte el grau d'implicació de l'Ajuntament pel que fa al centre escolar. Tanmateix, tal i com es presenta a la Figura 5, la majoria de respostes es troben per damunt del punt 3 en l'escala Likert, un 40% indica que la seua participació és bastant participativa i un 25%, molt participativa. Només un 5% ha indicat la nul·la participació per part de l'Ajuntament.

**Figura 5**

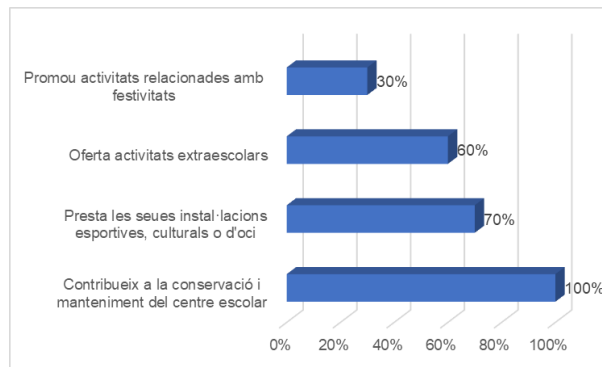
*Grau de participació de l'Ajuntament al centre escolar*



10. **Activitats en què participa l'Ajuntament.** Tal i com s'exposa a la Figura 6, els participants afirmen que l'Ajuntament contribueix a la conservació i manteniment del centre escolar (100%); presten les seues instal·lacions esportives, culturals o d'oci (70%); oferten activitats extraescolars (60%); i, promouen activitats sobre festivitats (30%).

**Figura 6**

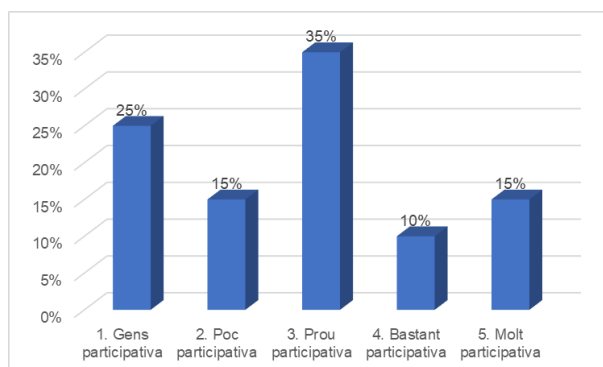
*Activitats en què participa l'Ajuntament al centre escolar*



11. **Grau de participació de les associacions locals.** En aquest cas també hi ha diferents opinions respecte el grau d'implicació de les associacions locals. No obstant això, predomina que la participació sigui suficient (35%), seguit de la nul·la participació (25%). I, amb el mateix percentatge, s'assenyala que la participació és poca i, per altra banda, bastant (cadascuna amb un 15%). Conseqüentment, es mostra a la Figura 7 de forma gràfica.

**Figura 7**

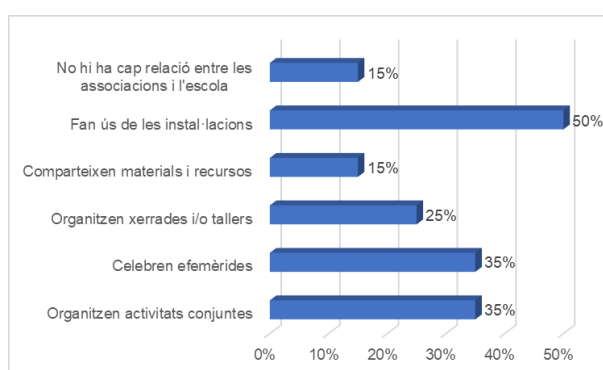
*Grau de participació de les associacions locals al centre escolar*



12. **Activitats en què participen les associacions locals.** Es pot observar a la Figura 8 que, mentre alguns exposen que les associacions realitzen activitats que relacionen l'escola i les associacions (85%), hi ha d'altres que neguen que hi haja qualsevol mena de participació (15%).

**Figura 8**

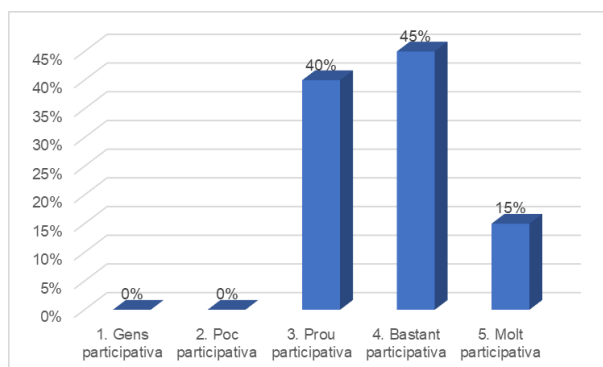
*Activitats en què participen les associacions locals en el centre escolar*



13. **Grau de participació de les famílies.** La participació de les famílies és elevada, donat que els enquestats mostren que el grau d'implicació és prou (40%), bastant (45%) i molt (15%) participativa, podent-se observar a la Figura 9.

**Figura 9**

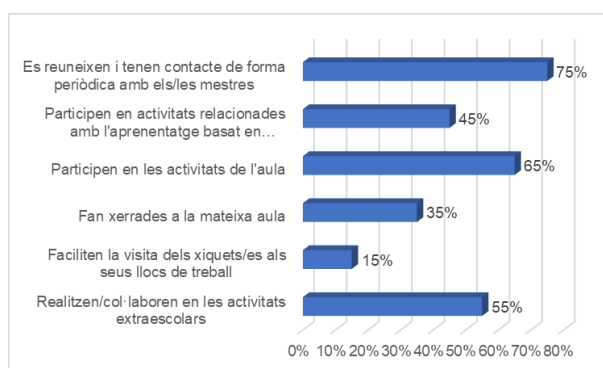
*Grau de participació de les famílies en el centre escolar*



14. **Activitats en què participen les famílies.** Les activitats en què participen les famílies són diverses, però sobretot, assenyalen que es reuneixen i tenen contacte de forma periòdica amb el professorat (75%) i que participen en les activitats de l'aula (65%). Per contra, amb el percentatge més baix, trobem que només un 15% indica que les famílies faciliten la visita dels/les alumnes al seu lloc de treball. La totalitat d'activitats marcades pels participants com a realitzades per les famílies es poden consultar a la Figura 10.

**Figura 10**

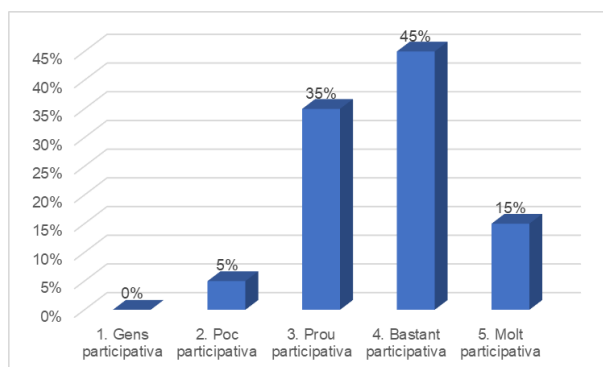
Activitats en què participen les famílies en el centre escolar



15. **Grau de participació del claustre.** Tal i com es mostra a la Figura 11, la majoria de docents indiquen que el grau d'implicació del claustre en el foment de la relació escola-comunitat és bastant participativa (45%). Altres, en canvi, afirmen que la seua participació és prou. No obstant això, cap enquestat expressa que la seua participació sigui nul·la.

**Figura 11**

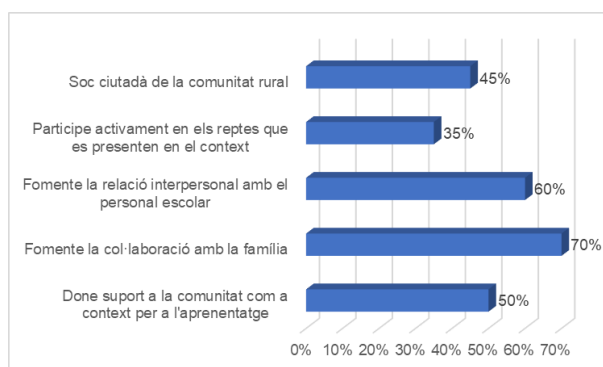
Grau de participació del claustre en el foment de la relació escola-comunitat



16. **Activitats en què participa el claustre.** La forma en què participa el claustre per fomentar la relació escola-comunitat és la següent: majoritàriament (70%) el professorat fomenta la col·laboració amb la família i, en menor mesura (35%), participa activament en els reptes que es presenten en el context. La resta d'activitats dutes a terme pel claustre es pot contemplar a la Figura 12.

**Figura 12**

Activitats en què participa el claustre per al foment de la relació escola-comunitat



#### D) Opinió personal sobre la relació escola-comunitat

En aquest apartat es comenta la importància que li atorguen els/les docents enquestats a què existeixi una relació estreta entre el centre escolar i el context.

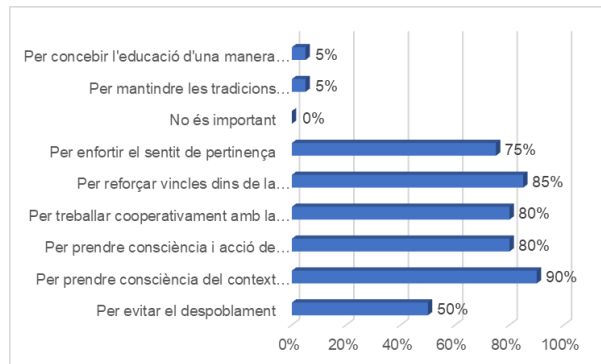
17. **Importància de la relació escola-comunitat.** Tots/es afirmen que és important que existeixi una relació escola-comunitat a les zones rurals.

18. **Motiu de la importància de la relació escola-comunitat.** A la Figura 13 s'assenyala que els motius de l'afirmació anterior venen donades per: prendre consciència del context en el que viuen/treballen (90%), reforçar vincles dins de la comunitat (85%) i prendre consciència i acció de cara a una interacció afecte i efectiva amb la comunitat (80%), majoritàriament. I,

un 10% (5% cadascuna) han afegit que així es concep l'educació d'una manera global i es manté les tradicions idiosincràtiques i carismàtiques que identifiquen al poble tal i com és.

### Figura 13

*Motiu de la importància que existeixi una relació escola-comunitat estreta*



## 5. Discussió i conclusions

El desenvolupament de la investigació ha permès conèixer determinats aspectes sobre la relació que hi ha entre el CRA l'Ullastre i la comunitat, el grau de participació dels diferents agents que formen part de la comunitat, les activitats dutes a terme per a afavorir-la i l'opinió personal dels/les docents sobre la importància que existeixi aquesta relació escola-comunitat.

En termes generals, els resultats ens indiquen que la relació escola-comunitat és relativament estreta, en sintonia amb el que aporten altres estudis (Amiguiño, 2011; Santamaría-Cárdaba i Sampedro, 2020), destacant especialment aquella establida entre l'escola i la família. D'aquesta manera, en la mateixa línia que Ponce de León et al. (2013), podem destacar la proximitat existent entre les famílies i les escoles en el medi rural, deguda a què els pobles, nuclis xicotets de població, contribueixen a què la comunicació entre mestres, alumnes i famílies sigui directa i fàcil d'establir. Corroborant les respostes extretes de la investigació, els enquestats seleccionen que les famílies i els/les mestres es reuneixen i tenen contacte periòdic.

En aquesta línia, cal subratllar els múltiples recursos i possibilitats que es troben a l'abast en el context rural del CRA l'Ullastre, com es pot percebre en els resultats, podent fer-se servir gràcies a la gran facilitat d'accés a aquests. Com bé diuen Harmon i Schafft (2009), es deu a la seua naturalesa essencialment integradora i interactiva. Així és que és de vital importància que s'exploten aquestes oportunitats d'obrir l'aula al medi, i viceversa, permetent així nodrir-se l'un de l'altre.

No obstant això, els resultats assenyalen que es pot millorar la relació escola-comunitat, sobretot la que respecta a les associacions locals. Com advoquen diversos autors (Quiroga, 2005; Bustos,

2011; Quispe et al., 2018), és fonamental que tots els agents rurals -associacions, organitzacions, indústries, comerços, etc.- existeixin i es relacionen entre si, ja que afavoreixen la fixació de la població en un futur (Bustos, 2011). A més, aquest autor també apunta com a beneficis l'augment de la sensació d'arrelament i d'identitat amb el mitjà immediat, i la sensibilització sobre la importància que adquireixen aquests col·lectius en nuclis rurals de mida reduïda.

Altrament, pel que fa a la participació de l'Ajuntament, hi trobem diversitat de respostes. Tanmateix, el percentatge indica que la seua implicació és generalment positiva. Així mateix, les respostes del present estudi coincideixen amb les d'altres autors (Martín i Gairín, 2006) quan es refereixen a algunes de les activitats en què es veuen implicats els ajuntaments del CRA l'Ullastre. No obstant això, es deixa fora algunes quantes, fent necessari el plantejament de millorar aquesta relació escola-Ajuntament.

Quant a la pregunta sobre el motiu de la importància que existeixi una relació escola-comunitat estreta, la tendència és pensar que és important per a evitar el despoblament. Tanmateix, les respostes no han sigut totalment les esperades, malgrat que no han sigut baixes. Molts participants no veuen com una prioritat destacar el despoblament com a principal raó de potenciar el vincle centre-context. Conseqüentment, no es comparteixen les afirmacions de l'autor Sáez (2019) quan sosté que és crucial que existeixi una relació estreta per tal de millorar la situació a l'àmbit rural despoblat. En canvi, sí que es troben coincidències pel que respecta a la construcció i el manteniment de forts vincles (Harmon i Schafft, 2009), i el medi en què s'integra l'escola i d'on procedeixen els/les alumnes (Morales, 2005).

Així és que, una vegada valorat l'opinió dels/les docents respecte la importància de l'existència d'una relació escola-comunitat estreta a les zones rurals, sent aquesta positiva, és fonamental que per a donar un pas qualitatiu significatiu, es passi de la mera participació d'opinió a la presa de decisions i, conseqüentment, a l'acció.

Després d'haver establert aquesta discussió entre els resultats i la literatura científica més rellevants, cal concloure la investigació corroborant les hipòtesis i els objectius plantejats inicialment. Així, la hipòtesi 1, es ratifica doncs que la relació establerta entre l'escola i la comunitat és estreta. Així mateix, es corrobora la hipòtesi 2, sent la implicació dels diferents agents de l'entorn elevada en termes generals. Al mateix temps que es confirma la hipòtesi 3, ja que el professorat li atorga una gran importància a la relació escola-comunitat. D'altra banda, pel que fa al objectiu, el primer i el segon s'han adquirit a través del coneixement de les activitats per part dels/les docents participants del qüestionari, mentre que el tercer s'ha aconseguit a través de l'opinió del professorat enquestat.



Finalment, s'ha de tindre en compte les limitacions d'aquest estudi sent aquestes el xicotet nombre de població i mostra. A més, cal afegir que aquests resultats poden no ser representatius d'altres zones rurals del territori espanyol o d'altres territoris fora d'aquest, de manera que les casuístiques de les zones rurals poden variar considerablement. No obstant això, aquesta investigació resulta interessant per a futures línies d'investigació, començant, per exemple, per l'ampliació d'aquesta a totes les zones rurals de Castelló, més endavant, a la Comunitat Valenciana i, posteriorment, a tot el país, per tal de comparar els resultats obtinguts i establir unes conclusions a nivell més general.

## 6. Referències bibliogràfiques

- Abós, P. (2015). El modelo de escuela ¿Es un modelo transferible a otro tipo de escuela? *Educação & Realidade*, 40(3), 667-684. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623645781>
- Agència Valenciana de Foment i Garantia Agrària (2021). *Programa de Desarrollo Rural de la Comunitat Valenciana (PDR) 2014-2020*. <https://avfga.gva.es/es/pdr-cv-2014-2020>
- Amiguiño, A. (2011). La escuela en el medio rural: educación y desarrollo local. *Profesorado. Revista de Currículum i Formación de Profesorado*, 15(2), 25-37. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART2.pdf>
- Andréu, J. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- Andrés, S. (2022). Gobernanza y políticas públicas contra la despoblación rural a través del caso de La Rioja (España). *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, (17), 245-274. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2022.0009>
- Arguedas, E., Núñez, L., Torres, R., Vázquez, A. C. i Vargas, C. A. (2008). La participación en el aula escolar rural: un reto para la transformación. *Revista Educare*, 12(Extra 0), 163-169. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781036>
- Bernal, J. L. (2009). Luces y sombras en la escuela rural. En. Hernández M. (Coord), *Encrucijadas y respuestas. Jornadas sobre Educación en el Medio Rural*.
- Budge, K. (2006). Rural leaders, rural places: Problem, privilege, and possibility. *Journal of Research in Rural Education*, 21(13). <https://jrre.psu.edu/search-articles?fulltext=%20Rural%20leaders,%20rural%20places:%20%20Problem,%20privilege,%20and%20possibility>.

- Bustos, A. (2009). La escuela rural española ante un contexto en transformación. *Revista de educación*, (350), 449-461. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3039356>
- Bustos, A. (2011). Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria. *Reifop*, 14(2), 105-114. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4616332>
- Carda, R. M. i Larrosa, F. (2007). *La organización del centro educativo: manual para maestros*. Club Universitario.
- Casas, J., Repullo, J. R. i Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención Primaria: Publicación oficial de la Sociedad Española de Familia y Comunitaria*, 31(8), 527-538.
- Chance, E. W. (1999). School-community collaborative vision building: A study of two rural districts. En Chalker, D. M. (Ed.), *Leadership for rural schools: Lessons for all educators* (pp. 231-242).
- García, B. (1994). Alcance y significado de las entidades singulares de población como concepto para cuantificar la población rural. *Revista de Estudios Agrosociales*, (168), 199-234. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=758110>
- García, F., Pozuelos, F. i Álvarez-Álvarez, C. (2017). Uso de los libros de texto en la educación rural en España. *Sinéctica*, (49), 1-18. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2017000200009](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2017000200009)
- García, Y. (2007). Consideraciones metodológicas en torno a "lo rural": la complejidad de su definición. En Pérez, J. A. (Coord), *Los "intangibles" en el desarrollo rural* (pp. 35-53).
- Harmon, H. L. i Schafft, K. (2009). Rural School leadership for collaborative community development. *The Rural Educator*, 30(3), 4-9.
- Heredero, E., González, C. i Nozu, W. (2014). Los colegios rurales agrupados en España. Análisis del funcionamiento de la escuela rural española a partir de un estudio de casos. *Educação e Fronteiras On-Line*, 4(12), 142-143. <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/4716>
- Martín, M. i Gairín, J. (2006). *La participación en educación: Los consejos escolares, una vía de participación*. Fundación Creando Futuro.

- Martín, N. (2006). La escuela en el medio rural. CEAPA, (21). <https://www.ceapa.es/wp-content/uploads/2021/03/21-LA-ESCUELA-EN-EL-MEDIO-RURAL.pdf>
- Massey D., Albet, A. i Benach, N. (2012). *Doreen Massey. Un sentido global del lugar*. Icaria.
- Morales, N. (2005). Un contexto: el rural; una organización: la escuela. En Universidad católica de Ávila (Ed.), *Desarrollo rural y economía social: situación, debate y retos*. <http://hdl.handle.net/10366/124132>
- Muñoz, J. L. (2013). Educación y municipio: la importancia de los servicios municipales de educación. *Revista Ensayos*, (28), 43-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4911337>
- Muñoz, J. L. i Gairín, J. (2013). El protagonismo de los municipios en el desarrollo educativo: propuesta de un modelo e instrumento para su análisis. *Revista REICE*, 13(2), 147-161. [Ei Protagonismo de los Municipios en el Desarrollo Educativo: Propuesta de un Modelo e Instrumento para su Análisis \(redalyc.org\)](http://redalyc.org/Protagonismo-de-los-Municipios-en-el-Desarrollo-Educativo-Propuesta-de-un-Modelo-e-Instrumento-para-su-Analisis)
- Ordre 1758/1997, de 15 de maig, per la qual es regula la constitució de col·legis rurals agrupats d'Educació Infantil i Primària a la Comunitat Valenciana, *DOGV*, 3028, de 4 de juliol de 1997. [https://dogv.gva.es/datos/1997/07/04/pdf/1997\\_7878.pdf](https://dogv.gva.es/datos/1997/07/04/pdf/1997_7878.pdf)
- Ordre 15723/1994, de 29 de juny, per la qual s'aproven les instruccions que regulen l'organització i el funcionament de les escoles d'educació infantil i dels col·legis d'educació primària, *BOE*, 160, de 6 de juliol de 1994. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1994-15723>
- Paredes, J. i Martín, M<sup>a</sup>. E. (2019). Los nuevos caminos comienzan con la escuela rural: cuna de todo gran docente e importante pilar del cambio educativo. *Revista Dyle*. <https://www.dyle.es/los-nuevos-caminos-comienzan-con-la-escuela-rural-cuna-de-todo-gran-docente-e-importante-pilar-del-cambio-educativo/>
- Pozo, M. (2012). La interacción escuela-familia: algunas claves para repensar la formación del profesorado de Educación Infantil. *Reifop*, 15(3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4616332>
- Preston, J. i Barnes, K. (2017). Successful leadership in rural schools: cultivating collaboration. *The Rural Educator*, 38(1), 6-15. <https://doi.org/10.35608/ruraled.v38i1.231>
- Quiroga, N. (2005). Participación ciudadana y desarrollo local. *Corporación Viva la Ciudadanía*. [https://viva.org.co/documentos/search\\_result](https://viva.org.co/documentos/search_result)

- Quispe, G., Ayaviri, N. i Maldonado, R. (2018). Participación de los actores en el desarrollo local en entornos rurales. *Revista de Ciencias Sociales*, 24(3), 62-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28059580008>
- Reig, E., Goerlich F. i Cantarino, I. (2016). *Delimitación de áreas rurales y urbanas a nivel local*. Fundación BBVA. <https://www.fbbva.es/publicaciones/delimitacion-de-areas-rurales-y-urbanas-a-nivel-local-demografia-coberturas-del-suelo-y-accesibilidad/>
- Sales, A., Moliner, O. i Traver, J. A. (2019). Estrategias de investigación-acción participativa para la transformación. En B. Ballesteros (Ed.), *Investigación social desde la práctica educativa* (pp.225-266). UNED.
- Santamaría-Cárdaba, N. i Sampedro, R. (2020). La escuela rural: una revisión de la literatura científica. *Ager: Revista de estudios sobre despoblación y desarrollo rural*, (30), 147-176.
- Schafft, K. A. (2016). Rural education as rural development: Understanding the rural school–community well-being linkage in a 21st-century policy context. *Peabody Journal of Education*, 91(2), 137-154. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2016.1151734>
- Surface, J. L. i Theobald, P. (2015). What is rural school leadership? En Griffiths, D. i Portelli, J. P. (Eds.), *Key questions for educational leaders* (pp. 145-149). Burlington, ON: Word & Deed.
- Torres, A. [Apadrinaunolivo.org] (20 de maig de 2021). *Think town - Repensando el papel de la escuela en los pueblos* [Arxiu de vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=qXBeQLi0ubM>
- Torres, N. (2008). La participación en las comunidades rurales: abriendo espacios para la participación desde la escuela. *Revista Electrónica Educare*, 12(Extra 0), 115-119. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781032>
- Ponce de León, A., Bravo, E. i Torroba, T. (2013). Los colegios rurales agrupados, primer paso al mundo docente. *Contextos educativos. Revista de Educación*, (3), 315-348. <https://doi.org/10.18172/con.428>
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15), 103-124. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.005>

Villaroel G. i Sánchez, X. (2002). Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios Pedagógicos*, (28), 123-141.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513847007>

## 7. Annexos

### Annex 1. Qüestionari

# La relació entre escola i comunitat (CRA l'Ullastre)

Hola! Soc Carmen Roda, alumna del Grau de Mestre/a en Educació Primària de l'UJI. Aquest formulari forma part del meu TFG, el qual està centrat en l'anàlisi de la relació establerta entre l'entorn i la comunitat del CRA l'Ullastre.

Per aquest motiu sol·licite la vostra participació. Només es requereixen uns minuts per completar el qüestionari. Cal destacar que el tractament de les vostres dades es farà de forma anònima.

Si teniu qualsevol pregunta sobre l'estudi i/o les preguntes del qüestionari podeu comunicar-ho via correu: al395480@uji.es

Us agraïsc de bestreta la vostra col·laboració.

#### \* Obligatori

1. **Sexe\***
  - a. Home
  - b. Dona
2. **Edat\***
  - a. De 20 a 30 anys
  - b. 30-40
  - c. 40-50
  - d. 50-60
  - e. +60
3. **Aulari al que pertany\***
  - a. Aulari de la Salzadella
  - b. Aulari de Tírig
  - c. Aulari de Xert
  - d. Mestre/a itinerant
4. **En quina etapa imparteix docència actualment?\***
  - a. Infantil
  - b. Primària
  - c. Ambdues
5. **Experiència docent al CRA l'Ullastre (anys)\***
  - a. Menys de 5 anys

- b. Entre 5 i 10 anys
- c. Entre 10 i 20 anys
- d. Entre 20 i 30 anys
- e. Més de 30

**6. Donat que cada aulari es troba a municipis diferents, quines activitats realitzes de forma conjunta (involucrant els tres aularis)?\***

- a. Excursions
- b. Viatge de fi de curs
- c. Festa de fi de curs
- d. Atendre xerrades
- e. Celebracions de festivitats a l'escola (Carnestoltes, Nadal, Halloween, etc.)
- f. No realitze cap activitat de forma conjunta
- g. Altres \_\_\_\_\_

**7. I, cada quant fas aquestes activitats conjuntes?\***

- a. 1 vegada al mes
- b. Més d'una vegada al mes
- c. 1 vegada per trimestre
- d. 1 vegada a l'any
- e. Mai
- f. Altres \_\_\_\_\_

**8. Dins de l'aula, quines tasques o projectes realitzes que involucre el medi en què et trobes?\***

Per exemple, si s'està donant l'entrevista, anar al forn a entrevistar a la fornera, fer ús de la biblioteca, visitar l'Ajuntament, visitar el Barranc de la Valltorta, etc.

- a. Visitar/Fer ús de la biblioteca
- b. Visitar el forn del poble
- c. Visitar la carnisseria
- d. Visitar el mercat
- e. Visitar el supermercat
- f. Visitar la peixateria
- g. Visitar l'Ajuntament
- h. Ús del poliesportiu
- i. Anar al museu de la Valltorta
- j. Visitar les pintures rupestres
- k. Fer senderisme pel terme
- l. Plantar un arbre al poble o pels voltants
- m. Preparar/Tastar algun menjar típic de la zona

- n. Passejar pel nucli urbà (Anàlisi de les estructures, per exemple)
- o. No realitzem cap tasca/projecte que involucre el medi
- p. Altres \_\_\_\_\_

**9. Com és la participació de l'Ajuntament al centre escolar?\***

1	2	3	4	5
Gens participativa	Poc participativa	Prou participativa	Bastant participativa	Molt participativa

**10. De quina forma participa l'Ajuntament en l'escola?\***

- a. Contribueix a la conservació i manteniment del centre escolar
- b. Presta les seues instal·lacions esportives, culturals o d'oci (per exemple, la biblioteca, el saló d'actes)
- c. Oferta activitats extraescolars (per exemple, classes d'anglès)
- d. Promou activitats relacionades amb festivitats (per exemple: Dia de la Pau, Dia de la Dona)
- e. Altres \_\_\_\_\_

**11. Com és la participació de les associacions locals (culturals, esportives, musicals, socials, etc.) al centre escolar i viceversa?\***

1	2	3	4	5
Gens participativa	Poc participativa	Prou participativa	Bastant participativa	Molt participativa

**12. De quina forma es relacionen aquestes associacions amb l'escola?\***

- a. Organitzen activitats conjuntes
- b. Celebren efemèrides
- c. Organitzen xerrades i/o tallers
- d. Comparteixen materials i recursos
- e. Fan ús de les instal·lacions
- f. Altres \_\_\_\_\_

**13. Com és la participació de les famílies als centres escolars?\***

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Gens participativa	Poc participativa	Prou participativa	Bastant participativa	Molt participativa
--------------------	-------------------	--------------------	-----------------------	--------------------

**14. De quina forma participen les famílies als centres escolars?\***

- Realitzen/col·laboren en les activitats extraescolars
- Faciliten la visita dels xiquets i xiquetes als seus llocs de treball
- Fan xerrades a la mateixa aula
- Participen en les activitats de l'aula
- Participen en activitats relacionades amb l'aprenentatge basat en projectes (ABP)
- Es reuneixen i tenen contacte de forma periòdica amb els/les mestres
- Altres \_\_\_\_\_

**15. Com és la participació del claustre en el foment de la relació escola comunitat?\***

1	2	3	4	5
Gens participativa	Poc participativa	Prou participativa	Bastant participativa	Molt participativa

**16. De quina forma participes com a membre del claustre en el foment de la relació escola-comunitat?\***

- Done suport a la comunitat com a context per a l'aprenentatge
- Fomente la col·laboració amb la família
- Fomente la relació interpersonal amb el personal escolar
- Participi activament en els reptes que es presenten en el context
- Soc ciutadà de la comunitat rural
- Altres \_\_\_\_\_

**17. Creus que és important que existisca una relació entre centre i comunitat a les zones rurals?\***

- Sí
- No

**18. I, per què és important aquesta relació entre centre i comunitat?\***

- Per evitar el despoblament
- Per prendre consciència del context en el que el viuen i/o treballen



- c. Per prendre consciència i acció de cara a una interacció afectiva i efectiva amb la comunitat
- d. Per treballar cooperativament amb la finalitat de donar respostes efectives, pertinents i ajustades a les necessitats de la comunitat
- e. Per reforçar vincles dins de la comunitat
- f. Per enfortir el sentit de pertinença
- g. No és important
- h. Altres \_\_\_\_\_