

El benestar docent en Zones Escolars Rurals: un estudi de cas

Maria VIDAL ULLASTRE
Aleix VILASECA PEREGRINA

Curs 2024-2025

4t curs - Treball de Fi de Grau

Grau en Mestre d'Educació Primària

Professora: Laura Domingo Peñafiel

Facultat d'Educació, Traducció, Esports i Psicologia

(Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya)

Vic, 19 de maig de 2025



*En primer lloc, a les nostres famílies, per la seva paciència i
acompanyament durant tot el procés.*

*En segon lloc, a la tutora Laura Domingo,
pel seu suport i la seva disposició durant aquests mesos.*

*En tercer lloc, a la ZER, per obrir-nos les portes
i oferir-nos ajuda en tot moment.*

*Finalment, agrair el suport mutu i l'amistat que ha nascut
en l'elaboració d'aquest treball entre els dos autors.*

Un plaer haver treballat junts

Resum

Cada vegada més docents es veuen afectats per un malestar emocional derivat de múltiples factors. Aquest malestar, sovint relacionat amb la síndrome del *burnout*, pot arribar a afectar negativament no només el docent, sinó també la qualitat de l'ensenyament i l'aprenentatge de l'alumnat. El present Treball de Fi de Grau (TFG) analitza el benestar emocional dels mestres en un context poc explorat: les escoles rurals, concretament dins d'una Zona Escolar Rural (ZER). L'estudi es desenvolupa en dues fases: una primera de fonamentació teòrica, que aborda els principals models de benestar, les causes i conseqüències del *burnout*, i les característiques organitzatives i pedagògiques de les ZER; i una segona fase empírica, centrada en un estudi de cas en una ZER de la Catalunya Central, amb una vintena de mestres distribuïts en tres escoles. A través d'entrevistes, enquestes i anàlisi documental, es constata que molts docents gestionen adequadament el seu benestar gràcies a les fortaleeses del model rural, però també s'hi detecten diverses fonts de malestar. El treball conclou amb la proposta de quatre línies d'acció per afavorir el benestar docent en la ZER estudiada.

Paraules clau: benestar docent, ZER, escola rural, factors de desgast

Abstract

More and more teachers are experiencing emotional distress caused by multiple factors. This discomfort, often associated with burnout syndrome, can negatively affect not only the teacher but also the quality of teaching and student learning. This Final Degree Project analyses teachers' emotional well-being in a setting that hasn't been studied much: rural schools, especially those that are part of what's called a Rural School Zone (ZER). The study has two main parts. The first looks at what research says about well-being, what causes burnout, what its effects are, and how ZERs work in terms of teaching and organisation. The second part is more practical: it focuses on a case study in a ZER in Central Catalonia, involving around twenty teachers working across three schools. Through interviews, surveys, and document analysis, the study finds that many teachers manage their well-being effectively thanks to the strengths of the rural school model. However, several sources of distress are also identified. The project concludes with four proposed lines of action aimed at promoting teacher well-being in the ZER studied.

Key words: teacher well-being, Rural School Zone (ZER), rural school, stress factors.

ÍNDEX

1. Introducció	6
CAPÍTOL 1: El benestar docent	8
1.1. Introducció al concepte de benestar	9
1.2. Models teòrics de benestar	9
1.2.1. Teoria PERMA de Seligman (2011)	10
1.2.2. Model de Benestar Psicològic de Ryff (1989)	10
1.2.3. Teoria d'ampliació i construcció de Fredrickson (2001)	11
1.2.4. Teoria de les necessitats psicològiques bàsiques de Ryan i Deci (2000)	12
1.3. Origen i conceptualització del benestar docent	13
1.4. L'estrès i el burnout en la professió docent	14
1.4.1. Simptomatologia	16
1.4.2. Factors que influeixen en el benestar docent	17
1.5. Benestar docent i qualitat educativa: impacte en l'alumnat	22
CAPÍTOL 2: Reptes específics dels docents en una ZER	24
2.1. Conceptualització de les ZER i l'ER	24
2.2. Estructura organitzativa de la ZER	26
2.3. El treball docent de la ZER	28
3. Apartat metodològic	31
3.1. Pregunta i objectius	31
3.2. Paradigma i mètode	31
3.3. Mostra	32
3.4. Instruments	34
3.4.1. Entrevistes	34
3.4.2. Enquesta	36
3.4.3. Anàlisi de documents	38
3.5. Procés d'anàlisi	39
3.6. Aspectes ètics	41
3.7. Cronograma	41
4. Estudi de cas	43
4.1. Context	43
4.2. Anàlisi i discussió	44
5. Resultats de la recerca i propostes d'intervenció	59
5.1. Resultats	59
5.2. Línies d'acció per contribuir al benestar docent de la ZER	63
6. Conclusions	65
7. Referències	68
8. Annex	74
8.1. Full d'informació i full de consentiment	74
8.2. Enquesta: El benestar docent en Zones Escolars Rurals.	76
Pregunta 1	76

8.3. Entrevistes a la ZER	89
8.3.1. Entrevistes a l'escola 1	89
8.3.2. Entrevistes a l'escola 2	97
8.3.3. Entrevistes a l'escola 3	136

1. Introducció

Aquest treball neix d'una motivació compartida per ambdós autors, fruit tant de les nostres experiències personals com del recorregut formatiu en el Grau d'Educació Primària cursat a la Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya (UVic-UCC). Al llarg d'aquests anys, hem pogut observar com la tasca docent, tot i ser profundament vocacional, comporta una gran càrrega emocional. A més a més, sabem que el present moment educatiu, però també social, és molt complex amb molts canvis, incertesa i moltes casuístiques. A totes les professions, tot s'ha tornat més difícil, a causa de la burocràcia, els controls, la diversitat, etc. Riera (1999) ja destacava anys enrere, que cada vegada és més intensa la globalitat del món en el qual vivim. Som ciutadans d'un món que se sent influenciat pels problemes socials i que creixem a mesura que també avança la competitivitat en qualsevol mena de comunitat. D'aquesta competitivitat ferotge, no n'ha quedat exclosa l'escola segons Riera (1999), de manera que el mestre es converteix o haurien de ser un "superhome" o una "superdona" que ha de ser moralment perfecte, científicament molt preparat i humanament molt complet en aquesta societat plena de mancances. Aquesta realitat ens ha portat a reflexionar sobre una qüestió sovint poc visibilitzada, però clau per a la qualitat educativa: el benestar dels docents.

L'estudi se centra en una Zona Escolar Rural (ZER) i, actualment l'Escola Rural (ER) és una institució carregada de molts mites que en molts casos la perjudiquen i l'infravaloren (Hamodi, 2014), i a la inversa. Mites i generalitzacions que alguna vegada podem haver sentit com ara que els docents pateixen aïllament a causa de la falta de companys o que aquests gaudeixen d'una professió còmoda i sense excessiva càrrega de feina, per exemple. Així doncs, existeix tota una sèrie de generalitzacions quan parlem de l'ER que d'alguna manera ens interessa, a partir d'aquesta investigació, matisar-les dins l'àmbit del benestar docent.

Així doncs, tenint en compte aquesta situació global de la societat, ens formulem la següent pregunta: *Com viuen i gestionen els mestres el seu propi benestar docent en el marc d'una ZER?* D'aquesta manera ens plantejem tres objectius de recerca:

1. Conèixer i aprofundir en el benestar docent en una ZER.
2. Descriure i analitzar els diferents elements que es relacionen amb el benestar docent dels mestres de la ZER.
3. Proposar estratègies i suports per contribuir en el benestar dels mestres de la ZER.

Per tal de donar resposta a aquesta pregunta i assolir els objectius plantejats, a continuació es presenta una revisió bibliogràfica que fonamenta teòricament els principals eixos d'aquest estudi.

2. Fonamentació teòrica

Aquest marc teòric s'estructura en dos grans apartats. En el primer, es tracta el concepte de benestar docent, abordant-ne els inicis, la definició i les seves dimensions principals. També s'hi analitzen factors estretament relacionats, com l'estrès i el *burnout* —una terminologia anglesa emprada els darrers anys per descriure l'esgotament físic i emocional en l'àmbit educatiu— i el seu impacte en la pràctica docent. En el segon apartat, es contextualitza la docència en les ZER i les escoles rurals, descrivint-ne les característiques, les especificitats del treball docent en aquest entorn i els principals reptes que en sorgeixen.

Cal destacar que, tot i l'interès creixent per l'estudi del benestar docent, no s'han trobat recerques prèvies amb relació al benestar dels mestres en una escola rural. Aquesta investigació pretén aportar una nova visió sobre una realitat poc explorada, a més a més de contribuir amb nova recerca dins el món rural.

CAPÍTOL 1: El benestar docent

El benestar docent és un aspecte fonamental en l'àmbit educatiu, ja que afecta tant la satisfacció i la motivació del professorat com la qualitat de l'ensenyament i l'aprenentatge. En aquest apartat, s'explicarà el concepte de benestar, analitzant-ne les diferents perspectives teòriques i la seva aplicació en l'àmbit docent. En primer lloc, es presentarà una introducció general al concepte de benestar, seguida d'una revisió dels principals models teòrics que l'expliquen. A continuació, s'abordarà l'origen i la conceptualització del benestar específicament en la professió docent. També es dedicarà un espai a l'anàlisi de l'estrès i el *burnout* en la professió docent, ja que són dos fenòmens que poden afectar negativament la salut emocional i la motivació dels mestres. Finalment, es posarà de manifest la relació entre el benestar docent i la qualitat educativa, destacant l'impacte que el benestar dels docents té en l'alumnat i en el seu rendiment acadèmic. Aquest recorregut permetrà comprendre la importància del benestar docent per a un sistema educatiu de qualitat.

1.1. Introducció al concepte de benestar

L'Organització Mundial de la Salut (OMS, 2022) descriu el benestar emocional com un estat d'ànim en què la persona s'adona de les seves aptituds, pot afrontar les pressions normals de la vida, treballar productivament i contribuir en la comunitat. Tot i això, altres autors ofereixen descripcions complementàries no excloents que s'enriqueixen mútuament. Per exemple, Davidson i Begley (2012) el descriu com una sensació que es pot entrenar, més que com un estat fix. A partir de les seves investigacions en neurociència, afirma que l'entrenament de la ment pot modificar els patrons d'activitat cerebral i enfortir la sensació de benestar. Per la seva banda, Seligman (2011) defineix el benestar com la capacitat de l'ésser humà per assolir el seu màxim potencial mitjançant la recerca de la felicitat i la satisfacció en les activitats que realitza en el seu dia a dia. Finalment, Fredrickson (2001) subratlla que el benestar es construeix a partir de la vivència d'emocions positives, les quals no només generen experiències agradables, sinó que també amplien la perspectiva mental, afavoreixen el creixement personal i enforteixen la resiliència. En conjunt, totes aquestes descripcions comparteixen una visió dinàmica del benestar emocional: no és una característica fixa o immutable, sinó un estat variable que pot ser desenvolupat i reforçat al llarg del temps.

1.2. Models teòrics de benestar

El benestar emocional és un concepte multidimensional que s'ha abordat des de diferents disciplines com la psicologia, l'educació i la neurociència. Aquest apartat descriu quatre teories del benestar que s'han considerat rellevants per comprendre i aplicar el concepte en contextos educatius, subratllant la seva connexió amb el desenvolupament personal i el benestar docent. En primer lloc, es parlarà de la teoria PERMA de Seligman (2011). En segon lloc, segueix la presentació del model de benestar psicològic de Ryff (1989). En tercer lloc, s'explica la teoria d'ampliació i construcció de Fredrickson (2001). Finalment, s'exposa la teoria de les necessitats psicològiques bàsiques de Ryan i Deci (2000).

Es considera que amb aquestes quatre teories s'obté una visió prou àmplia del concepte de benestar que permet establir una base teòrica sòlida per afrontar els objectius de la present anàlisi.

1.2.1. Teoria PERMA de Seligman (2011)

Seligman (2011) desenvolupa una teoria fonamentada amb cinc pilars que anomena model PERMA, que fa referència a les inicials en anglès dels cinc elements que conformen el benestar. Aquests són: emocions positives, compromís, relacions, propòsit i assoliment. Seligman (2011) descriu les tres propietats compartides per cada un dels elements esmentats: en primer lloc, contribueix al benestar, seguidament requereix que les persones l'escullin per al seu propi bé, no com a mètode per algun dels altres elements, i finalment, es defineix i es mesura independentment dels altres elements.

A continuació es descriuen breument cada un dels elements.

- Emocions positives: les emocions com l'alegria, la gratitud i l'optimisme milloren la qualitat de vida i l'experiència diària de les persones.
- Compromís: es refereix a l'experiència d'estar completament immers en una activitat, sovint en estat de *flow*, on el temps sembla desaparèixer.
- Relacions: els vincles afectius i socials són crucials per al benestar, ja que proporcionen suport emocional, connexió i seguretat.
- Sentit i Propòsit: trobar significat en la vida implica connectar amb valors o causes que transcendeixen un mateix.
- Assoliment: la sensació de progrés i d'haver aconseguit objectius significatius fomenta la confiança i la motivació personal.

En l'àmbit educatiu, la teoria PERMA proporciona una guia pràctica per implementar estratègies que fomentin un entorn d'aprenentatge positiu, més satisfactori i sostenible per als docents. Cada un dels components de la teoria té un impacte directe en el benestar dels professionals de l'educació, i la seva aplicació pot ser fonamental per millorar no només la seva qualitat de vida laboral, sinó també la qualitat educativa a les aules.

1.2.2. Model de Benestar Psicològic de Ryff (1989)

El model de Ryff (1989) complementa la teoria de Seligman (2011) amb un enfocament més holístic, identificant sis dimensions del benestar psicològic:

1. Autonomia: capacitat de prendre decisions independents i mantenir-se fidel a si mateix, malgrat la pressió social.

2. Relacions positives amb els altres: establir vincles significatius i saludables que ofereixin suport emocional i interaccions enriquidores.
3. Propòsit a la vida: trobar sentit i objectius que donin direcció a l'existència.
4. Creixement personal: compromís amb el desenvolupament i l'autosuperació constant.
5. Acceptació d'un mateix: sentir-se a gust amb qui som, incloent-hi l'acceptació de les pròpies fortaleeses i debilitats.
6. Control de l'entorn: capacitat de gestionar les exigències externes i crear un entorn favorable per al benestar.

Aquest model (Ryff, 1989) proporciona una base teòrica sòlida que es pot extrapolar al context educatiu, concretament en el benestar docent. En aquest sentit, aquestes dimensions poden servir com a marc per a fomentar no només la tasca educativa dels mestres, sinó també el seu desenvolupament emocional i social. Aquests són aspectes essencials per promoure el seu benestar global i reduir el risc d'estrès i *burnout*.

1.2.3. Teoria d'ampliació i construcció de Fredrickson (2001)

Fredrickson (2001) destaca el paper clau de les emocions positives en el benestar, proposant que aquestes emocions no només proporcionen plaer momentani, sinó que també tenen un efecte ampliador i acumulatiu. Fredrickson (2001) exposa que les emocions negatives aporten beneficis adaptatius directes i immediats en situacions d'amenaça, però explica que les emocions positives són beneficioses d'altres maneres. Segons aquesta teoria, les emocions positives amplien els àmbits d'atenció, cognició i acció, i construeixen recursos físics, intel·lectuals i socials (Fredrickson, 2001). També subratlla que les emocions positives poden ajudar a construir resiliència i a fomentar un creixement personal a llarg termini.

En el context educatiu, aquesta teoria és fonamental per entendre la importància de la vivència de les emocions positives, tant en els alumnes com en els docents, per com aquestes tenen un impacte directe i a llarg termini en el seu benestar. Així doncs, crear entorns de treball que promoguin experiències emocionals positives, serà fonamental per al benestar docent.

1.2.4. Teoria de les necessitats psicològiques bàsiques de Ryan i Deci (2000)

La teoria de les necessitats psicològiques bàsiques és una subteoria de la teoria de l'autodeterminació que explora com la motivació dels humans està present en les nostres vides. Concretament, la teoria de les necessitats psicològiques bàsiques proposa que el benestar depèn de la satisfacció de tres necessitats bàsiques:

1. Autonomia: sentir que es té control sobre les pròpies accions.
2. Competència: sentir-se capaç d'afrontar reptes i assolir objectius.
3. Relacions: mantenir vincles socials positius i significatius.

Quan aquestes tres necessitats se satisfan contínuament, les persones funcionen de manera més eficaç i es desenvolupen de manera saludable (Borges, 2018). Com esmenta Carratala (2004), quan la persona percep que el seu entorn social afavoreix les tres necessitats, aquesta percepció tindrà un impacte positiu sobre la motivació. I al revés, quan la persona percep que el seu entorn social tendeix a influir negativament sobre les tres necessitats bàsiques es tendirà a notar un impacte negatiu sobre la seva motivació.

Aquesta teoria és fonamental per comprendre el benestar docent, ja que destaca la importància de satisfer tres necessitats psicològiques bàsiques. Quan els docents perceben que tenen control sobre la seva tasca i poden prendre decisions pedagògiques amb llibertat, augmenta el seu sentit d'autonomia, fet que impacta positivament en la seva motivació. A més a més, si disposen de recursos, formació contínua i reconeixement pel seu treball, es reforça la seva competència, fent-los sentir capaços d'afrontar els reptes de l'aula. Finalment, un entorn de treball on es promoguin relacions positives amb companys, alumnes i equips directius afavoreix la creació d'una xarxa de suport que pot reduir l'estrès. Així, quan aquestes necessitats es veuen satisfetes, els docents milloren el seu benestar.

En conjunt, el benestar emocional es pot entendre com estat que no només respon a les circumstàncies externes, sinó que els mateixos individus també hi contribueixen activament. Així, es considera un constructe complex, ja que hi intervenen molts elements.

Les teories analitzades ofereixen una base sòlida per comprendre el concepte de benestar des de diferents perspectives i contextos. El model PERMA de Seligman (2011) proporciona una estructura central, mentre que les aportacions de Ryff (1989), Fredrickson (2001) i Ryan i

Deci (2000) complementen aquesta visió amb enfocaments específics que enriqueixen la comprensió del benestar docent.

1.3. Origen i conceptualització del benestar docent

El benestar en l'àmbit laboral ha estat una preocupació creixent en les darreres dècades, especialment arran de la Llei 31/1995, de 8 de novembre, de prevenció de riscos laborals, que va establir l'obligació per a totes les organitzacions de vetllar per la salut dels seus treballadors, inclosos els riscos psicosocials. Aquesta normativa va fer que el sector serveis, incloent-hi l'educació, hagués d'incorporar mesures per garantir la salut laboral dels seus professionals. Així, es va posar sobre la taula la necessitat d'abordar el benestar docent com a element clau per a la qualitat educativa i la sostenibilitat de la professió.

Des d'una perspectiva científica, els estudis sobre el benestar laboral es remunten a mitjans del segle passat, on diversos autors com Maslow (1943) van analitzar seguint el corrent humanista de la teoria de les organitzacions, la relació entre motivació i rendiment laboral. Tot i això, no va ser fins als anys vuitanta quan aquest interès es va traslladar al camp educatiu. Maslach (1981) va introduir el concepte de síndrome de *burnout*, un fenomen d'esgotament professional, que s'explicarà detalladament més endavant, que afecta molts docents i que ha estat àmpliament estudiat fins als nostres dies. En l'àmbit espanyol, Esteve (1987) va ser pioner en l'anàlisi del malestar docent, descrivint com l'estrès prolongat en el professorat pot conduir a la desmotivació, problemes de salut mental i baixes laborals.

En aquest context, el benestar docent és un concepte que ha estat objecte de múltiples definicions. Tal com el descriu Day (2012), és un concepte multidimensional i dinàmic que depèn tant d'aspectes psicològics com socials. D'una banda, els aspectes psicològics afecten en la mesura que es refereix a la capacitat de l'individu per desenvolupar el seu potencial, treballar de manera productiva i creativa, i mantenir un estat mental saludable. D'altra banda, els aspectes socials influeixen, ja que implica la construcció de relacions positives i sòlides amb els altres, així com la capacitat de contribuir de manera significativa a la comunitat. En aquest sentit, Donoso i Muñoz (2013) subratllen que el benestar docent no es limita a la dimensió mental i social, sinó que també afirmen que el benestar docent implica el benestar físic. Segons aquestes autores, es tracta d'una avaluació subjectiva que el docent fa sobre si mateix al llarg del temps, basada en la seva satisfacció amb la tasca docent. En la mateixa

línia, Aelterman, Engels, Van Petegem y Verhaeghe (2007) proporcionen una altra definició en què s'especifica que el benestar docent és un estat emocional positiu resultant de l'harmonia entre factors ambientals específics i les necessitats i expectatives dels docents. A més a més, Longás i Martínez (2011) proposen diferenciar entre benestar subjectiu i benestar objectiu. El benestar subjectiu consisteix en una avaluació global que una persona fa de la seva pròpia vida, en la qual les experiències afectives positives predominen sobre les negatives. Aquesta valoració és intrínsecament subjectiva, ja que depèn de la interpretació i percepció de cada individu. En canvi, el benestar objectiu es mesura mitjançant indicadors externs i observables, com ara la salut, el nivell educatiu, la situació econòmica, les condicions laborals o els recursos materials i socials disponibles. Tot i que els elements del benestar objectiu poden facilitar el benestar subjectiu, no el garanteixen, ja que la percepció individual continua sent el factor determinant.

Finalment, l'informe elaborat per Taylor et al. (2024) defineix el benestar docent com un benestar subjectiu que depèn de tres elements que influeixen en com una persona avalua el seu nivell de benestar: la satisfacció amb la vida, l'afecte i l'eudaimonia. La satisfacció amb la vida fa referència al nivell de satisfacció que es té a partir de les percepcions i experiències que experimenta una persona. Pel que fa a l'afecte, es refereix als sentiments i emocions d'una persona en un determinat moment. L'últim component és l'eudemonia, que fa referència al sentiment personal del fet que la vida que es viu val la pena, té un sentit i propòsit.

Així, alguns docents aconsegueixen mantenir la motivació i la il·lusió com el primer dia, mentre que molts docents experimenten un esgotament i desànim, que al llarg del temps deriva en malestar. De la Torre (2007) fa referència a aquest malestar com a un fenomen que afecta a part del professorat i que s'origina en resposta a un seguit de factors negatius que afecten el professorat.

1.4. L'estrès i el *burnout* en la professió docent

Com s'ha comentat anteriorment, el *burnout* fa referència a esgotament, cremar-se, consumir-se en català, de manera que descriu l'agonia personal de l'estrès laboral, així ho comenta Maslach (2009):

El *burnout* laboral es un síndrome psicológico que implica una respuesta prolongada a estresores interpersonales crónicos en el trabajo. Las tres dimensiones claves de esta respuesta son un agotamiento extenuante, sentimiento de cinismo y desapego por el trabajo y una sensación de ineficacia y falta de logros. Esta definición es una afirmación más amplia del modelo multidimensional que ha sido predominante en el campo del *burnout*. (Maslach, 2009, p.37)

Longás i Martínez (2011) detallen les implicacions de cadascuna de les dimensions. En primer lloc, l'esgotament, tot i que pot tenir una manifestació física, és principalment emocional i es tradueix en sensació de no poder donar més de tu mateix, la qual comporta una disminució dels recursos emocionals i relacionals. En segon lloc, la despersonalització es manifesta com un mecanisme de distanciament respecte a les persones de l'entorn laboral, sovint acompanyat d'actituds cíniques tant cap a la tasca docent com cap als alumnes i companys. Finalment, la ineficàcia professional implica una disminució de la percepció de competència i de la confiança en la pròpia capacitat per obtenir bons resultats en la feina. A més a més, Chorot et al. (2018) esmenten que el desenvolupament de la síndrome del *burnout* neix de forma progressiva a partir d'una sèrie de factors que més endavant s'exposaran.

Tanmateix, el concepte de *burnout* ha estat objecte d'un tractament mediàtic que pot condicionar la percepció social del fenomen. Com assenyalen Durán et al. (2000), els mitjans de comunicació tenen un paper clau en la construcció de la realitat social i, en aquest cas, en la manera com es percep l'estrès laboral i el *burnout*. Així doncs, cada dia amb més freqüència, podem trobar titulars a la premsa escrita referits a l'estrès general i al *burnout* amb un tractament mediàtic variat, però també amb certa evidència, de la utilització de recursos retòrics que contribueixen a construir, difondre i estendre entre l'opinió pública una determinada imatge d'aquest tòpic.

En aquest sentit, Botella et al. (2007) van elaborar una anàlisi de diferents articles amb relació al *burnout* i evidencien que, a trets generals, aquests articles transmeten una sensació d'alarmisme, catastrofisme i victimisme, és a dir, que som davant una situació molt greu amb una visió tràgica i pessimista que genera impotència i fatalisme. Són articles que transmeten una imatge simple i unidireccional del complex fenomen que constitueix el *burnout*. Els autors arriben a la conclusió que això és degut a les diferents característiques pròpies del llenguatge periodístic, que principalment es busca l'impacte del discurs sobre el lector. A més a més, molts d'aquests articles no estan al màxim de detallats, ja que l'objectiu és captar

l'atenció ràpidament. És per això que els autors defensen que cal matisar la discussió sobre el *burnout* per evitar generalitzacions incorrectes o estigmatitzacions.

Seguint aquesta mateixa línia, molts dels articles analitzats per Botella et al. (2007) defineixen el *burnout* com una malaltia mental. Si bé és cert que existeixen evidències sobre les repercussions negatives d'una llarga exposició sistemàtica a situacions d'estrès laboral, avui dia se sap que aquesta síndrome pot desencadenar una sèrie de problemes psicològics com ansietat, depressió o baixa autoestima (Maslach et al. 2001), però en cap cas s'interpreti com una malaltia mental.

Per tant, és fonamental adoptar una visió crítica i rigorosa sobre el *burnout*, evitant interpretacions simplistes i promovent una comprensió més profunda del fenomen que permeti abordar-lo de manera efectiva.

1.4.1. Simptomatologia

La docència és una professió amb un alt risc per a desenvolupar estrès o la síndrome de *burnout* a causa de múltiples factors que més endavant s'exposen (Salgado i Leria, 2017). Ara bé, cal tenir en compte la diferència entre estrès i la síndrome de docent cremat. Segons Brill (1984) l'estrès laboral és un procés d'adaptació temporal, és a dir, que l'individu que pateix estrès pot recuperar el nivell de funcionament inicial, a diferència del *burnout* que suposa una ruptura del procés d'adaptació que va acompanyat per un mal funcionament crònic de la feina.

Tornant a la simptomatologia de la síndrome del *burnout*, cal entendre que es manifesta de diferents maneres en cada persona, però existeixen uns fonaments teòrics amb relació a l'inici d'aquesta síndrome que semblen ser fàcilment generals (Chorot et al., 2018). El primer símptoma té a veure amb les emocions negatives i irritants, és a dir, constantment es tendeix a ser més irritable i amb certa inestabilitat emocional. Tot això acompanyat d'un sentiment de culpabilitat i tristesa o, fins i tot, de soledat. El segon símptoma derivat del *burnout*, té a veure amb aspectes més aviat cognitius. Sovint el professional sent una disminució o pèrdua de l'autoestima professional, personal i un augment de la insatisfacció laboral. Això pot conduir a una alteració en la persona que impedeix tenir una reflexió serena i genera incapacitat d'organització tant laboral com vital. El tercer símptoma presenta relació amb les

alteracions psicosomàtiques i conductuals, és a dir, amb símptomes molt diversos com: mal de cap, fatiga crònica, insomni, hipertensió, cansament excessiu, dolors musculars d'esquena i coll, pèrdua de cicles menstruals, canvi d'hàbits alimentaris, comportament agressiu o violent cap a l'entorn d'aquesta persona que ho pateix. Finalment, l'últim símptoma està relacionat amb la impossibilitat de relacions socials positives. Això vol dir, la manera com ens relacionem amb les persones principalment dins l'àmbit de treball: distanciament, inhibició i fredor cap a companys i companyes dins la mateixa professió. També poden aparèixer conflictes interpersonals caracteritzats per l'hostilitat i la inestabilitat cap als altres.

En resum, s'han presentat els diferents símptomes que estructurin la síndrome del *burnout* a partir d'una fonamentació teòrica tal com esmentàvem anteriorment segons Chorot et al. (2018). Ara bé, darrere d'aquesta simptomatologia existeixen uns determinats factors que influeixen en el benestar docent.

1.4.2. Factors que influeixen en el benestar docent

Els mestres afronten la professió des d'una identitat pròpia, de la que formen part un conjunt de trets de personalitat, valors, ideologies i maneres d'actuar i pensar. A aquesta identitat s'hi sumen els coneixements teòrics i pràctics sobre la professió, que en conjunt són les habilitats i competències que disposa el docent per afrontar les responsabilitats i desafiaments de la tasca docent. Aquests factors influeixen, però no són els únics. La tasca docent es desenvolupa dins d'un entorn social, laboral i organitzatiu concret. Així doncs, el benestar docent és el resultat de la interacció entre múltiples factors personals, institucionals i socioculturals. Segons Longás i Martínez (2011):

El/la professional docent està sotmès a una demanda emocional contínua, que s'afegeix a les demandes derivades específicament de la responsabilitat de guiar l'aprenentatge. A més, es produeixen dins d'un context social —alumnes, pares i mares, societat— que sovint no col·labora amb la tasca educativa o que contínuament qüestiona l'escola i la docència. (Longás i Martínez, 2011, p. 44)

Aquest context converteix la docència en una professió amb diversos factors de risc, que poden influir negativament en la satisfacció professional i el benestar del professorat. En la mateixa línia, Chorot et al. (2018) assenyalen que els professionals de l'educació formen part d'un grup de risc al *burnout*.

Un estudi realitzat per Taylor et al. (2024) on s'ha investigat els factors que influeixen en el benestar docent, estableix que la satisfacció laboral del personal docent depèn de diversos elements individuals i institucionals. Per una banda, els factors individuals són l'autoeficàcia, la resiliència, la intel·ligència emocional, la regulació de les emocions, la resolució de problemes i la salut física. D'altra banda, els factors institucionals que incideixen en la satisfacció laboral dels docents són les relacions de suport entre el professorat, l'equip directiu, l'alumnat i les famílies, el clima escolar, el reconeixement a la feina dels docents, la seguretat laboral, les condicions salarials adequades per garantir estabilitat i motivació, l'equilibri entre la vida personal i laboral i les oportunitats de formació i desenvolupament professional, que permetin als docents millorar les seves habilitats i progressar en la seva carrera. Aquests elements, reflectits en la Figura 1, mostren la interacció entre els aspectes personals i laborals en la construcció del benestar docent.

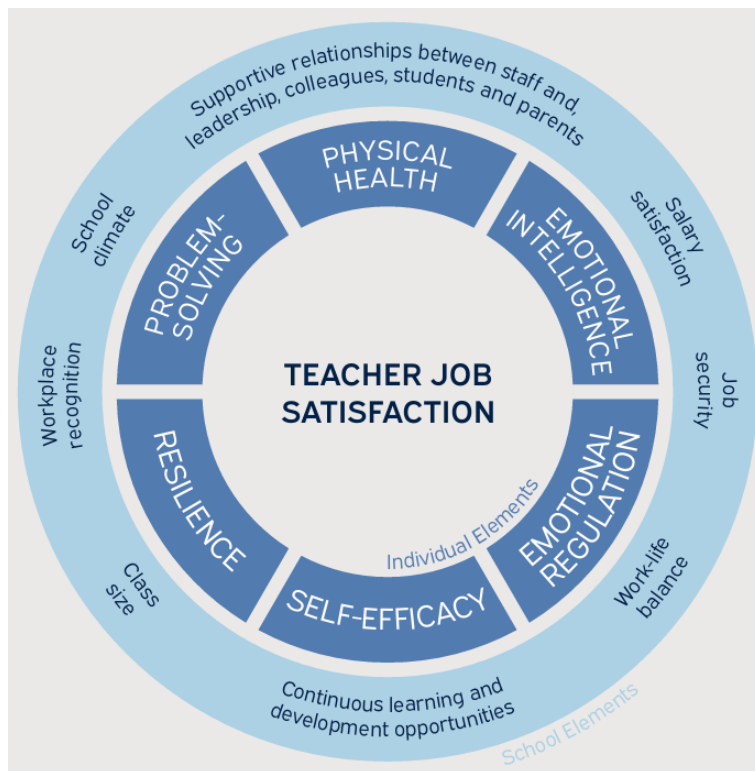


Figura 1. El marc de benestar dels docents. Font: Adaptat de Taylor et al. (2024), Wellbeing for school teachers, Organització del Bachillerato Internacional.

Aquests mateixos autors conclouen que la càrrega de treball és una de les principals causes de l'estrès dels docents i de l'abandonament de la professió. Precisament, a Catalunya un 36%

dels docents està disposat a deixar la professió segons dades de la UTSEC¹ (2024). Això vol dir que més d'1 de cada 3 docents deixarien la feina per una altra amb un millor estatus i salari similar. A més a més, comenten que un entorn laboral positiu, amb bones relacions socials, suport i autonomia, és fonamental per reduir el desgast emocional i millorar la satisfacció laboral. Expliquen que les habilitats com la intel·ligència emocional, la regulació de les emocions i la resiliència també es relacionen amb nivells més alts de benestar. Finalment, dictaminen que el clima escolar, el suport de l'equip directiu i la participació del professorat en la presa de decisions són factors clau per fomentar un ambient de treball saludable, que té un impacte directe en el benestar dels docents i, per extensió, en l'èxit acadèmic de l'alumnat.

Kyriacou (2001), UNESCO (2005), Martínez (2000) i Becerra (2005) citat per Cornejo i Quiñónez (2007), recullen diverses fonts de malestar docent com ara:

- Ambigüitat i conflictes del rol.
- Manteniment de la disciplina.
- Desmotivació en els alumnes.
- Falta de materials de suport per al treball.
- Pressions de temps.
- Excés de treball administratiu.
- Descens en la valoració social de la professió docent.
- Pèrdua de control i autonomia sobre el treball.
- Falta de suport entre els col·legues.

Per complementar aquestes fonts de malestar, l'UTSEC (2024) va dur a terme un estudi amb més de 10.000 docents de Catalunya els quals van determinar els factors que fan menys atractiva una professió. De manera que un 43% dels docents valoren que la càrrega mental és un factor clau en què no fa atractiva una professió, seguidament dels conflictes amb persones que suposa un 25%. La burocràcia suposa un 19%, el fet que hi hagi una multiplicació de la càrrega de treball amb qüestions percebudes de poca o nul·la utilitat, sumat a una flexibilitat horària desfavorable d'un 7%. Finalment, les jerarquies amb un 5% i la càrrega física amb 1% suposen els factors que no fan atractiva una professió. Aquests factors els trobem representats a la Figura 2.

¹ Unió Sindical de Treballadors i Treballadores de l'Ensenyament de Catalunya.



Figura 2 Factors que no fan atractiva una professió. El malestar docent a Catalunya. Estudi sobre l'estat de la professió docent a Catalunya i els factors que hi incideixen. Font: UTSEC (2024)

Davant d'aquests factors de risc, Longás i Martínez (2011) descriuen diversos elements moduladors que poden minimitzar l'esgotament professional i fomentar el benestar docent: el suport social, l'autoeficàcia, l'engagement, el significat o sentit de la docència i el tipus de professionalitat i cultura professional. En primer lloc, el suport social redueix la percepció d'amenaques i transforma situacions d'estrès en reptes. D'acord amb Rodríguez Marín (1995), les funcions principals del suport social inclouen: compartir problemes comuns, proporcionar intimitat i prevenir l'aïllament, definir competències mútues i oferir referents i assistència en moments de crisi. En segon lloc, l'autoeficàcia fa referència a la percepció que té un professional sobre la pròpia capacitat per gestionar situacions laborals de manera exitosa. Suryanarayana i Himabindu (2010) afirmen que els docents que tenen una sensació d'autoeficàcia elevada viuen un augment de satisfacció professional. Tot i això, aquest factor està molt influenciat per l'entorn del docent, ja que si aquest és molt demandant pot causar que el professional dubti de les seves capacitats i generi sentiments de pèrdua d'autoeficàcia, mentre que entorns afavoridors poden augmentar-la. En tercer lloc, el compromís amb el treball consta de tres dimensions: el vigor, la implicació i l'eficàcia. Aquestes tres són l'alternativa a l'esgotament, la despersonalització i la ineficàcia que provocarien malestar docent. Així doncs, es considera que fomentar els sentiments de compromís en els

professionals de l'ensenyament pot ser un recurs eficaç per afavorir-ne la salut laboral i el benestar psicològic (Longás i Martínez, 2011). En quart lloc, la significació i sentit de la docència té a veure amb el fet que la docència és una professió considerada vocacional, de manera que s'estableix una relació entre la identitat personal i professional, causant que la satisfacció o la frustració laboral tinguin un impacte directe en el benestar del docent podent provocar crisis vitals. Quant al sentit de la docència, s'entén que és l'aprenentatge i la formació dels alumnes i que aquests aprenguin i madurin, esdevé un factor determinant de la satisfacció i el benestar docent. Finalment, la cultura organitzativa del centre i el model professional docent tenen una gran influència en el benestar docent. Els centres escolars que fomenten una cultura col·laborativa, reflexiva i innovadora contribueixen significativament al benestar dels seus docents.

En aquest sentit, Day (2012) també destaca que el benestar docent va més enllà de l'absència d'estrès i ha d'incloure el desenvolupament del potencial professional, la capacitat de treballar de manera productiva i creativa, l'establiment de relacions fortes i positives, i la contribució activa a la comunitat educativa. Finalment, Serra (2024) esmenta diverses dades objectives que generen benestar docent, com per exemple la flexibilitat d'horaris i conciliació familiar, així com l'estabilitat laboral, el treball creatiu i en equip i de la consciència del valor social i de la satisfacció en l'altruisme i la transcendència. També esmenta que el desenvolupament d'habilitats personals, la varietat en funcions i tasques, la consistència en les relacions socials, la retribució garantida i equitativa i la igualtat de gènere, són factors que incideixen en el benestar docent.

Així doncs, l'anàlisi dels factors que afecten el benestar del professorat evidencia que aquest no és un estat estàtic i que depèn tant de les condicions laborals com de la percepció que els docents tenen de la seva tasca. Els reptes de la professió, esmentats anteriorment, poden conduir al malestar i a l'esgotament professional, però no són determinants absoluts. La manera com els docents afronten aquestes dificultats, el suport que reben i el sentit que donen a la seva feina són també aspectes clau que poden marcar la diferència en la seva experiència professional. En aquest sentit, cal avançar cap a una concepció del benestar docent que no es limiti a evitar el malestar, sinó que pari atenció en la creació d'entorns que afavoreixin la motivació, el creixement i la realització personal dels docents. Això implica repensar les dinàmiques institucionals, reforçar les xarxes de suport i oferir al professorat eines per gestionar millor els reptes de la professió.

1.5. Benestar docent i qualitat educativa: impacte en l'alumnat

Sembla lògic pensar que el benestar docent té un impacte directe i significatiu en l'alumnat, afectant tant el seu rendiment acadèmic, com el clima d'aula i la motivació per aprendre. Tot i que es necessita més investigació per establir relacions causals directes, hi ha diversos estudis que han trobat correlacions entre el benestar dels docents i la qualitat educativa.

Duckworth, Quinn i Seligman (2009) afirmen que docents amb alts nivells de perseverança, passió per assolir els objectius a llarg termini i satisfacció vital, tenen més probabilitats de ser eficients en l'ensenyament. Esmenten que aquestes característiques afavoreixen la capacitat per mantenir-se compromesos amb la tasca, fet que pot tenir un impacte positiu en l'aprenentatge i el desenvolupament acadèmic dels alumnes. En la mateixa línia, Day (2012) defensa que la passió per l'ensenyament i la motivació dels mestres estan molt lligades al seu benestar i a la seva capacitat per ensenyar de manera efectiva. L'autor assenyala que el compromís amb la professió no és un element estàtic, sinó que pot variar al llarg del temps en funció de factors personals i contextuals. També comenta que els docents que aconsegueixen mantenir un alt nivell de passió i compromís tot i el reptes de la professió, tenen un impacte més positiu en el progrés acadèmic dels seus alumnes. Jennings i Greenberg (2009) destaquen que la competència social i emocional, juntament amb el benestar docent, la gestió efectiva de l'aula i la implementació d'un programa d'aprenentatge social i emocional, són factors que contribueixen a crear un clima d'aula més favorable a l'aprenentatge, afavorint resultats positius en el desenvolupament de l'alumnat. Roorda, Jak, Zee, Oort, i Koomen (2017) destaquen la importància de la qualitat de la relació afectiva entre el mestre i l'alumne per l'èxit acadèmic, argumentant que el compromís hi té un paper clau. Finalment, Oberle i Schonert-Reichl (2016) analitzen com l'estrès dels docents es pot transmetre als alumnes, afectant-ne els nivells de cortisol i conseqüentment al seu benestar emocional. D'aquesta manera, un professor estressat o desgastat pot generar un ambient tens dins l'aula que repercuteixi negativament en l'aprenentatge dels alumnes. Per concloure amb aquest apartat, els estudis revisats evidencien que el benestar docent és un factor determinant en la qualitat educativa. S'ha vist que un professorat motivat i emocionalment equilibrat contribueix a crear un clima d'aula positiu, fomenta la motivació de l'alumnat i afavoreix millors resultats acadèmics. En canvi, l'estrès i el desgast professional poden afectar negativament en els processos d'aprenentatge.

Fins aquest punt, s'ha dut a terme una revisió teòrica sobre el benestar, aprofundint específicament en el benestar docent. S'han exposat els factors que l'afecten, tant positivament com negativament, i s'han analitzat les conseqüències del benestar i del malestar docent per la mateixa tasca docent. Amb l'objectiu clar de dur a terme una anàlisi del benestar docent a una ZER i havent explorat sobre el benestar docent, queda pendent aprofundir en la naturalesa de la ZER, conceptualitzar-la i comprendre'n el funcionament, l'organització i els reptes específics que en deriven. Per aquest motiu, el següent apartat es dedicarà a aquesta temàtica.

CAPÍTOL 2: Reptes específics dels docents en una ZER

Segons dades de l'Institut d'Estadística de Catalunya (2024) al nostre país hi ha un total de 3.900 centres escolars d'Educació Infantil i Primària. D'aquest total d'escoles, 347 són Escoles Rurals, les quals són públiques amb uns trets específics diferents respecte a la resta d'escoles (Payaró, 2025). En aquest sentit, ser docent de l'ER implica tenir un cert sentiment d'afecte amb el context. El mestre, en moltes ocasions té diversos papers o rols en aquests centres, ja que més enllà de l'ensenyament-aprenentatge existeix una àmplia varietat de funcions pròpies dels docents que més endavant s'exposen.

Primerament, es presenta una conceptualització a la ZER i també a l'ER. També es coneixeran les particularitats de la ZER i l'ER, així com la seva organització, estructura i els diferents reptes específics que té a assolir. Finalment, es fa esmena del treball del docent en una ZER sense perdre el fil a l'anterior apartat relacionat amb el benestar docent.

2.1. Conceptualització de les ZER i l'ER

El concepte de ZER va sorgir com una resposta a les necessitats específiques de les escoles rurals sovint marcades per l'aïllament geogràfic, la manca de recursos i la baixa densitat d'alumnat. Tot i que ja es parlava de la idea als anys vuitanta, Solé (2016) explica que no va ser fins a l'any 1987 que es va aprovar el document del nou projecte de ZER. En aquest mateix document, trobem la primera definició sobre el terme ZER :

La ZER abraça un conjunt d'escoles que per la seva situació geogràfica, econòmica i cultural, s'estructuren com un ens escolar propi. La ZER és la unitat base d'organització i disposa de recursos humans i materials propis, amb relació a les característiques geogràfiques i les necessitats pedagògiques concretes de cada zona. Cada escola integrada en la Zona conserva les seves característiques pròpies, però en l'àmbit organitzatiu i pedagògic i està estretament relacionada amb la resta d'escoles. (FMRP, 1987, p.5)

Domingo-Peñañiel (2015) explica que aquest model va representar un canvi profund en l'ER, ja que abans de la seva implementació, aquestes escoles operaven de manera aïllada i es trobaven sovint limitades per la manca de recursos materials i personals. Amb la consolidació de les ZER, aquestes petites escoles van passar a formar part d'una xarxa més gran, fet que va

ampliar les seves oportunitats pedagògiques, socials i organitzatives. Domingo-Peñafigiel (2015) també comenta que un dels beneficis més importants és el sentiment de pertinença a un grup, tant pels docents com per l'alumnat. Per part dels docents formar part d'una ZER implica poder compartir inquietuds pedagògiques, recursos didàctics i activitats educatives, com sortides o festes conjuntes.

Més enllà dels aspectes organitzatius, la ZER també va suposar una millora en la qualitat educativa, ja que va ser creada com una oportunitat pedagògica per a un millor ensenyament-aprenentatge a partir de diferents metodologies i aprofitant l'entorn que els envolta. Aquesta organització, permet a les escoles que la formen, disposar de més recursos i d'heterogeneïtat social (Solé, 2016). En aquesta mateixa línia, Boix (2002) argumenta que el fet de compartir i intercanviar experiències, metodologies, activitats, recursos, problemes i angoixes, suposa una veritable comunitat d'aprenentatge tant per la comunitat educativa, com per la comunitat local.

Tal com s'ha esmentat anteriorment, aquestes ZER, que actualment en tot Catalunya n'hi ha 84 segons Payaró (2025) que forma part del Secretariat d'Escola Rural de Catalunya², estan formades per diverses escoles rurals. Segons Barrera (2019), aquests centres es defineixen com les escoles de les "tres P": petites, de poble i públiques. Precisament, Domingo-Peñafigiel (2014) defineix l'ER com un centre educatiu d'Educació Infantil i Primària de titularitat pública i que està situada en un petit municipi, el qual no arriba a més de 3.000 habitants. A més a més, aquests centres sempre han estat molt vinculats al seu municipi, de manera que presenten una funció social, activa i cultural. Per tant, és una escola arrelada al territori que dona vida al municipi i que en moltes ocasions és la que genera activitats i punts de trobada amb totes les persones residents.

Perquè una escola sigui considerada rural, ha de complir una sèrie de característiques molt pròpies de l'ER, respecte a la resta d'escoles (enteses com a ordinàries). La primera característica de l'ER segons Barrera (2019) és la interacció entre alumnes de diferents edats que comparteixen un mateix espai d'aprenentatge. Estem parlant de l'aula multigrau, una manera d'organitzar a l'alumnat que possibilita moltes metodologies mixtes properes a un aprenentatge significatiu i a un aprenentatge actiu, generant al mateix temps diferents aptituds com: l'autonomia, la participació, la responsabilitat i diferents habilitats i hàbits de treball

² Secretariat d'Escola Rural de Catalunya (SERC) són un grup de mestres que treballen a i per a l'escola rural.

diferents. Ara bé, l'aula multigrau no és cap garantia d'un bon ensenyament o no és un exponent d'una pedagogia de qualitat més baixa que la de l'aula graduada segons Abós et al. (2014). És una oportunitat per practicar un ensenyament obert al context en què docents i alumnes construeixen currículum com un continu, encara que cal tenir en compte una gran varietat de pràctiques i estratègies didàctiques que s'adaptin a la diversitat de l'alumnat. La segona característica té a veure amb l'atenció individual de cada infant i l'atenció a la diversitat que permet respectar els diferents ritmes de treball i d'aprenentatge de cada alumne. La flexibilitat és una altra característica pròpia de l'ER, ja que a partir de l'adaptabilitat d'horaris, del currículum, dels materials, recursos, dels agrupaments, de les tasques i espais, els nens i nenes de diferents edats conviuen en un mateix espai organitzat. Finalment, la quarta característica té a veure amb la globalització dels continguts curriculars i la forta connexió a l'entorn i la realitat propera del centre. De fet, anteriorment s'ha mencionat que l'ER és una escola arrelada al territori i, per tant, cal destacar la importància d'aquesta relació, ja que és clau segons Boix (2002) perquè a partir d'aquí en neixen projectes curriculars arrelats al context de cada centre, com també sortides a la natura, les col·laboracions amb diferents entitats del municipi, etc. L'autora també destaca que l'entorn desenvolupa una funció ecològica, social, cultural i productiva, fonamental pel benestar de la societat. Comenta que el medi rural permet a l'alumnat conèixer in situ processos, elements i fenòmens naturals i socials, i proposa que es parteixi d'aquest entorn per desenvolupar el treball a l'aula, tenint en compte la seva riquesa ecològica, cultural i pedagògica (Boix, 2003). Ara bé, cal entendre que tota aquesta globalitat té o hauria de tenir en compte les necessitats reals dels alumnes, els grups heterogenis i la diversitat que tot plegat garanteix als nens i nenes de les zones rurals, una educació de qualitat a més de poder avançar cap a una millor cohesió social.

2.2. Estructura organitzativa de la ZER

El funcionament de la ZER es basa en una estructura organitzativa amb diversos òrgans de govern que garanteixen la coordinació i l'eficiència en la gestió educativa. Per una banda, hi ha els òrgans unipersonals de govern descrits al document del Departament d'Educació (2024) *Documents per a l'organització i la gestió dels centres: Zones escolars rurals i escoles rurals que no formen part de cap ZER*. En primer lloc, la direcció de la ZER exerceix el màxim lideratge i s'encarrega de coordinar el conjunt d'escoles que la conformen, assegurant

la coherència pedagògica i administrativa. Al seu costat, els caps d'estudis de la ZER planifiquen i gestionen les activitats educatives a escala general, mentre que cada centre s'ocupa de la gestió diària de l'escola en consonància amb els acords presos pels òrgans de govern de la ZER. Finalment, la secretaria de la ZER té un paper clau en la gestió administrativa i econòmica del conjunt d'escoles. Aquesta figura s'encarrega de garantir el bon funcionament de la documentació, la gestió de recursos i altres tasques de suport a la direcció i als equips docents (Departament d'Educació, 2024). Una de les característiques més destacades del lideratge a les escoles rurals petites és la distribució d'aquest entre els diferents membres de la comunitat educativa. En aquest sentit, Maureira et al. (2014) assenyalen que la visió exclusivament individual, carismàtica i jeràrquica del lideratge escolar està arribant a la seva fi, ja que esdevé feble davant els desafiaments actuals. Cal, per tant, superar l'enfocament centrat únicament en la figura del director o directora i avançar cap a una concepció de lideratge més horitzontal, compartit i col·lectiu. Aquest fet també és recolzat per Soler (2022), que esmenta que l'organització interna d'una ZER és complexa i, per tant, cal potenciar un tipus de lideratge transformacional i distribuït.

D'altra banda, pel que fa als òrgans de govern col·legiats, en primer lloc, hi ha l'equip directiu de la ZER, que està format per la direcció, el cap d'estudis i la secretaria. En segon lloc, hi ha el consell de direccions, format per l'equip directiu de la ZER i les direccions de cada escola que conforma la ZER. En tercer lloc, hi ha el claustre de la ZER, que el conformen tots els docents de la ZER. Finalment, hi ha el consell escolar, que es configura com un espai de participació de la comunitat educativa en la presa de decisions (Generalitat de Catalunya, s.d.). Aquest consell està presidit per la direcció de la ZER i compta amb la presència del cap d'estudis, els directors o directores de cadascun dels centres, així com el secretari o secretària de la ZER, qui hi assisteix amb veu però sense vot. També en formen part un representant de cada Ajuntament dels municipis on s'ubiquen les escoles, un representant del sector de mares i pares per cada centre, dos representants (com a mínim) del claustre de professorat, i un representant del personal d'administració i serveis. Tal com es descriu al document escrit per la Generalitat de Catalunya (s.d.), les normes d'organització i funcionament de la ZER estableixen la composició exacta del consell escolar i en defineixen les regles de funcionament, assegurant un equilibri entre la representació del professorat i la de les famílies. Aquest òrgan té un paper fonamental en l'aprovació del projecte educatiu de la ZER i les seves modificacions. També participa en l'aprovació de la programació general anual, les normes de funcionament i la gestió econòmica. A més a més, cada escola que

forma part de la ZER compta, amb el seu propi consell escolar, el qual garanteix la representació equilibrada de tots els sectors de la comunitat educativa.

Un altre dels elements fonamentals de la ZER és la presència de mestres itinerants (Departament d'Educació, 2024). Aquests són professionals que es desplacen entre les diferents escoles per impartir especialitats com música, educació física, anglès o suport educatiu, així com per reforçar l'equip docent en funció de les necessitats específiques de cada centre.

El funcionament de la ZER es basa en la coordinació constant entre les escoles membres, fet que permet compartir recursos i experiències, així com organitzar activitats conjuntes que enriqueixen l'oferta educativa. En definitiva, la ZER permet a les escoles rurals unir esforços i recursos per oferir una educació integral i de qualitat, mantenint alhora la seva identitat i el seu vincle amb la comunitat local.

2.3. El treball docent de la ZER

Diversos autors com Domingo-Peñafiel (2014) i Escoda (2019) assenyalen que els docents han d'estar preparats i capacitats per poder dur a terme una classe en una ER, ja que cal afrontar un elevat nombre i diversitat de tasques. Molts mestres no tenen formació específica sobre l'ER, perquè la majoria són formats en contextos urbans, allunyats de la realitat rural. En aquest sentit, caldria una formació específica en les tasques organitzatives i plantejaments pedagògics presents a l'ER, ja que actualment hi ha poca formació inicial de mestres. Precisament, Feu i Gelis (1998) esmenta com han de ser els mestres de l'ER, els quals haurien de ser polivalents i integrals. Polivalents perquè han d'ensenyar continguts i han de dominar tot un repertori de didàctiques i, integrals, perquè a part de fer de mestres també s'han d'ocupar de gestions més aviat administratives, com la Secretaria, la Tresoreria, de la Direcció, etc. Un docent amb aquestes característiques és un mestre tot terreny, perquè desafia tot sovint grans dificultats.

Per altra banda, Boix (2003) esmenta que ser docent en una ER implica tenir certa capacitat per a prendre decisions al mateix temps que saber assimilar les demandes i necessitats d'un grup d'alumnes heterogenis i amb característiques diferenciades. També implica tenir coneixement general de diverses matèries curriculars per poder donar resposta a qualsevol

mena de dubte o qüestió que pugui tenir qualsevol alumne. El docent d'una ER també ha de ser capaç d'utilitzar estratègies i tècniques que ajudin l'alumnat a potenciar l'autoaprenentatge i la participació en les diferents tasques i activitats sense arribar a caure en la monotonia i l'avorriment, que alhora, també suposa un element clau per motivar-los. Boix (2003) també assegura que cal reconèixer i acceptar les nostres limitacions per atendre a la diversitat i és que podem arribar a angoixar-nos perquè tenim la sensació de no poder arribar a tot. Sempre tindrem algun alumne el qual no podrem ajudar en el moment precís amb què ho necessita.

Boix (2003) defineix les tasques dels docents en una ER, centrant-se a l'escola unitària, que és aquella on hi ha una única aula amb un sol mestre per impartir l'ensenyament a alumnes de diversos graus. En aquests centres hi ha menys de deu alumnes d'edat diverses a càrrec de dos mestres. Ara bé, l'autora esmenta que a la resta d'escoles rurals, encara que no siguin centres unitaris, existeix un repartiment de les tasques gestores ja comentades anteriorment. Precisament, segons Domingo-Peñafiel (2014), el fet de ser un nombre baix de mestres, pot afavorir la col·laboració entre docents i pot facilitar el consens i la presa de decisions.

Una de les funcions dels docents de l'ER és la comprovació del progrés d'aprenentatge dels alumnes, el qual es dona de forma progressiva, ja que el mestre acompanya el mateix grup d'alumnes durant 2, 3, 4 o fins i tot, més anys segons Feu i Gelis (1998). El mestre té una altra activitat tutorial, perquè aquest assessora a les famílies en llocs més diversos com pot ser a la fleca, a les petites botigues, el carrer, etc. Amb tot això, el docent de l'ER fa que tingui una concepció global de l'alumne i del seu procés d'ensenyament i aprenentatge. Ara bé, cal conèixer l'altra cara de la moneda i és que el temps de dedicació als alumnes és molt escàs segons Boix (2003). El temps que es dedica a explicar nous conceptes a cada un dels alumnes és molt reduït, especialment als alumnes de cicle superior. Els continguts procedimentals són els principals protagonistes que no pas els continguts conceptuals, ja que aquests ens donen un marge de temps menor que no pas els primers, de manera que és temps per a dedicar a fer altres activitats.

La tasca docent en una ER és especialment multidimensional perquè els mestres viuen immersos a un elevat nombre de successos i tasques dins la mateixa aula. Aquesta és un lloc, segons Boix (2003) la qual conviuen alumnes i docent, amb preferències i capacitats diferents, per tant, el mestre ha de ser capaç de poder abastar a tots els alumnes presents dins el mateix grup. Aquest aspecte es troba molt lligat amb la simultaneïtat existent a l'aula rural

i és que dins aquesta es produeixen molts fets alhora. El docent adopta diferents rols segons la situació d'interacció amb què es trobi, com per exemple estar ajudant a un alumne de manera individual mentre que d'alguna manera fem de monitor per a la resta de la classe, reconeixent al mateix temps males conductes, responant preguntes o dubtes, etc. En aquest sentit, entra en joc una característica de l'escola rural que segons Domingo-Peñafiel (2014) suposa una pràctica inclusiva. És la facilitat per dur a terme la codocència compartida entre mestres, fent que els docents de suport facilitin més aprenentatge i participació de tots els alumnes i així evitar desdoblaments. Destacar també, la immediatesa i la imprevisibilitat amb què es troba el docent, ja que es donen fets de manera molt ràpida i és per això que el mestre cal que també actuï de manera ràpida i serena. Amb això, cal entendre que aquests fets, en molts casos, poden ser inesperats a causa de la diversitat present a l'aula, de manera que cal tenir-ho present per no trencar amb la dinàmica d'aula.

Recuperant la idea que a les escoles rurals hi ha poca presència d'alumnes i que aquestes estiguin localitzades en petites poblacions, genera un dels tòpics més generalitzats de l'ER segons Domingo-Peñafiel (2014). Sovint es considera que el fet de tenir pocs alumnes a l'aula facilita que el docent pugui atendre d'una manera més individualitzada a tots els infants segons la seva edat o necessitats. Tot i això, hi ha visions contràries segons afirma l'autora, com la d'una ER de Rellinars a la comarca del Vallès occidental, que creu que és un problema el fet de tenir pocs alumnes, a més a més de poc estimulant pedagògicament, perquè entre ells es coneixen i de seguida poden anticipar les respostes dels companys i companyes.

A tall de resum, s'ha pogut conèixer la tasca d'un docent en una aula rural, de manera que aquest ha d'estar preparat per afrontar els reptes específics dels d'una ER. És important que aquest mestre sigui conscient de la realitat amb què es troba el centre, com també dels alumnes que en formen part. És per això molt important que el mestre conegui el context de l'escola perquè aleshores pugui ser crític i polivalent amb les tasques curriculars a desenvolupar (Feu i Gelis, 1998).

Després d'aquest recorregut entre els conceptes teòrics més rellevants relacionats amb el benestar docent i l'escola rural, es considera necessari explicar com s'ha dut a terme la recerca. Així, tot seguit es presenta l'apartat metodològic, en el qual s'hi detallen tots els processos seguits per dur a terme la investigació.

3. Apartat metodològic

El present apartat té per finalitat exposar els diferents processos seguits per arribar a la realització del treball de camp, amb la corresponent recollida de dades i el seu tractament. D'aquesta manera, com a fase de planificació, en aquest apartat primer s'exposa la pregunta i els objectius de recerca per tenir present la línia d'investigació. Seguidament, es presenta el paradigma i el mètode més ajustat a la recerca, centrat en un estudi de cas d'una ZER de la Catalunya Central. A continuació, a la mostra, se'n descriu el context, els participants de la investigació i els instruments utilitzats per a la realització del treball de camp. També s'explica la consideració dels aspectes ètics d'acord amb el protocol que dictamina la UVic-UCC. Finalment, s'exposa el cronograma, on es veu de manera visual la planificació i cronologia de totes les tasques necessàries per a la realització del present treball.

3.1. Pregunta i objectius

Per recordar la pregunta de recerca plantejada i els objectius específics de la investigació que apareixen a la introducció del present treball, es proposa aquest breu apartat abans de conèixer el treball de camp corresponent. D'aquesta manera, la pregunta de recerca és: *Com viuen i gestionen els mestres el seu propi benestar docent en el marc d'una ZER?* De manera que els objectius específics per a la nostra investigació són:

1. Conèixer i aprofundir en el benestar docent en una ZER.
2. Descriure i analitzar els diferents elements que es relacionen amb el benestar docent dels mestres de la ZER.
3. Proposar estratègies i suports per contribuir en el benestar dels mestres de la ZER.

3.2. Paradigma i mètode

El paradigma del treball és interpretatiu que és aquell que orienta la recerca a la descripció i interpretació dels fenòmens socials (Termcat, 2025). Així doncs, a partir d'un context rural determinat, que al següent apartat descrivim, en fem una investigació.

El mètode que més s'ajusta a la present recerca és l'estudi de cas que precisament consisteix en una rigorosa anàlisi d'un cas concret per explorar, descriure o entendre fenòmens específics en contextos reals. D'acord amb Yin (2003), l'estudi de cas s'utilitza en moltes

situacions i ens ajuda a comprendre i a contribuir en el nostre coneixement, fenòmens individuals, grupals, organitzacionals, socials, etc. De manera que podem dedicar-hi tant un dia com un any analitzant aquests fenòmens. En aquest cas, es tracta d'un determinat grup de persones les quals al següent apartat es detalla. D'aquesta manera, l'estudi de cas se centra en la singularitat, on el principal objectiu és comprendre'n el funcionament en situacions importants, deixant de banda totes aquelles suposicions fetes mentre aprenem a partir d'aquest mètode.

Ens podem trobar dos tipus d'estudi de cas (Stake, 1998). El primer és l'estudi intrínsec que és aquell que interessa de manera intrínseca, per aprendre i comprendre sobre un cas en particular. El principal objectiu és comprendre a fons un cas específic. En aquesta mateixa línia, no es busca generalitzar els resultats cap a altres casos. En canvi, l'estudi instrumental es basa més aviat a entendre un fenomen més general, no tant específic, per obtenir respostes a un tema. Així doncs, l'objectiu es basa en com aquest cas pot ajudar a entendre altres de semblants.

D'acord amb Stake (1998), el present estudi és intrínsec, ja que neix d'una motivació interna dels dos autors per arribar a entendre un cas en particular, com tampoc es pretén elaborar generalitzacions dels resultats trobats cap a altres casos.

3.3. Mostra

Tal com s'ha anat mencionant diverses vegades, la investigació se centra en el benestar dels docents, de manera que cal conèixer breument el nombre total de mestres que formen part d'aquesta ZER, i també el càrrec que ocupen i els anys que porten exercint aquesta professió. Segons la web de la ZER, el nombre total de docents que en formen part, és de 20. Ara bé, 22 docents són els que van participar en aquesta investigació, tal com s'observa a la Figura 3, i aquests dos mestres de més, corresponen a dues substitucions que precisament es van donar dins el període de treball de camp. D'aquesta manera, s'ha comptat amb el suport d'aquests mestres i també d'aquells que tenen la baixa laboral.

Ets:

22 respuestas

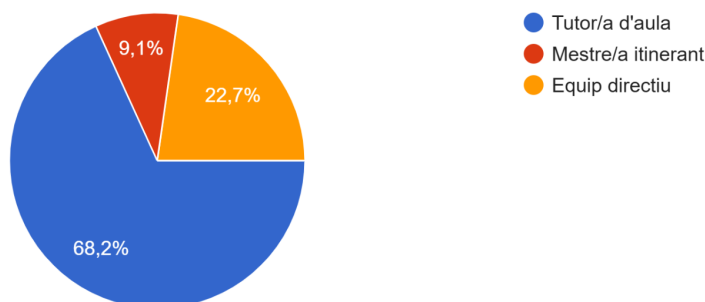


Figura 3: Gràfic circular corresponent al càrrec de cada docent dins la ZER. Font: Elaboració pròpia (Enquesta, pregunta 3).

D'aquest total de docents que han participat en la present investigació, és a dir, 22, un 68,2% són tutors i tutores d'aula, en números són 15. L'equip directiu, inclòs el de ZER i el de les tres escoles, suposa un 22,7% del total, més concretament, 5 són els mestres que es troben en un càrrec directiu. I finalment, hi ha la figura de l'itinerant, que suposa un 9,1%, és a dir, un total de dos mestres. Aquest percentatge no és del tot correcte, ja que a la ZER són tres mestres itinerants, però una d'elles té al mateix temps un càrrec directiu. A continuació s'observen els anys d'experiència dels docents de la ZER, representats a la Figura 4.

Anys d'experiència docent

22 respuestas

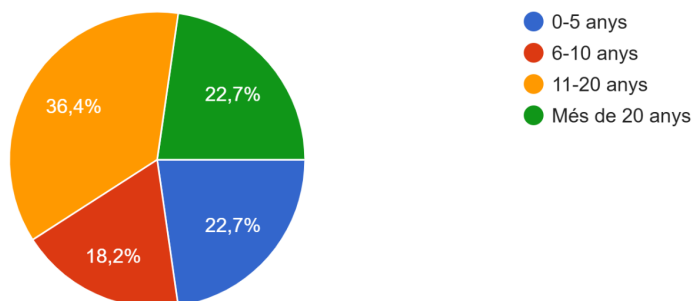


Figura 4 Gràfic circular corresponent als anys d'experiència docent. Font: Elaboració pròpia (Enquesta, pregunta 4).

Pel que fa als anys d'experiència de tots aquests mestres, un 36,4% equival a aquells que exerceixen aquesta professió entre uns 11 i 20 anys. Seguidament, hi ha aquells que porten més de vint anys d'experiència amb un 22,7%. Amb el mateix tant per cent ens trobem amb aquells mestres que no porten més de cinc anys d'experiència. I finalment, amb un 18,2% de mestres que equivalen a aquells que porten entre 6 i 10 anys fent de mestre.

3.4. Instruments

Per a l'elaboració del treball de camp, cal tenir present que per a recollir dades que puguin resultar significatives per a la recerca, cal disposar de tres instruments, perquè l'anàlisi de dades sigui triangular.

A continuació es presenten els diferents instruments utilitzats detallats més específicament.

3.4.1. Entrevistes

El primer instrument utilitzat ha estat l'entrevista. Aquesta és una interacció oral directa entre individus, per tant, suposa una trobada entre la persona entrevistada i la que entrevista i permet recollir informació diversa segons Polau (2013). L'objectiu de les entrevistes realitzades en el present treball és aprofundir en com els mestres perceben i viuen el benestar docent dins la ZER. Es pot dir, doncs, que les entrevistes són més aviat de caràcter general per a la recollida de dades i serveixen per a fer una exploració i entendre l'escenari escollit.

Als docents de la ZER se'ls va plantejar quatre preguntes obertes, per tant, això fa referència a un grau d'estructuració determinat, és a dir, d'entrevistes semiestructurades. El fet que es formulin preguntes obertes permet obtenir una informació més rica en matisos per entrellaçar temes i construir un coneixement holístic i comprensiu de la realitat (Palou, 2013).

Les preguntes de l'entrevista són:

- Quants anys portes exercint aquesta professió com a mestre? I en una ZER?
- Com descriuries la teva experiència com a docent dins de la ZER?

- Com valors el teu benestar laboral com a docent en aquesta ZER? Quins aspectes creus que el condicionen?
- Quins suports o estratègies teniu actualment per afavorir el benestar docent en el vostre centre? Hi ha algun altre suport o estratègia que creus que podria ser útil per millorar el vostre benestar?

En total, es van realitzar 16 entrevistes a les diferents escoles que conformen la ZER. Aquestes es van dur a terme en diferents matins de manera presencial, a excepció d'una que va ser virtual. La durada de les entrevistes és d'una mitjana d'entre 10 i 15 minuts. Per tal de dur a terme l'anàlisi de dades, s'han categoritzat en funció de tres variables. La primera és l'escola de la qual formen part, la segona són els anys d'experiència docent en una ER, i la tercera és el seu rol dins la ZER en el moment de l'entrevista.

La primera variable fa referència a l'escola a la qual pertany cada participant. Dins la ZER estudiada hi ha tres escoles identificades com E1, E2 i E3, cadascuna amb característiques pròpies pel que fa a la composició dels grups i el nombre de docents.

- E1: és el centre més petit, amb un total de 27 alumnes i 4 docents, un dels quals exerceix també com a director. Aquesta escola no disposa d'escola bressol (grup de minis).
- E2: és l'escola amb més nombre d'alumnes, actualment 38, i, en conseqüència, també amb més personal docent, amb 7 educadors.
- E3: és el centre on el director també exerceix com a director de la ZER. Hi assisteixen 31 alumnes i compta amb 6 docents.

La variable "anys d'experiència" es considera important, ja que pot tenir una perspectiva diferent respecte a un docent novell o amb poca experiència en escoles rurals. A partir de les dades recollides durant les entrevistes, s'estableixen les següents categories:

- Poca experiència o novell/a en ZER (novell): inclou els participants amb menys d'un o fins a dos anys d'experiència docent en una ZER. Hi ha 9 participants dins d'aquesta categoria.
- Experiència moderada en ZER (experimentat): aquesta categoria agrupa els docents que acumulen entre 3 i 6 anys d'experiència en un context d'ER. hi ha 3 participants dins d'aquesta categoria.

- Veterà/na en ZER (veterà): correspon a tots els participants amb una trajectòria professional llarga dins d'una ZER, és a dir, més de 7 anys d'experiència en una ER. Hi ha 4 participants dins d'aquesta categoria.

La categorització per rol dins la ZER s'afegeix a l'anterior, ja que es considera que el rol que s'exerceix dins de la ZER té un impacte directe en les funcions, responsabilitats, relacions interpersonals i, conseqüentment, en la percepció del benestar laboral. Per aquest motiu els participants es classifiquen també en les categories de rol següents:

- Directors (director): són els responsables de la gestió i el lideratge de les escoles que conformen la ZER. Com que el director de la ZER és també el director d'una de les escoles, hi haurà tres entrevistes amb aquesta categoria i el director de la ZER es diferenciarà amb la nomenclatura DZ.
- Mestre itinerant (itinerant): són docents que es desplacen pels tres centres impartint les especialitats de música, educació física i educació especial.
- Educador/a minis (grup minis): són els docents responsables del grup de minis, corresponent al primer cicle d'educació infantil. Aquest grup només es troba a dues de les escoles, concretament a l'E2 i l'E3.
- Educador/a petits (grup petits): lideren els grups de petits, que comprenen l'etapa del segon cicle d'educació infantil (I3, I4 i I5).
- Educador/a mitjans (grup mitjans): són els referents dels grups de mitjans, formats per alumnes de 1r i 2n i 3r.
- Educador/a grans (grup grans): s'encarreguen dels grups de grans, formats per alumnes de 4t 5è i 6è.

Les entrevistes les trobareu a l'[annex 8.3](#).

3.4.2. Enquesta

El següent instrument utilitzat per a la recollida de dades és l'enquesta, la qual s'ha fet a partir de Google Forms. A diferència de les entrevistes, aquesta enquesta permet obtenir molta més informació i més detallada referent al benestar docent a partir de diferents models de preguntes (Pérez, 2021) que més endavant es presenten.

L'enquesta està dividida en diferents seccions, concretament 6, amb un total de 21 preguntes per a fer una anàlisi profunda del benestar emocional des de diferents àmbits recollits del marc teòric. Aquestes seccions són les següents:

- Benestar emocional i percepció personal
- Estrès i factors de desgast
- Autonomia, competència i sentit de la professió
- Suport social i clima laboral
- Conciliació i condicions laborals
- Valoració general del benestar

A l'enquesta s'hi troben preguntes escalars numèriques on cal que el participant puntuï de l'1 al 10, per exemple. De la mateixa manera que també contempla preguntes escalars nominals fent així una valoració a partir de paraules (gens, poc, bastant, molt). Finalment, l'enquesta també presenta preguntes d'escala Likbert, les quals es fa una valoració de múltiples indicadors que guarden relació. En cap cas es formulen preguntes obertes. A la taula 1, s'exposen alguns exemples de preguntes basades en Pérez (2021).

Preguntes escalars numèriques	Creus que el centre fomenta una cultura col·laborativa, reflexiva i innovadora? * 1 2 3 4 Gens ☐ ☐ ☐ ☐ Molt
Preguntes escalars nominals	Et sents o creus sentir-te valorat/da per les famílies? * ☐ Molt ☐ Bastant ☐ Poc ☐ Gens

Preguntes escala Likert	8. Pots valorar el nivell de satisfacció percebut que tens dels següents factors institucionals relacionats amb el teu benestar com a docent? *			
	Marca solo un óvalo por fila.			
	Gens satisfet/a	Poc satisfet/a	Bastant satisfet/a	Molt satisfet/a
Relació amb els altres docents	☐	☐	☐	☐
Relació amb l'equip directiu	☐	☐	☐	☐
Relació amb l'alumnat	☐	☐	☐	☐
Relació amb les famílies	☐	☐	☐	☐
Clima escolar	☐	☐	☐	☐
Valoració social de la professió	☐	☐	☐	☐
Oportunitats de formació i desenvolupament	☐	☐	☐	☐

Taula 1: Exemple de models de preguntes. Font: Elaboració pròpia.

L'enquesta completa la trobareu a l'[annex 8.2](#).

3.4.3. Anàlisi de documents

Finalment, l'anàlisi de documents ha estat el tercer instrument utilitzat en aquest treball per complementar la informació obtinguda. Segons Castillo (2005), l'anàlisi documental és una operació que consisteix a examinar un document per trobar-ne els elements essencials i les relacions entre ells.

En aquest cas, els documents que s'han analitzat han sigut principalment documents institucionals de la ZER. Concretament, se n'han analitzat tres: en primer lloc, la Programació General Anual del curs 2024-2025, seguidament el document "Els pilars de la ZER" i finalment el Projecte de Direcció de la ZER 22-26 i el d'una de les escoles. Per tal de citar-los a l'anàlisi i discussió, es farà de la següent manera:

- Programació General Anual del curs 2024-2025 (PGA)
- Els pilars de la ZER (pilars de la ZER)
- Projecte de Direcció de la ZER 22-26 i el d'una de les escoles (Projecte de Direcció)

Aquests documents proporcionen informació oficial sobre la ZER i les escoles que la conformen, sobre els objectius, la filosofia educativa i les dinàmiques de funcionament.

D'aquesta manera, l'anàlisi de documents permet identificar accions concretes i línies de treball que busquen afavorir el benestar docent. Aquest instrument ha estat fonamental per triangular la informació obtinguda i oferir una visió més completa sobre el context d'estudi.

3.5. Procés d'anàlisi

L'anàlisi de dades recollides per als tres instruments presentats anteriorment, es realitza a partir de diferents processos explicats en el seminari del TFG. Cal tenir present, que cada instrument li correspon un procés d'anàlisi determinat.

En primer lloc, pel que fa a l'anàlisi de les entrevistes, s'han seguit els passos següents:

- **Pas 1:** Es llegeixen totes les entrevistes recollides.
- **Pas 2:** Es tornen a llegir les entrevistes de nou, però assenyalant i marcant el que és rellevant amb llapis.
- **Pas 3:** S'afegeixen conceptes clau a tot el que s'ha assenyalat a les entrevistes.
- **Pas 4:** Es fa un recull dels conceptes en un document³ a part.
- **Pas 5:** Es tornen a llegir tots els conceptes i es fan agrupacions a partir de similituds que s'hi troben. Aquests conceptes esdevenen categories.
- **Pas 6:** S'assigna un color per a cada categoria i es marca en el document tota la informació corresponent, per fer-ho més visual. A continuació es presenten les sis categories trobades a la present investigació amb el color assignat.
 - **Categoria 1:** Mida de les escoles i entorn rural.
 - **Categoria 2:** Relacions i clima escolar.
 - **Categoria 3:** Aules multigrau.
 - **Categoria 4:** Conciliació entre la vida personal i laboral.
 - **Categoria 5:** Suports dels quals disposa la ZER.
 - **Categoria 6:** Factors de malestar
- **Pas 7:** Es llegeixen totes les entrevistes una altra vegada i s'assegura que aquells paràgrafs on no hi ha cap color no aporten informació rellevant.

³ Aquest document que no és res més que un esborrany, no es pot incloure en aquest treball perquè aleshores es vulnerarien les confidencialitats dels participants de la present investigació. És un document compartit pels dos autors en el qual, prèviament a l'anàlisi de resultats, s'hi ha recollit, de manera organitzada i amb les categories diferenciades, fragments literals d'entrevistes, fragments de l'anàlisi de documents i de respostes de l'enquesta, per a poder-ne fer la triangulació de dades.

- **Pas 8:** Es fa una lectura per categories, i en un document es recullen aquelles frases o fragments que aporten informació rellevant i poden servir per l'anàlisi i discussió.

Les entrevistes han estat el primer instrument de recollida de dades analitzat, de manera que les categories trobades, han servit com a base d'orientació per la resta d'instruments analitzats, encara que no en tots tres s'hi poden establir connexions amb total profunditat.

El segon instrument analitzat ha estat l'enquesta i els passos seguits han estat els següents:

- **Pas 1:** Es llegeixen totes les respostes recollides i s'interpreten els gràfics creats automàticament per l'aplicatiu Google Forms.
- **Pas 2:** Es tornen a llegir totes les respostes de nou, però aquesta vegada s'estableixen relacions amb les diferents respostes i gràfics de les qüestions plantejades a l'enquesta amb les categories trobades a les entrevistes.
- **Pas 3:** Es revisen les categories i les respostes de l'enquesta, de manera que es comprova que no hi hagi cap categoria nova no contemplada a les entrevistes.
- **Pas 4:** En el document a part creat anteriorment, es recullen aquelles respostes i gràfics corresponents a cada categoria, per a poder-ne fer posteriorment la triangulació de dades.

Finalment, l'anàlisi de documents és l'últim instrument de recollida de dades analitzat. Es demana a la institució que comparteixin els documents actualitzats per tal que se'n pugui fer una correcta i actual investigació. Els passos que se segueixen per al seu corresponent anàlisi són similars al de l'entrevista.

- **Pas 1:** S'elabora una lectura de tots els documents.
- **Pas 2:** Es tornen a llegir tots els documents de nou, però aquesta vegada subratllant tota la informació que es considera rellevant sobre el benestar docent.
- **Pas 3:** Es rellegeixen els documents i es va marcant amb els colors corresponents la informació que encaixa en cada una de les categories descrites anteriorment. Es revisa que no hi hagi una categoria nova amb informació rellevant no englobada en cap altra.
- **Pas 4:** S'escriu en un document a part tota la informació subratllada i classificada per categories, per facilitar l'anàlisi posterior.

Un cop analitzats els tres instruments, s'inicia a redactar l'apartat d'anàlisi i discussió, estructurat per categories. En aquesta redacció s'inclouen les evidències recollides de les entrevistes i de l'anàlisi documental, sigui de manera literal o de manera parafrasejada. També s'inclouen dades i gràfics de les entrevistes per a una correcta triangulació de les dades. Finalment, l'anàlisi es complementa amb referències al marc teòric, que serveixen de base per a la construcció d'una discussió fonamentada.

Per presentar correctament les evidències recollides a partir dels diferents instruments, s'utilitza una referència estandaritzada en tots els casos, la qual indica el tipus d'instrument analitzat i la font: (tipus d'instrument, font).

3.6. Aspectes ètics

En aquesta investigació s'ha treballat amb persones i durant el procés s'ha tingut en compte les dades proporcionades per aquestes. D'aquesta manera, tal com dictamina el protocol d'aspectes ètics en el desenvolupament del TFG de la UVic-UCC (2024), s'ha elaborat un full de consentiment a partir d'aquest document per a totes aquelles persones que van participar en l'estudi mantenint el seu anonimat.

Amb l'objectiu de protegir la identitat de la ZER implicada i dels seus integrants, tant el nom de la institució com qualsevol altra dada identificativa han estat ocultats. Aquesta mesura s'ha aplicat tant al present document escrit com al treball de camp, garantint així la confidencialitat i el respecte cap als participants.

A l'[annex 8.1](#), es pot consultar el full d'informació i el full de consentiment, mitjançant els quals es disposa del consentiment informat per escrit de les persones que han col·laborat en l'estudi.

3.7. Cronograma

El desenvolupament del TFG s'ha estructurat de manera progressiva al llarg del segon semestre del curs acadèmic 2024-2025. El novembre de 2024 es va dur a terme l'assignació de la tutora, però no va ser fins a l'inici del segon semestre, al gener, que es va poder dur a terme la primera reunió. En aquesta trobada es va començar a formalitzar la proposta

conjunta dels dos autors, així com la recerca inicial de referents bibliogràfics. Aquesta tasca va continuar durant els mesos de gener i febrer de 2025, període en què també es va començar a redactar el marc teòric del treball. Al març es van dissenyar els instruments de recollida de dades i a l'abril es va iniciar el treball de camp, que incloïa l'anàlisi documental i l'aplicació d'entrevistes i enquestes als docents de la ZER seleccionada. També, durant el mes d'abril, es va dur a terme la transcripció i l'anàlisi de les dades obtingudes. Finalment, al maig es va elaborar la discussió dels resultats, es va dissenyar una proposta de millora i es va procedir al tancament i revisió final del TFG.

	2024		2025				
	novembre	Desembre	Gener	Febrer	Març	Abril	Maig
Assignació tutor/a							
Cerca de referents bibliogràfics							
Composició del marc teòric							
Elaboració dels instruments de recollida de dades							
Treball de camp: anàlisi documental i aplicació de les entrevistes i enquestes als docents de la ZER seleccionada							
Transcripció de les dades							
Anàlisi de les dades							
Discussió							
Disseny d'una proposta de millora							
Tancament del TFG							

Taula 2: Cronograma del desenvolupament del TFG. Font: Elaboració pròpia.

Amb aquesta representació de la cronologia es conclou l'apartat metodològic on s'ha detallat de manera exhaustiva el procés seguit per dur a terme la investigació. A continuació es presenta l'estudi de cas amb la corresponent anàlisi i discussió dels resultats obtinguts, a partir dels quals se n'extrauran conclusions i propostes de millora.

4. Estudi de cas

Aquest apartat recull el desenvolupament de l'estudi de cas dut a terme per conèixer la realitat del benestar docent a una ZER. Mitjançant aquesta metodologia, s'ha pogut observar i comprendre amb més detall els aspectes que influeixen, tant positivament com negativament, en el benestar docent.

En primer lloc, es presenta el context on s'ha dut a terme la recerca. A continuació, es mostren els resultats obtinguts a partir del treball de camp i se'n fa una anàlisi i la corresponent discussió, tot establint vincles amb el marc teòric, amb l'objectiu d'obtenir conclusions rellevants i fonamentades.

4.1. Context

El present estudi de cas s'ha dut a terme en una ZER de la Catalunya Central. Aquesta està caracteritzada per set comarques en total amb un territori, a escala general, molt heterogeni i amb una combinació de zones agrícoles, boscoses i nuclis urbans. Es tracta d'un territori amb una forta identitat rural, a causa de la baixa densitat de la població en segons quins punts d'aquestes comarques.

L'activitat econòmica de la Catalunya central, es basa principalment, en l'agricultura i la indústria. La diversitat de comarques que la conformen, permet un ampli ventall de grans elements d'interès segons municipis catalans (s.d.), com la riquesa de parcs naturals o la història i els monuments de la xarxa de ciutats. A més, hi ha una tradició arrelada a la indústria i establiments de turisme rural i gastronomia, que també suposen elements pròpis i atractius d'aquesta regió.

Molts dels municipis d'aquesta comarca es caracteritzen per ser municipis de petites dimensions, però amb una tradició d'estiueig molt arrelada, en part gràcies a la seva climatologia. D'aquesta manera, en moltes poblacions es duplica els caps de setmana i a l'estiu, ja que a molts municipis hi ha segones residències i cases de turisme rural. A més a més, els pobles es caracteritzen pel seu medi natural, la seva tranquil·litat i la seva qualitat de vida.

L'estudi es focalitza en una ZER que està formada, actualment, per tres escoles de la mateixa comarca, cada una a un municipi diferent. Tots tres municipis són petits, de manera que el nombre d'habitants que hi ha a cada poble, és d'entre uns 300 a 800 habitants aproximadament. Les tres escoles corresponen a l'administració pública i s'imparteixen les etapes d'educació infantil i primària amb una mitjana de 35 alumnes a cadascuna. La majoria de les famílies són nascudes al poble, però també n'hi ha d'altres que són provinents d'altres municipis del voltant buscant centres més propers i amb menys alumnes a les aules.

4.2. Anàlisi i discussió

A continuació es presenten els resultats extrets a partir dels diferents instruments utilitzats en el treball de camp, centrant-se en el benestar dels docents que formen part de la ZER. Aquests resultats ajuden a comprendre i aprofundir la percepció personal, el clima laboral, la càrrega de feina, les condicions laborals, etc.

Per començar a fer un tast d'aquests resultats, la primera pregunta que es va formular a l'enquesta és com se sentien els docents de motivats en la seva tasca diària. Un 63,6% dels mestres van donar el màxim de puntuació en una escala de l'1 al 4, dit d'altra manera, 14 dels 22 docents enquestats se senten molt motivats en la seva tasca diària, mentre que un 36,4% se senten bastant motivats (Enquesta, pregunta 5). Aquesta evidència dona algunes pistes, ja que és un bon senyal el fet que cap docent d'aquesta ZER se senti desmotivats en el seu dia a dia, perquè com afirma Carratalà (2004), quan la persona percep que el seu entorn social afavoreix les necessitats bàsiques, impacte positivament sobre la motivació, i al revés.

D'altra banda, en una altra pregunta de l'enquesta, es demanava als enquestats que marquessin aquelles emocions que acostumen a experimentar mentre treballen (figura 5). Els resultats mostren que les emocions que més es repeteixen són positives, concretament, l'alegria amb un 86,4% que encapçala la llista, seguidament de la confiança amb un 68,2% i la gratitud amb un 59,1% (Enquesta, pregunta 6). En aquest sentit, Fredrickson (2009) subratlla que el benestar es construeix a partir de la vivència d'emocions positives.

Quines emocions acostumes a experimentar mentre treballes?

22 respostes

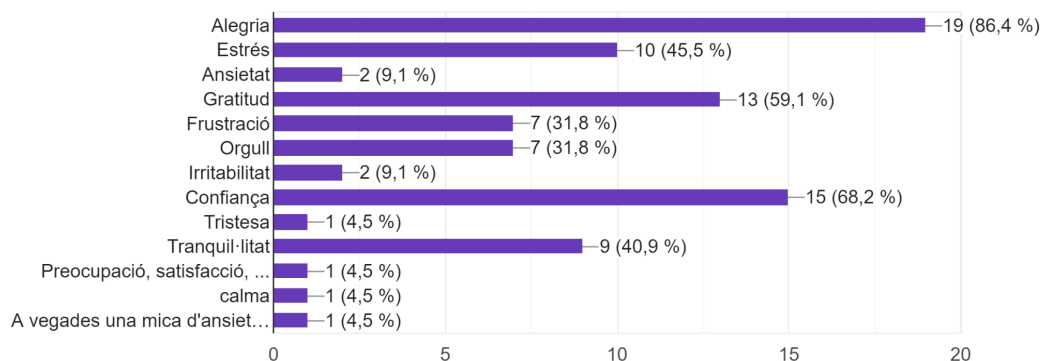


Figura 5: Gràfic de barres representant els sentiments que acostumen a experimentar els docents mentre treballen. Font: Elaboració pròpia (Enquesta, pregunta 6).

Finalment, també es va preguntar al professorat pel nivell de domini que perceben en diferents factors individuals relacionats amb el seu benestar, d'acord amb els que recullen Taylor et al. (2024). Concretament, es va demanar sobre l'autoeficàcia, la intel·ligència emocional, la regulació de les emocions, la resolució de problemes i la salut física (figura 6). Tal com mostra el gràfic, la major part dels docents indiquen tenir un domini “bastant” alt en tots aquests àmbits, mentre que les respostes en les categories de “poc” o “gens” són menys freqüents (Enquesta, pregunta 7). Tot i això, convé posar atenció en àrees com la intel·ligència emocional i la regulació de les emocions, on es concentren la majoria de les respostes més baixes. Aquesta tendència suggereix que, tot i que el professorat percep un cert grau de competència personal, encara hi ha marge de millora en aquests àmbits. Això és rellevant si es té en compte que, segons Taylor et al. (2024), aquests factors individuals són determinants per a la satisfacció laboral i el benestar docent. El fet que una part del col·lectiu no percebi un domini alt en la regulació de les emocions i la intel·ligència emocional pot ser una alerta per implementar formacions orientades a reforçar aquestes competències.

Pots valorar el nivell de domini percebut que tens dels següents factors individuals relacionats amb el teu benestar com a docent?

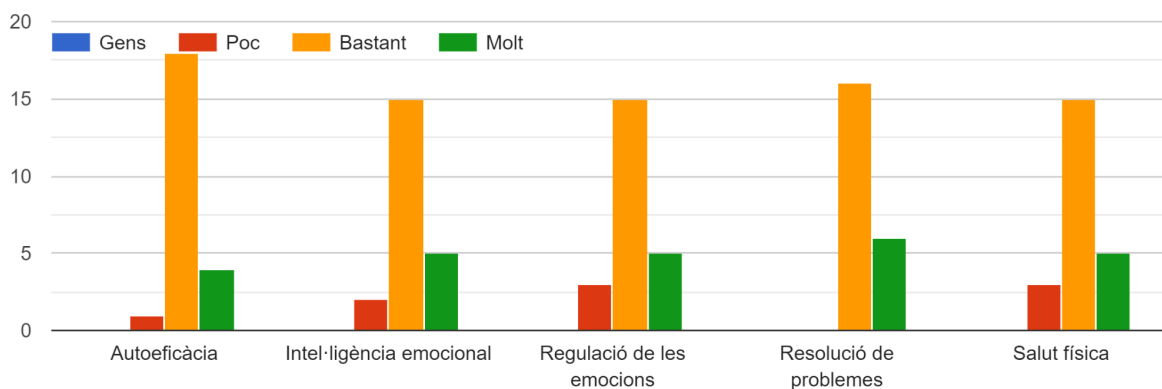


Figura 6: Gràfic de barres representant el nivell de domini percebut sobre diversos factors individuals relacionats amb el benestar docent. Font: Elaboració pròpia (Enquesta, pregunta 7).

A continuació s'exposa a través de sis categories diferents, els resultats i l'anàlisi corresponent. En primer lloc, es parlarà sobre la mida de les escoles i l'entorn natural que les envolta. A continuació, es tracten les relacions i el clima escolar. Seguidament, s'exposa com afecten les aules multigrau i la conciliació entre la vida personal i laboral al benestar docent. Finalment, s'exposen els suports dels quals disposa la ZER per afavorir el benestar docent, i aquells factors de desgast que s'han identificat a través de l'anàlisi.

Mida de les escoles i entorn rural

La mida reduïda de les escoles que formen part de la ZER estudiada és una característica central que condiciona, de manera directa, l'experiència professional i emocional dels docents. Aquest aspecte esdevé un element fonamental per entendre la quotidianitat de la docència rural i els factors que hi intervenen en el benestar dels mestres.

Una de les principals característiques que els docents destaquen a les entrevistes és el fet de treballar amb grups reduïts. Aquesta realitat facilita la gestió a l'aula i afavoreix una atenció més personalitzada (Entrevista, escola 1, grup petits, veterà). Diversos docents destaquen que aquesta condició afavoreix una relació molt estreta amb l'alumnat, tal com expressa una

tutora: “el vincle amb l’alumne és molt gran i pots incidir molt més en moltíssimes més coses” i “et permet conèixer tots els alumnes de l’escola a part del teu grup” (Entrevista, escola 3, grup petits, novell). També es comenta que el fet de compartir aula amb un mateix alumne durant tres anys afavoreix una relació més profunda i individualitzada (Entrevista, escola 2, director ZER, veterà). Aquesta observació s’alineja amb el que assenyalen Feu i Gelis (1998), els quals afirmen que l’ER permet un seguiment continuat del procés d’aprenentatge, ja que el docent acompanya el mateix grup d’alumnes durant diversos anys, afavorint un desenvolupament educatiu més sostingut i adaptat. Aquesta percepció qualitativa es veu reforçada per les dades de l’enquesta, segons les quals 18 docents afirmen estar molt satisfets amb la seva relació amb l’alumnat i 4 bastant satisfets (Enquesta, pregunta 8), fet que evidencia l’impacte positiu d’aquest model sobre la qualitat del vincle educatiu. Aquestes aportacions es poden vincular directament amb el model PERMA de Seligman (2011), que considera les relacions positives i el compromís com a pilars fonamentals del benestar. Així mateix, Ryff (1989) inclou les relacions positives amb els altres i el control de l’entorn com a dimensions clau per al benestar psicològic, aspectes clarament presents en les experiències relatades pels docents. Paral·lelament, els documents de planificació de la ZER (Projecte de Direcció, PGA i els pilars de la ZER) aborden aquesta realitat des d’una perspectiva més estratègica i organitzativa, centrant-se en com gestionar les particularitats de les aules rurals per afavorir l’aprenentatge dels alumnes i, indirectament, el benestar docent. No parlen directament de la ràtio com a factor de facilitador de la gestió, sinó que aborden les estratègies pedagògiques i organitzatives necessàries a causa de la diversitat i els diferents nivells dins d’una mateixa aula (Anàlisi de documents, Projecte de Direcció i PGA).

La mida petita de les escoles no només afavoreix la relació amb l’alumnat, sinó que també genera una dinàmica de relacions molt propera entre els diferents membres de la comunitat educativa. Des de la direcció d’una de les escoles de la ZER es fa valdre que “aquest volum reduït d’alumnes, aquest tracte molt familiar i molt continu, amb el poble també, amb les famílies (...) és el que et dona aquesta tranquil·litat” (Entrevista, escola 3, director, experimentat). De manera similar, l’Objectiu de futur núm. 3 del projecte de direcció se centra en “consolidar i explorar nous canals de participació de les famílies, les entitats i persones de l’entorn de l’escola per anar refermant el sentiment de Comunitat Educativa” (Anàlisi de documents, Projecte de Direcció). Aquest objectiu destaca la connexió de l’escola amb el seu entorn local i la participació activa de la comunitat, fet que es vincula amb el que Day (2012) defineix com a un element essencial per entendre el benestar docent des d’una perspectiva

social. En relació amb la participació de les famílies, un 63,6% dels docents se senten "Bastant" valorats per les famílies, mentre que un 27,3% se senten "Poc" valorats (Enquesta, pregunta 22). Aquesta percepció ens indica que, tot i que la mida reduïda de les escoles pot afavorir la proximitat i el contacte freqüent amb les famílies, no garanteix necessàriament una relació positiva ni un sentiment compartit de reconeixement per part del professorat. Aquesta divergència entre proximitat i reconeixement social es pot relacionar amb els riscos assenyalats per Longás i Martínez (2011), que alerten sobre el desgast emocional quan el context social no col·labora o no valida prou la tasca docent.

Pel que fa a l'entorn, els docents destaquen de manera molt positiva les característiques pròpies del context rural on s'ubiquen les escoles de la ZER. Aquest entorn natural, tranquil i de dimensions reduïdes ofereix unes condicions de treball que afavoreixen la calma i el benestar emocional del professorat. Com expressen alguns docents, el fet de "tenir-ho prop de casa" i "d'aparcar fàcil" (Entrevista, escola 3, grup grans, novell) simplifica la logística diària i redueix situacions de tensió habituals en altres contextos més urbans. Més enllà dels aspectes pràctics, es remarca que es tracta d'un "ambient tranquil i relaxat de treball" (Entrevista, escola 3, grup grans, novell) una atmosfera que contribueix a la qualitat de vida laboral. Aquestes vivències empíriques dialoguen amb les aportacions de Boix (2003), qui subratlla que el medi rural no només té un valor ecològic, social, cultural i productiu fonamental per al benestar col·lectiu, sinó que també esdevé una font primària d'informació i experiència directa que permet connectar l'alumnat amb processos i fenòmens naturals i socials.

Tanmateix, aquesta mida reduïda també comporta altres aspectes no tan positius. El primer té a veure amb la fragilitat estructural: "ser pocs té dues bandes, el fet que pugui semblar més fàcil que tot estigui cohesionat, però també pot fer que un sol membre d'aquest col·lectiu falli i es desmoroni tot" (Entrevista, escola 2, director, experimentat). El segon és la falsa creença que amb pocs nens hi ha menys feina, el director de l'escola 2 afirma que "potser és el contrari" (Entrevista, escola 2, director, experimentat). En la mateixa línia, Boix (2003) afirma que la tasca docent en una ER és especialment multidimensional i que el mestre ha de ser capaç de poder abastar a tots els alumnes presents dins el mateix grup. Finalment, l'última conseqüència identificada a partir de la informació recollida de tenir un grup reduït d'alumnes a l'aula, és el fet que les classes siguin empobrides: "tenir 5 alumnes a l'aula no és enriquidor" (Entrevista, escola 2, itinerant, veterà). Aquesta visió coincideix amb la de l'ER

de Rellinars a la comarca del Vallès occidental, que consideren que el fet de tenir pocs alumnes representa una dificultat, perquè pot resultar poc estimulant pedagògicament segons Domingo-Peñafiel (2014).

Relacions i clima escolar

Les relacions personals que existeixen entre els tres centres educatius i tota la ZER en general, suposen un element clau per al benestar docent segons afirmen molts docents de manera reiterada en les entrevistes i l'enquesta.

Els docents creuen que el clima té un impacte directe amb la salut laboral, sigui de manera positiva o negativa, “el clima influeix bastant en el benestar” (Entrevista, escola 3, grup grans, novell). D'aquesta manera, els docents aprecien molt la relació que existeix entre ells, la qual “és molt propera” (Entrevista, escola 3, grup mitjans, experimentat), perquè “si tens companys que t'ajuden, serà molt més fàcil de gestionar” (Entrevista, escola 3, grup grans, novell). Aquest fet també es veu en els resultats de l'enquesta on un 54,5% dels mestres enquestats valoren de manera “excel·lent” les relacions amb els seus companys i companyes, i un 45,5% com a bones (Enquesta, pregunta 18). De fet, fins a tres docents afirmen que gràcies a aquesta bona relació i clima que s'hi respira: “sembla més que sigui com una família molt extensa que no pas una escola” (Entrevista, escola 2, grup minis, novell). A la PGA també es menciona aquest bon clima i benestar, com a un punt clau per establir i mantenir unes bones relacions: “volem valorar el nivell d'harmonia assolit en el clima i benestar de les escoles de la ZER. El bon fer de tota la comunitat educativa, especialment educadores i alumnes fa que el clima que es respira als nostres centres és òptim per treballar, compartir i viure amb confiança mútua.” (Anàlisi de documents, PGA). En la mateixa línia, segons la UTSEC (2024), es considera que gràcies a un entorn laboral positiu, s'aconsegueixen millors relacions socials, i això suposa un aspecte fonamental per reduir el desgast emocional i millorar la satisfacció laboral.

Ara bé, el fet que en una mateixa escola hi hagi tan pocs professionals i que, per tant, això comporti molta proximitat entre tots ells, en alguns casos genera que apareguin certs conflictes. Com afirma el director de l'escola 1: “Aquesta proximitat també fa que a vegades els problemes es magnifiquin” (Entrevista, escola 1, director, veterà). Això és perquè en moltes ocasions, l'origen del conflicte o dels problemes té a veure, precisament amb aquesta

proximitat i coneixença tan profunda que hi ha entre tots. De fet, una de les mestres itinerants destaca que “a vegades ens coneixem tant a la ZER que per no fer mal, a vegades deixes de fer coses” i “es va fent sorreta” (Entrevista, escola 2, itinerant, veterà). Tot plegat s’agreuja més si hi ha una falta de coordinació i comunicació entre els membres del claustre, que precisament és una de les debilitats exposades en el projecte de direcció de ZER (Anàlisi de documents, Projecte de Direcció). En aquest sentit, Longás i Martínez (2011) apunten que davant de situacions que poden generar esgotament emocional, elements com el suport social, l’autoeficàcia i una cultura professional col·laborativa poden actuar com a moduladors positius. Especialment, el suport social, entès com la capacitat del grup de compartir problemes, proporcionar intimitat i prevenir l’aïllament (Rodríguez Marín, 1995), pot transformar situacions d’estrès en oportunitats de creixement. Tal com comenta el director de la ZER, “surten coses que s’han de saber gestionar i s’han de saber gestionar amb respecte, però mútuament” (Entrevista, escola 2, director ZER, veterà), remarcant la necessitat d’una gestió emocional i comunicativa eficaç.

A part d’aquesta relació entre companys i companyes, també apareix la figura de la direcció de ZER, on diversos docents han comentat que la relació amb aquesta també és fonamental pel seu benestar: “El recolzament de la direcció de la ZER també és important, de tota la gent que ens empara i que ens ajuda i ens recolza amb les decisions” (Entrevista, escola 3, grup mitjans, experimentat) o “valoro molt el fet que la direcció sigui molt pròxima” (Entrevista, escola 3, grup grans, novell). A la figura 4, es veuen reflectides aquestes evidències, de manera que un 77,3% dels participants se senten molt recolzats per l’equip directiu i un 18,2%, bastant (Enquesta, pregunta 19). A més a més, un 77,3% dels docents se senten molt satisfets amb la relació que hi ha amb l’equip directiu, mentre que un 22,7% se senten bastant satisfets (Enquesta, pregunta 8). Precisament, una fortalesa d’aquesta ZER, segons el Projecte de Direcció, són les estructures internes de ZER, les quals són col·laboratives, basades en lideratges compartits, amb el compromís i l’aprenentatge docent entre iguals per donar coherència a la línia pedagògica (Anàlisi de documents, Projecte de Direcció). D’aquesta manera, aquest recolzament per part de l’equip directiu incideix en la satisfacció laboral dels docents que permet garantir estabilitat i motivació segons Taylor et al. (2024). A més a més, el fet que en aquest entorn de treball es promoguin relacions positives amb companys i equips directius, així ho hem vist en les dades de l’enquesta, afavoreix la creació d’una xarxa de suport que pot reduir l’estrès i així millorar el benestar dels docents segons Ryan i Deci (2000).

Et sents recolzat/da per l'equip directiu?
22 respuestas

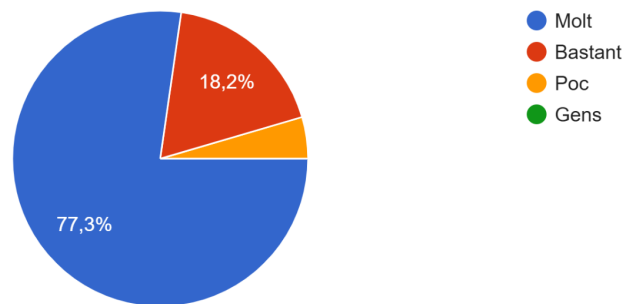


Figura 7: Gràfic circular representant el recolzament de l'equip directiu cap als docents. Font: Elaboració pròpia (Enquesta, pregunta 19).

Malgrat aquest bon clima que s'hi respira, també hi ha certs desequilibris pel que fa a l'alineació amb l'equip directiu, d'aquesta manera una tutora menciona que “has d'anar molt en la línia de direcció, si no acabes de quadrar, ja no funciona” (Entrevista, escola 1, grup mitjans, experimentat). Amb això, cal entendre que tot i que hi hagi la direcció de ZER, a cada una de les tres escoles també hi ha una direcció, cada una amb el seu lideratge. Ho justifica la mestra itinerant mencionant que “també hi ha tres escoles i és diferent l'ambient... perquè també tenim tres lideratges diferents d'escola” (Entrevista, escola 2, itinerant, veterà). Aquests diversos lideratges poden derivar en tensions, especialment quan es tracta de lideratges verticals, poc oberts a la participació i al diàleg. En aquest sentit, Maureira et al. (2014) assenyala que la visió exclusivament individual, carismàtica i jeràrquica del lideratge escolar està arribant a la seva fi, ja que esdevé feble davant els desafiaments actuals. Segons els autors, cal superar l'enfocament centrat únicament en la figura del director o directora i avançar cap a una concepció de lideratge més horitzontal, compartit i col·lectiu. De fet, Soler (2022) esmenta que una ZER és una organització complexa i que, per tant, cal potenciar un tipus de lideratge transformacional i distribuït. Precisament, la direcció de la ZER “proposa una organització molt més transversal on es vol que tot el claustre participi en la presa de decisions de la ZER” (Anàlisi de documents, PGA). A més a més, un 63,6% dels docents enquestats declara que participa sempre en la presa de decisions del centre i un 31,8% a vegades (Enquesta, pregunta 20). El fet que els docents participin en la presa de decisions de centre i de ZER és, segons l'UTSEC (2024), un element clau per fomentar un bon ambient de treball, de manera que presenta una forta relació amb el benestar dels docents.

Les aules multigrau

El treball amb aules multigrau és una de les característiques de les escoles rurals i també un dels elements que destaquen els docents que influeix en la vivència del seu benestar laboral. Haver de gestionar aules amb edats diverses implica un gran repte a escala pedagògica, emocional i organitzativa, per aquesta raó els docents han d'estar preparats i capacitats per poder dur a terme una classe en una ER, ja que cal afrontar un elevat nombre i diversitat de tasques segons Domingo-Peñafiel (2014) i Escoda (2019). Diversos docents també assenyalen que l'adaptació a aquesta realitat no sempre és fàcil, sobretot per aquells que es troben per primera vegada en una aula amb aquestes característiques. Tal com reconeix una docent: “sí que al principi em va costar més adaptar-me a tenir tres nivells a l'aula” (Entrevista, escola 1, grup petits, veterà). En aquest mateix sentit, una altra docent expressa que “quan no has treballat a escoles rurals, has d'empapar-te molt del funcionament” (Entrevista, escola 2, grup minis, novell) i que a l'inici “treballar per projectes i tenir un grup multinivell és molta feina d'entrada”, i afegeixen que “implica fer una mirada molt més àmplia” (Entrevista, escola 3, grup petits, novell). Malgrat la centralitat d'aquesta realitat en la pràctica diària, cal destacar que el terme *multigrau* no apareix en cap dels documents oficials analitzats (Projecte de Direcció 22-26 i PGA 24-25). Així i tot, sí que apareixen frases com la següent, quan s'explica la línia pedagògica, on s'entreveuen les implicacions del treball d'aula amb multigrau: “Graduació de les metodologies, estratègies i eines del treball específic que intervenen a l'hora de portar a terme un projecte tenint en compte les característiques evolutives dels alumnes (Anàlisi de documents, PGA).

El fet de treballar amb grups de diverses edats i nivells alhora comporta un alt grau d'implicació. Tal com explica el director: “el fet de tenir classes multinivell, amb molta diversitat, fa que el plantejament de les classes sigui molt diferent que en qualsevol altra escola i genera molta més necessitat d'estar implicat, d'estar-hi a sobre, de tenir flexibilitat” (Entrevista, escola 1, director, experimentat). Aquest fet es complementa amb el que exposa Boix (2003), el qual comenta que ser docent en una ER implica tenir certa capacitat per a prendre decisions al mateix temps que saber assimilar les demandes i necessitats d'un grup d'alumnes heterogenis i amb característiques diferenciades. Aquesta exigència constant es converteix, per als docents, en un factor que pot incrementar el desgast emocional i cognitiu, tal com assenyala aquest docent: “això fa que l'educació que fem aquí sigui molt més viva, però requereix de recursos i d'un desgast a nivell personal per estar constantment alerta”

(Entrevista, escola 1, director, experimentat). Tot i les dificultats relacionades amb l'abordatge del multigrau expressades per diversos docents durant les entrevistes, un 54,5% dels mestres es consideren molt competents per afrontar els reptes del dia a dia i un 45,5% molt competents (Enquesta, pregunta 16). D'aquesta manera, tot i les dificultats expressades no hi ha cap docent que es percebi poc o gens competent per afrontar les dificultats de la tasca docent. El sentiment de competència és una de les tres necessitats bàsiques que descriuen Deci i Ryan (2000). Borges (2018) comenta que quan aquestes necessitats se satisfan contínuament, les persones funcionen de manera més eficaç i es desenvolupen de manera saludable.

Conciliació entre la vida personal i laboral

La conciliació entre la vida laboral i la vida personal dels docents és un element clau del seu benestar, una idea que es reflecteix clarament en les aportacions de diversos docents recollides a les entrevistes. Les dades mostren que el suport de l'equip directiu, juga un paper clau en aquest aspecte: “afavoreix el benestar de tots” (Entrevista, escola 1, grup petits, veterà), afirma una mestra en referència a la flexibilitat horària que li faciliten. Diverses tutores expressen que “en ser poquets, és molt fàcil cobrir-nos els uns als altres” (Entrevista, escola 2, grup minis, novell) i que “ara ho faig per tu, demà ho farà l'altre, i és molt fàcil, això facilita molt la relació. També depèn de les persones que hi ha” (Entrevista, escola 3, grup mitjans, experimentat). El director també afegeix que “el dia que em passi a mi, tu em substituiràs a mi, ni m'ho plantejaré jo” (Entrevista, escola 2, director de ZER, veterà), de manera que fa evident la confiança, el suport mutu i la responsabilitat compartida entre els membres de l'equip docent. Aquestes experiències corresponen amb el que exposa Serra (2024), el qual defensa que la possibilitat de compaginar responsabilitats familiars amb la tasca docent és un dels factors que contribueix a la satisfacció i estabilitat emocional del professorat. Tanmateix, els resultats de l'enquesta ofereixen una perspectiva més matisada. Un 63,6% dels docents afirma que els és bastant fàcil conciliar la vida laboral i personal, mentre que un 27,3% ho troba poc fàcil (Enquesta, pregunta 23). Aquestes dades indiquen que, tot i les aportacions favorables a la conciliació de les entrevistes, continua sent un repte per a una part significativa del professorat.

Suports dels quals disposa la ZER

Els docents de la ZER disposen d'una sèrie de suports que contribueixen afavorint el seu benestar. Estem parlant de suports de tota mena, els quals ajuden als mestres en el seu dia a dia, a afrontar els diferents reptes i en mantenir una pràctica educativa de qualitat.

Un dels suports que més vegades mencionen els docents de la ZER en les entrevistes, és precisament l'acompanyament entre mestres, com ara quan un comença a treballar per primera vegada en aquesta comunitat. Aquest és el cas d'una mestra de mitjans de l'escola número 3: "t'acompanyen molt des d'un inici, t'ho expliquen, t'acompanyen per a qualsevol cosa que necessites, estan per tu" (Entrevista, escola 2, grup mitjans, novell). Aquest fet presenta una forta connexió amb una categoria analitzada anteriorment, la de relacions entre professionals. Els docents, però, valoren aquesta guia com a un suport i també com a un element clau per al seu benestar. Així ens ho explica una itinerant de la ZER: "Et van acompanyant. Ostres, jo penso que això és una delícia. I jo penso que el benestar emocional parteix d'aquí" (Entrevista, escola 2, itinerant, veterà). En el Projecte de direcció de centre es fa esmena que es porten a terme reunions personals amb tots els mestres del claustre per fer un bon seguiment, d'aquesta manera, no es pretén fiscalitzar sinó ajudar i reforçar la tasca de cada mestre (Anàlisi de documents, Projecte de Direcció). Aquesta evidència dona a comprendre que, a partir d'aquestes reunions personals, s'aconsegueix establir aquest bon acompanyament a tots els docents de la ZER. A més, també es procura donar aquest suport, fins i tot en aquells moments en els quals una persona no està en el millor moment, segons explica una mestra de l'escola de l'escola número 3 "I si hi ha una persona que no està bé, l'acompanyem, intentem solucionar tots aquells aspectes, diguem-ne, relacionats entre els docents" (Entrevista, escola 3, grup mitjans, experimentat). A l'enquesta no es va contemplar específicament una pregunta on els participants valoressin si aquests se senten acompanyats en qualsevol moment o situació. Ara bé, sí que es va demanar que identifiquessin aquells elements que els generen malestar actualment, i entre els que resulten amb menys influència és precisament el context no col·laboratiu amb un 9,1% (Enquesta, pregunta 12). Això vol dir que d'un total de 22 docents que van respondre l'enquesta, 20 consideren que el dia d'avui, el context no col·laboratiu no els suposa un element de desgast. El context col·laboratiu fa referència al suport entre col·legues que precisament identifiquen autors com Corenjo i Quiñonez (2007).

Aquest acompanyament té a veure, en molts casos, amb el fet de compartir entre companys i companyes de feina. En aquest sentit, segons Domingo-Peñafiel (2014), el fet de ser un nombre baix de mestres, pot afavorir la col·laboració entre docents i pot facilitar el consens. Precisament en els pilars de la ZER s'hi fa esmena d'aquest suport, de compartir activament la metodologia, els criteris d'avaluació i activitats didàctiques entre docents (Anàlisi de documents, pilars de la ZER). Els mestres ho consideren un gran suport per a la seva tasca docent, ja que a més a més, cal entendre que aquesta professió no és individual, i és per això que és necessària aquesta col·laboració entre mestres, segons exposa una mestra de petits: “és molt important, això, poder tenir un suport tant a l'escola com en l'àmbit de ZER. Suport en el sentit de companyes amb qui compartir, perquè la nostra tasca no és sola” (Entrevista, escola 2, grup petits, novell). De fet, Boix (2002) remarca molt aquesta idea de compartir i intercanviar experiències, metodologies, activitats, recursos, problemes i angoixes, ja que suposa una veritable comunitat d'aprenentatge. Seguint aquesta mateixa línia, un 45,5% dels mestres valoren amb un 4, en una escala de l'1 al 4, que el centre fomenta una cultura col·laborativa, reflexiva i innovadora i 50% dels docents amb un 3 (Enquesta, pregunta 21). Les evidències ens donen indicis que en aquest context es fomenta una cultura col·laborativa, que d'aquesta manera contribueix significativament al benestar de tots els mestres segons Longás i Martínez (2011).

Perquè es pugui donar un bon acompanyament entre tots els professionals, és necessari que aquests facin reunions regularment a cada escola. Però, d'altra banda, segons la PGA, l'equip gestor de ZER proposa fer reunions i formacions de claustre de ZER de les tres escoles de manera presencial, i també es busquen hores per poder cohesionar, reflexionar i consolidar la línia d'escola (Anàlisi de documents, PGA). Per tant, alguns docents valoren positivament aquestes trobades, així ho assegura una mestra: “I amb la ZER en general, clar, l'any passat no vam fer gaires trobades. Aquest any n'hem fet més. I la veritat és que també s'agraeix poder compartir amb altres companyes” (Entrevista, escola 2, grup petits, novell). En la majoria dels casos, aquestes reunions es donen en contextos formals, és a dir, a les escoles, però també n'hi ha d'altres que es donen en contextos més aviat informals, però que també suposen una manera de compartir i de desestressar-se, segons ens asseguruen. D'aquesta manera ens ho explica el director de l'escola 2: “a nivell de ZER també es fan trobades per dinar” o “avui estem molt atabalats, anem a fer la cervesa... el fet aquest que puguem anar junts i puguem estar parlant de qualsevol altra cosa... (...) i que al final acabes parlant de nens”

(Entrevista, escola 3, director, experimentat). Aquestes declaracions evidencien que aquestes trobades són realment útils i necessàries, ja que suposen un suport per a compartir inquietuds pedagògiques, recursos didàctics i activitats educatives, com sortides o festes conjuntes segons Domingo-Peñañiel (2015). A més a més, l'autora també destaca que el fet de pertànyer en una ZER genera un dels beneficis més importants, que és el sentiment de pertinença en un grup.

Per acabar, molts docents destaquen un suport que els resulta necessari tant pel seu benestar com per a oferir un bon acompanyament a tot l'alumnat i és la docència compartida. Així ho menciona una mestra de l'escola 1: “dos mestres a l'aula, jo penso que com a suport laboral és un gran què, perquè hi ha dues persones a programar, dues persones a compartir, a fer la feina, a repartir-la” (Entrevista, escola 1, grup mitjans, experimentat). Segons Domingo-Peñañiel (2014), la codocència és una característica de l'escola rural, de manera que suposa una pràctica inclusiva, fent que els mestres de suport facilitin més aprenentatge i participació de tot l'alumnat. Ara bé, els docents no disposen de tantes hores de docència compartida com abans i això és conseqüència de la disminució del nombre d'alumnes que hi ha hagut els últims anys, precisament a la PGA es comenta, de manera breu, aquesta situació. “Aquest curs (2024-2025), degut a la davallada d'alumnat hi ha moltes menys hores de codocència” (Anàlisi de documents, PGA). A part d'aquesta falta de mans, també s'hi suma la pressió temporal que pateixen, de manera que aquesta s'agreuja més si es resten hores de codocència, tal com s'ha comentat. Precisament, segons dades de l'enquesta, el 50% dels participants situen la pressió temporal com a l'element que més influeix en el seu benestar (Enquesta, pregunta 12). Tant és així, que fins i tot algun docent ens mostra aquesta preocupació a l'entrevista: “anem faltats d'hores, per treballar bé necessitaria un parell d'hores setmanals per poder seure i preparar-me les feines” (Entrevista, escola 1, grup mitjans, experimentat).

Factors de desgast

Els docents de la ZER han expressat, tant a través de les entrevistes com de les enquestes, diversos factors que contribueixen al seu malestar. El director de la ZER ens explica que al llarg de la seva trajectòria ha passat per diferents centres, i s'ha anat quedant amb tot allò que té clar que no vol repetir, ja que genera malestar i afecta el clima del centre. D'aquesta

manera, el director expressa que el seu lideratge no contribuirà en promoure el següent: “fer veure que els mestres sabem de tot. Fer veure que els mestres sempre estem bé psicològicament i emocionalment. No empatitzar amb les criatures.” (Entrevista, escola 2, director ZER, veterà). Aquesta reflexió connecta amb Boix (2003), qui destaca la importància de reconèixer les limitacions professionals.

Altres docents també assenyalen fonts de malestar derivades de condicions externes o estructurals. Una mestra destaca la impotència que li generen "algunes normes, coses que tens de l'exterior" (Entrevista, escola 3, reforç grup mitjans, experimentat), mentre que una altra comenta les dificultats associades a la seva tasca quan era itinerant, com haver de desplaçar-se constantment: “al haver-se de moure cada dia d'escola a escola era complicat” (Entrevista, escola 2, grup mitjans, novell). A més a més, una docent que va començar a treballar coincidint amb l'obertura d'una nova llar d'infants relata com la manca de condicions adequades va generar-li angoixa: “les instal·lacions no estaven adequades”, “em vaig desbordar una mica perquè hi havia tot de perills pels nens” (Entrevista, escola 2, grup minis, novell). Aquestes experiències connecten amb la dimensió de control de l'entorn del model de benestar de Ryff (1989), que fa referència a la capacitat de gestionar les demandes externes i generar un context que afavoreixi el benestar. Quan aquest control és limitat per condicions imposades o entorns poc adequats, el malestar augmenta.

Els resultats de l'enquesta quantifiquen la percepció de diversos factors de desgast entre el professorat. En primer lloc, es demana sobre la burocràcia, on un 18,2% declaren que sovint se senten molt estressats, un 50% bastant i un 31,8% poc (Enquesta, pregunta 9). En segon lloc, es demanava sobre la càrrega de treball i un 9,1% declaren que sovint se senten molt estressats, un 36,4% bastant i un 54,5% poc (Enquesta, pregunta 10). Finalment, es va demanar sobre la demanda emocional contínua on un 4,8% declaren que sovint se senten molt estressats, un 59,1% bastant i un 36,4% poc (Enquesta, pregunta 11). Aquestes dades apunten que, tot i que la burocràcia és percebuda com el factor més estressant, la demanda emocional és la que concentra més respostes a la categoria de “bastant”. Això coincideix amb els resultats de l'informe UTSEC (2024), que situa la demanda emocional com el primer factor que fa poc atractiva la professió docent, i la burocràcia en tercer lloc.

Continuant amb les dades quantitatives, a l'enquesta es va demanar quins factors afecten actualment el benestar dels docents amb un llistat predeterminat basat en les fonts de malestar

docent identificades per Cornejo i Quiñónez (2007) i amb l'opció d'altres" on els docents podien afegir el factor que volguessin. Els resultats es poden observar a la figura 8 on els que més destaquen són la pressió temporal (50%), la desmotivació en l'alumnat (45,5%) i la falta de recursos (31,8%). Seguidament, hi ha els conflictes de rol (27,3%) i la manca de suports (22,7%). Finalment, els menys votats són el context no col·laboratiu (9,1%) i els factors afegits pels docents que van ser: rol de famílies i departament d'educació, exigències del departament i el suport d'un vetllador en moments concrets. Només hi ha un factor que no ha estat votat per cap docent i és el de pèrdua de control i autonomia (Enquesta, pregunta 12).

Marca els elements que consideres que actualment afecten el teu benestar docent:

22 respostes

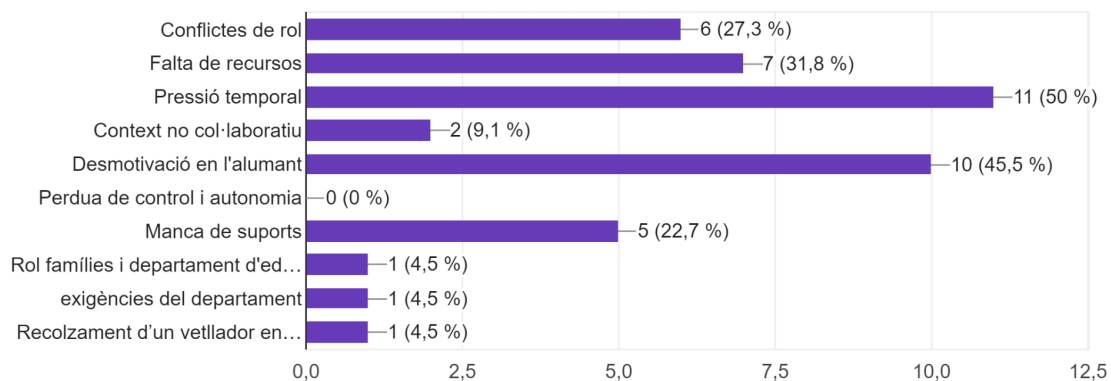


Figura 8: Gràfic de barres representant els elements que consideren que afecten el benestar docent.
Font: Elaboració pròpia (Enquesta, pregunta 12).

Finalment, a l'enquesta es demanava per la simptomatologia que dona un estrès perllongat en el temps. La pregunta és si han experimentat símptomes com fatiga, irritabilitat o baixa autoestima, descrits per Chorot et al. (2018). Els docents responen majoritàriament poc (4,5%) o gens (63,6%) i un 31,8% respon bastant (Enquesta, pregunta 13). També es pregunta sobre la simptomatologia del *burnout*, és a dir, si han experimentat esgotament, despersonalització i ineficàcia, que són les tres dimensions centrals de la síndrome segons Maslach (2009). Un 27,3% respon gens, un 54,5% poc i un 18,2% bastant (Enquesta, pregunta 14). A partir d'aquestes dades es pot observar que, tot i que existeixen factors de desgast en la pràctica docent, la major part del professorat no identifica símptomes greus derivats de l'estrès perllongat. Pel que fa a la simptomatologia pròpia del *burnout*, els

resultats mostren afectació amb una minoria que declara sentir “bastant” els efectes mencionats.

Per tancar aquest apartat, l'anàlisi dels resultats obtinguts posa de manifest diversos aspectes clau sobre el benestar en el context rural estudiat. Les dades recollides permeten identificar tant fortaleeses com àrees de millora en relació amb els factors que influeixen en el benestar docent. A partir d'aquesta anàlisi, a continuació es presenta l'apartat de resultats de síntesi, on es resumeixen les aportacions més rellevants.

5. Resultats de la recerca i propostes d'intervenció

A partir del treball de camp i la corresponent anàlisi i discussió realitzada, el present apartat resumeix les aportacions més rellevants extretes dels diferents instruments utilitzats i proposa quatre línies d'acció.

5.1. Resultats

A continuació es presenta la síntesi on es posen de manifest els aspectes clau identificats sobre el benestar docent en el context rural estudiat, identificant fortaleeses i àrees de millora en relació amb els factors que hi influeixen.

- Motivació, emocions i factors individuals dels docents

En primer lloc, el 63,6% dels docents enquestats se senten molt motivats en la seva tasca diària, i un 36,4% se senten bastant motivats. Cap docent que ha participat se sent desmotivats. Seguidament, les emocions més freqüents experimentades durant el treball són l'alegria (86,4%), la confiança (68,2%) i la gratitud (59,1%), totes emocions positives que fomenten el benestar. Finalment, la majoria dels docents perceben un domini "bastant" alt en autoeficàcia, intel·ligència emocional, regulació de les emocions, resolució de problemes i salut física. Tot i això, hi ha docents enquestats que es perceben amb poc domini en intel·ligència emocional i en la regulació de les emocions, fet que pot indicar la necessitat de generar formacions orientades a reforçar aquestes competències.

- Mida de les Escoles i Entorn Rural

El fet que les escoles siguin petites és una característica central que condiciona l'experiència docent. Per una banda, el fet de tenir grups reduïts facilita la gestió a l'aula i permet realitzar una atenció més personalitzada als alumnes. Afavoreix que es creïn relacions estretes i profundes amb l'alumnat, amb 18 docents molt satisfets i 4 bastant satisfets amb la relació amb els infants. D'aquesta manera, es genera una dinàmica de relacions molt propera entre els membres de la comunitat educativa i el poble. També es destaca la connexió de l'escola amb l'entorn local, on l'entorn natural, tranquil i de dimensions reduïdes afavoreix la calma i el benestar emocional.

D'altra banda, el fet de ser una comunitat educativa petita, genera que alguns docents parlin de fragilitat estructural a les entrevistes. A més a més, el fet de ser pocs pot implicar una major càrrega de feina. També provoca que a les classes hi hagi molt pocs alumnes, de manera que poden resultar empobrides o poc estimulants pedagògicament. Finalment, tot i la proximitat comentada amb tota la comunitat educativa, la percepció dels docents de ser valorat per les famílies és "Bastant" per un 63,6% i "Poc" per un 27,3%, indicant que la proximitat no garanteix necessàriament reconeixement social.

- Relacions i clima escolar

Les relacions entre mestres són un element clau perquè s'hi respiri un bon clima de treball i d'aquesta manera tingui efecte en el seu benestar. El 54,5% dels docents valoren les relacions entre companys de manera "excel·lent" i un 45,5% com a "bones". Molts docents manifesten sentir-se més aviat com una família que no pas una escola, gràcies a aquestes relacions tan properes, de manera que suposa un aspecte fonamental per reduir el desgast emocional i millorar la satisfacció laboral.

- **El perill de la proximitat:** La proximitat entre mestres, a causa del baix nombre de professionals en una mateixa escola, comporta que en alguns casos es puguin generar certs conflictes. La falta de coordinació i comunicació també s'agreuja encara més aquesta generació de conflictes.
- **Suport de direcció:** Molts docents valoren de manera positiva aquesta relació tan pròxima amb la direcció de ZER, la qual consideren que és fonamental pel seu benestar. El 77,3% estan molt satisfets amb la relació amb l'equip directiu, i un 22,7% bastant. El fet que es promoguin relacions positives amb companys i l'equip directiu, redueix l'estrès i millora el seu benestar. Tanmateix,

existeixen certs desequilibris pel que fa a l'alineació amb algun equip directiu. Bé és cert que l'organització d'una ZER és complexa, ja que conviuen, en aquest cas, tres centres diferents. Per això cal que existeixi un tipus de lideratge transformacional i distribuït. El 63,6% participa sempre en la presa de decisions de centre, i un 31,8% a vegades. Si els docents participen en la presa de decisions de centre i de ZER, aleshores suposa un element clau per fomentar un bon clima de treball.

- **Les aules multigrau**

Són un gran repte pedagògic, emocional i organitzatiu, i un altre element que influeix en el benestar docent. Requereixen un alt grau d'implicació i flexibilitat per part del professorat i poden incrementar el desgast emocional i cognitiu. L'adaptació a aquesta realitat no sempre és fàcil, sobretot pels docents que entren per primera vegada a treballar a una ER. Tot i les dificultats, el 54,5% dels mestres se senten molt competents per afrontar els reptes, i un 45,5% bastant. D'aquesta manera, cap docent es percep poc o gens competent, fet que és una necessitat bàsica per al benestar.

- **Conciliació entre la vida personal i laboral**

És un element que els docents consideren molt important pel seu benestar. El suport de l'equip directiu i la bona relació amb els companys facilita el fet de cobrir-se entre ells. Tot i això, el 63,6% dels docents troben bastant fàcil conciliar, però el 27,3% ho troba poc fàcil. Així, continua sent un repte per a una part significativa del professorat.

- **Suports valorats pels docents**

- **Acompanyament:** Els mestres valoren aquest acompanyament com un suport, especialment quan es comença a treballar per primera vegada en aquesta ZER. Es porten a terme reunions personals de seguiment per aconseguir un bon acompanyament a tots els docents i es creu que el benestar emocional parteix d'aquest suport.
- **Compartir:** El fet de compartir metodologies, experiències, activitats didàctiques, entre d'altres, suposa un gran suport pels docents, no només a escala de centre, sinó també de ZER. Un 45,5% dels mestres valoren amb un 4, en una escala de l'1 al 4, que el centre fomenta una cultura col·laborativa, 50% dels docents amb un 3.

- **Reunions i trobades:** Les reunions i trobades de centre i de ZER, són claus perquè es pugui donar aquest intercanvi entre companys i companyes, però també per a desestressar-se. Anar a dinar o fer el beure al bar del poble tots junts, provoca un sentiment de pertinença, a banda de desconnectar de la feina i de compartir entre docents.
- **Docència compartida:** La codocència és una característica de l'escola rural i també suposa una pràctica inclusiva. Si hi ha dos mestres a l'aula, hi ha dues persones a programar, a compartir, a fer la feina, a repartir-la: un gran suport laboral. Això no obstant, a causa de la davallada d'alumnes hi ha moltes menys hores de codocència i, per tant, aquest fet acaba repercutint en el benestar dels docents.

- **Factors de desgast:**

A partir del treball de camp s'han identificat diversos factors que contribueixen al malestar dels docents. A partir de les entrevistes s'han identificat factors externs o estructurals com algunes normes imposades, dificultats logístiques (itinerància), i instal·lacions inadequades. Per una banda, a través de les enquestes, s'ha observat que la burocràcia és percebuda com el factor més estressant (18,2% molt, 50% bastant). La demanda emocional contínua concentra més respostes a la categoria "bastant" (59,1%). En canvi, la càrrega de treball és valorada majoritàriament com a menys estressant ("poc" per un 54,5%). D'altra banda, els factors que més afecten el benestar són la pressió temporal (50%), la desmotivació en l'alumnat (45,5%) i la falta de recursos (31,8%).

- **Simptomatologia d'estrès i *burnout*:**

La major part del professorat manifesta experimentar poc (4,5%) o gens (63,6%) símptomes d'estrès, tot i que un 31,8% declara sentir-ne "bastant". Pel que fa a la simptomatologia de *burnout*, el 27,3% respon "gens", el 54,5% "poc", i un 18,2% respon "bastant", indicant que una minoria sent bastant els efectes. Aquestes dades apunten que la majoria dels docents no percep símptomes greus associats a un estrès sostingut.

5.2. Línies d'acció per contribuir al benestar docent de la ZER

Una vegada presentats els resultats del treball de camp s'han identificat diversos factors que generen malestar en els docents de la ZER. Com que no tots els factors identificats permeten una intervenció directa, s'han identificat quatre línies d'acció on sí que és possible incidir-hi de manera efectiva. Aquestes línies d'acció neixen de les necessitats detectades en els diferents instruments de recollida de dades emprats i de la corresponent anàlisi. El principal objectiu, doncs, és proposar estratègies i suports vàlids i aplicables que contribueixin en el benestar dels mestres d'aquesta ZER.

1. Reforç de les competències emocionals:

A partir de les dades del treball de camp s'ha identificat que alguns docents perceben tenir un menor domini en la intel·ligència emocional i la regulació de les emocions, els quals són factors determinants per a la satisfacció laboral i el benestar docent. També s'han distingit altres motius pels quals seria positiu reforçar aquest aspecte, com per exemple la demanda emocional contínua que requereix la docència en una ER, ja que és percebuda com molt o bastant estressant per una part rellevant dels docents. És per aquest motiu que, com a primera línia d'acció se suggereix implementar programes de formació i suport dirigits a millorar la intel·ligència emocional, la regulació de les emocions i la gestió de la demanda emocional de la tasca docent.

2. Millora de la comunicació interna i la gestió de conflictes en les relacions properes:

Un altre dels factors que genera malestar entre els docents de la ZER és precisament la gestió dels conflictes i la proximitat en les relacions. És a dir, el fet que hi hagi tan pocs professionals i que, per tant, comporti molta proximitat entre tots ells, genera conflictes i que aquests es magnifiquin. Això s'acaba agreujant encara més, a causa de la falta de coordinació i comunicació entre els grups de mestres. Per això és necessari establir una gestió emocional i comunicativa eficaç. En aquest cas, la línia d'acció que se suggereix és prevenir i gestionar les situacions de conflicte en les relacions interpersonals entre mestres a més a més d'aplicar estratègies per a una bona coordinació i comunicació. D'aquesta manera es milloraran i reforçaran els vincles afectius entre persones.

3. Consolidació i millora dels models de lideratge i participació:

En el context de la ZER, on conviuen tres direccions diferents, una per cada centre, s'ha detectat que la manca d'alineació entre aquests lideratges pot generar tensions i malestar entre els docents. Aquesta situació pot ser més rellevant quan els lideratges són verticals, és a dir, poc oberts a la participació i al diàleg. Davant d'aquesta realitat, es proposa com a línia d'acció continuar avançant cap a models de lideratge més horitzontals, compartits i col·lectius, tant en l'àmbit de cada escola com de la ZER en conjunt. Així mateix, cal garantir i fomentar la participació activa de tot el claustre en els processos de presa de decisions, ja que aquest és un element clau per afavorir un bon ambient laboral i reforçar el benestar docent.

4. Suport i estratègies per afrontar els reptes de les aules multigrau:

Les aules multigrau són una característica pròpia de l'escola rural, però també suposen un gran repte a escala pedagògica, emocional i organitzativa. El fet de tenir a alumnes de diferents edats en una mateixa aula encara que les ràtios siguin baixes, no és senzill. Cal certa adaptació i capacitat per tenir en compte les demandes presents a l'aula, de manera que aquesta exigència constant, sobretot a l'inici per un docent que no ha estat mai en una escola rural, pot suposar un factor de desgast emocional. Amb aquesta realitat present, se suggereixen formacions centrades en aquest àmbit que permetin obtenir estratègies didàctiques i organitzatives. A més a més, també es proposa aprofitar aquest suport i acompanyament tan present a les tres escoles entre docents i equip directiu, per garantir que cada mestre sigui capaç d'assimilar les demandes i necessitats del grup.

6. Conclusions

El següent i últim apartat, té com a finalitat concloure amb el present treball, donant resposta a la pregunta de recerca i valorant l'assoliment dels objectius establerts des d'un inici. Per finalitzar, també s'exposen les limitacions de la recerca, la connexió amb el grau de mestre en Educació Primària al llarg d'aquests quatre anys i les perspectives de futur.

A l'inici d'aquesta investigació es va formular una pregunta de recerca per intentar conèixer la realitat del benestar docent en un context de ZER. La pregunta de recerca plantejada és: *Com viuen i gestionen els mestres el seu propi benestar docent en el marc d'una ZER?* Els docents de la ZER estudiada viuen i gestionen molt correctament el seu benestar, però amb alguns matisos. Primerament, gràcies a les característiques pròpies de l'escola rural, com l'entorn, les relacions, la proximitat, les reduïdes dimensions del centre i les baixes ràtios, resulten aspectes clau per viure i gestionar el seu benestar. Ara bé, hi ha certs elements que generen malestar en aquest entorn, com la demanda emocional constant, la gestió de les aules multigrau, els conflictes derivats de la proximitat i la percepció d'un menor domini en la regulació emocional. En definitiva, els mestres viuen el seu benestar en un entorn ric en suports, però amb reptes importants que cal continuar abordant.

Pel que fa els diferents objectius també establerts des d'un inici d'aquesta investigació, a continuació se'n presenta el grau d'assoliment:

Objectiu 1: conèixer i aprofundir en el benestar docent dins el marc d'una ZER.

El fet que tots els docents de la ZER participessin en l'enquesta dissenyada, ha permès tenir una gran visió i coneixença envers el seu benestar, a més a més de les entrevistes que també han proporcionat informació per comprendre aquesta situació. Finalment, l'anàlisi de totes aquestes dades juntament amb les diferents connexions establertes entre els diversos instruments de recollida de dades i el marc teòric, ha ajudat a entendre com es troben emocionalment els mestres d'aquesta comunitat.

Objectiu 2: aconseguir descriure i analitzar els diferents elements que es relacionen amb el benestar docent dels mestres de la ZER.

Es considera que aquest objectiu s'ha assolit en un grau elevat, ja que l'anàlisi s'ha focalitzat explícitament en el benestar dels docents de la ZER, utilitzant diversos instruments per

comprendre i aprofundir sobre els factors que influeixen tant positivament com negativament en el seu benestar.

Objectiu 3: proposar estratègies i suports per contribuir en el benestar dels mestres de la ZER. A partir de l'anàlisi i la discussió dels resultats, s'han pogut extreure quatre línies d'acció sobre factors en els quals és possible incidir. Cal destacar que s'han detectat altres factors de malestar que són externs i es consideren fora de l'abast d'una intervenció directa. Així doncs, amb la formulació d'aquestes quatre propostes d'acció, es pot considerar que l'objectiu s'ha assolit de manera satisfactòria.

Quant a les limitacions a la recerca, han sigut varis els aspectes que han condicionat la present investigació. La primera limitació va sorgir en la redacció del marc teòric, perquè no es van trobar autors ni cap mena d'investigació relacionada amb la nostra temàtica, és a dir, amb el benestar docent dins un context rural. En aquesta mateixa línia, la segona limitació ha estat, precisament, en el moment de realitzar la discussió dels resultats trobats amb el marc teòric. D'aquesta manera, el fet de no disposar de cap investigació ni articles previs amb relació a aquesta temàtica, ha resultat complex establir-ne una connexió amb profunditat.

Una altra de les limitacions detectades en aquesta investigació ha estat en els instruments de recollida de dades, concretament amb l'anàlisi de documents, el qual no ens ha donat prou informació sobre les diferents categories trobades. A l'hora de fer-ne la corresponent triangulació amb la resta d'instruments per contrastar els resultats, no s'ha arribat a un aprofundiment exhaustiu de l'anàlisi. Finalment, l'enquesta es va dissenyar a partir del marc teòric, és a dir, a partir de recerques prèvies, de manera que ha suposat un instrument més complet i amb més capacitat d'aprofundiment en aspectes relacionats amb el benestar docent. Ara bé, el fet de delimitar les respostes en les diferents qüestions que es van plantejar a l'enquesta, probablement ha condicionat als participants a respondre preguntes tancades, sense donar massa marge que aquestes fossin més aviat obertes.

La connexió amb el grau en aquest TFG no ha estat profundament relacionada, perquè aquesta temàtica en concret no es contempla en les diferents assignatures de la carrera. Bé és cert que aquesta temàtica s'enfoca més aviat en els alumnes i en algunes ocasions se n'ha fet esmena en alguna de les assignatures de la menció de mestre en educació i atenció inclusiva, però de manera força breu. En aquesta línia, una vegada acabat el TFG, caldria incidir més en aquest aspecte en la formació de futurs mestres i valorar el benestar docent com un aspecte clau per a una millor pràctica educativa. De la mateixa manera que ocorre amb l'educació

dins món rural que no existeix una formació específica en la formació de mestres. Només és el cas si es realitzen les pràctiques en una escola rural, que aleshores el seminari de pràctiques és específicament rural i, per tant, s'ensenyen coneixements relacionats dins aquest àmbit. Precisament, els dos autors d'aquest TFG hem tingut l'oportunitat de realitzar pràctiques en centres rurals i de formar part d'aquest seminari, el qual destaquem de manera molt positiva, ja que gràcies a aquest, hem pogut establir múltiples connexions en aquesta recerca. En definitiva, creiem que la realització d'aquest treball ens ha donat una visió més àmplia i també una mirada més crítica i analítica sobre la professió, aprofundint en la comprensió dels reptes reals de la pràctica docent, i prenent consciència de la importància de cuidar també els mestres per garantir una educació de qualitat.

A més a més, prenem consciència de la importància de la investigació en els diferents àmbits de coneixement, però més en concret dins el món de l'educació. La investigació ens ha ajudat a comprendre com es viu i es gestiona el benestar dels docents en un context rural, encara que tenim present que no en tots aquests contextos, es dona de la mateixa manera. No descartem en un futur continuar fent recerca, perquè suposa una gran font d'aprenentatge a més de cobrir aquelles necessitats que sorgeixen des de la curiositat dins un món com és el de l'educació, el qual està en constant evolució i, per tant, cal una mirada innovadora per abordar els diferents reptes que es plantegin per oferir una educació sana i de qualitat.

Finalment, per concloure amb el treball, també valorem positivament el fet que aquest TFG hagi estat realitzat amb parella, ja que ha donat una mirada més àmplia i crítica en tots els apartats que conformen aquest treball. Des del primer moment en què es va decidir realitzar-lo conjuntament, hi ha hagut una comunicació constant i una implicació conjunta en totes les fases del projecte. Treballar de manera equitativa i amb comunicació ha facilitat que aquesta recerca hagi pogut tirar endavant sense massa complicacions, provocant al mateix temps, que estiguem satisfets del resultat final. Hem compartit la redacció de tots els apartats, revisant constantment la feina de l'altra per garantir la màxima qualitat i cohesió del projecte. Així doncs, la col·laboració ha estat fluida i respectuosa, i creiem que el treball en parella ha enriquit el procés i el resultat final, permetent-nos créixer tant acadèmicament com personalment.

7. Referències

- Abós, P., Boix, R. i Bustos, A. (2014). Una aproximació al concepte pedagògic d'aula multigrau. *Guix: Elements d'acció educativa*, 402, 12-17.
- Aelterman, A., Engels, N., Van Petegem, K. i Verhaeghe, J. (2007). The well-being of teachers in Flanders: The importance of a supportive school culture. *Educational Studies*, 33(3), 285–298. <https://doi.org/10.1080/03055690701423085>
- Barrera, M. (2019). *Escola rural: un model d'escola i una escola model*. Secretariat d'Escola Rural de Catalunya (SERC). Recuperat de: <https://drive.google.com/file/d/1HHH145QT8mhqOpkbpWuQbPIq6pvVHkHl/view>
- Boix, R. (2002). Presentació: Educació, Ruralitat i Territori: La construcció d'una identitat pròpia. *Temps d'Educació*, 26, 119-20. Recuperat de: <https://raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/126343>.
- Boix, R. (2003). *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*. Graó. Recuperat de : https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/215374/1/ESTRATEGIASRURALTOMAS_text.pdf
- Borges, F. (2018). *La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas hacia el ejercicio (SNPBE) en la infancia como indicador de la SNPBE en la adultez* [Tesi doctoral, Universitat de Barcelona]. Dipòsit Digital de la UB. Recuperat de: <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/125524>
- Botella, Ll., Longás, J. i Gómez, A. (2007). La construcción social del burnout en la profesión docente. *Aloma*, 21, 271-96. Recuperat de: <https://raco.cat/index.php/Aloma/article/view/89978>
- Brill, P. (1984). The need for an operational definition of burnout. *Family and Community Health*, 6(4), 12-24. Recuperat de: <http://www.jstor.org/stable/44952633>
- Carratalá, E. (2004). *Análisis de la teoría de metas de logro y de la autodeterminación en los planos de especialización deportiva de la Generalitat Valenciana* [Tesi doctoral, Universitat de València]. RODERIC. Recuperat de: <http://hdl.handle.net/10550/15432>

- Castillo, L. (2005). Tema 5: Anàlisi documental [Material docent no publicat]. Universitat de València. Recuperat de: <https://www.uv.es/macass/T5.pdf>
- Chorot, P., Esteras, J. i Sandin, B. (2018). *El síndrome de burnout en los docentes*. Pirámide.
- Cornejo, R. i Quiñónez, M. (2007). Factores asociados al malestar/bienestar docente. Una investigación actual. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5), 75-80.
- Davidson, R. i Begley, S. (2012). *El perfil emocional de tu cerebro*. Ediciones Destino.
- Day, C. (2012). New lives of teachers. *Teacher Education Quarterly*, 39(1), 7-26.
- Day, C. (2012). *New understandings of teachers' work: Emotions and educational change*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-0545-6>
- De la Torre, C. (2007). El malestar docente: Un fenómeno de relevancia internacional. *Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 32(17), 301-325.
- Departament d'Educació. (2024). *Documents per a l'organització i la gestió dels centres: Zones escolars rurals i escoles rurals que no formen part de cap ZER*. Generalitat de Catalunya.
- Donoso, M., i Muñoz, M. (2013). *Incidencia del bienestar docente en la construcción de la identidad personal y profesional*. Universidad de Sevilla. Recuperat de: <https://core.ac.uk/display/132461757>
- Duckworth, A., Quinn, P., i Seligman, M. (2009). Positive predictors of teacher effectiveness. *The Journal of Positive Psychology*, 4(6), 540-547. <https://doi.org/10.1080/17439760903157232>
- Escoda, R. (2019). *L'escola rural: descobriment, peculiaritats i innovació educativa*. Blanquerna. Recuperat de: <https://dau.url.edu/bitstream/handle/20.500.14342/1505/ESCODA%2C%20ROSER.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Esteve, J. M. (1987). *El malestar docente*. Barcelona: Laia.

- Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica (FMRP). (1987). Projecte de Zones Escolars per a l'Escola Rural: Conclusions de les VI Jornades d'Escola Rural de Catalunya. *Perspectiva escolar*, 118, 51-53.
- Feu i Gelis, J. (1998). L'escola rural: llarga vida o agonia?. *Revista de Girona*, 191, 56-61.
Recuperat de: <https://raco.cat/index.php/RevistaGirona/article/view/102638>
- Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Generalitat de Catalunya. (s.d.). *Consells escolars dels centres públics*. Departament d'Educació. Recuperat de: <https://educacio.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centres-serveis-educatius/centres/consells-escolars-centres-centres-publics/>
- Hamodi, C. (2014). La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos. *Palobra*. Recuperat de: <https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/palobra/article/view/48/47>
- Institut d'Estadística de Catalunya. (2024). *Educació infantil i primària. Centres i professors. Per titularitat del centre. Comarques i Aran*. Recuperat de: <https://www.idescat.cat/indicadors/?id=aec&n=15713>
- Jennings, P. i Greenberg, M. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Llei 31/1995, de 8 de novembre, de prevenció de riscos laborals. *Butlletí Oficial de l'Estat*, núm. 269, 32590–32611. Recuperat de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1995-24292>
- Longás, J., i Martínez, M. (2011). *El benestar als centres i en el professorat. L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*. Fundació Jaume Bofill. Recuperat de: <https://fundaciobofill.cat/sites/default/files/561.pdf>
- Maslach, C. (2009). Comprendiendo el burnout. *Ciencia y Trabajo*, 11(33), 214–220.
- Maslach, C., i Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99-113.

- Maslach, C., Schaufeli, W. i Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Maureira, O., Moforte, C., i González, G. (2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo. Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. *Perfiles educativos*, 36(146), 134-153.
- Montalbán, F., Durán, M. i Bravo, M. (2000). El discurso medático sobre el síndrome del burnout. *Revista de psicología del trabajo y de las organizaciones*, 16(2), 193–208.
- Municipis catalans. (s.d.). *Comarques centrals*. Recuperat de: https://municipiscatalans.com/inici/comarques_centrals/
- Oberle, E. i Schonert-Reichl, K. (2016). Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementary school students. *Social Science & Medicine*, 159, 30-37. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.04.031>
- Organizació Mundial de la Salut. (2022). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. Recuperat de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Palou, B. (2013). *Tècniques de recollida de dades*. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. Recuperat de: https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/48350/1/T%C3%A8cniques%20de%20recollida%20d%27informaci%C3%B3%20Qualitatives%20_%28Recerca%20Educativa%202013-2014_%29.pdf
- Payarós, M. (2025). Ruralitat. L'escola petita, pública i de poble. *Perspectiva Escolar* 50 anys. Recuperat de: https://drive.google.com/file/d/15IVp-0VlxcFdqOUhJ3pT7AJ056muHOU_/view
- Domingo-Peñafiel, L. (2014). *Contribucions pedagògiques de l'escola rural. La inclusió a les aules multigràu: un estudi de cas*. Universitat de Vic. Recuperat de: https://dspace.uvic.cat/xmlui/bitstream/handle/10854/3429/tesdoc_a2014_domingo_la_ura_contribucions.pdf?sequence=8&isAllowed=y

- Domingo-Peñañiel, L. (2015). *Redefinir la escuela rural*. Cuadernos de Pedagogía, (457), 80-83. Recuperat de: https://www.researchgate.net/profile/Laura-Domingo-Penafiel/publication/316256272_Redefinir_la_escuela_rural/links/58f7c6cda6fdcc86f81230de/Redefinir-la-escuela-rural.pdf
- Pèrez, S. (2021). *Recollida i anàlisi de dades. Recerca i avaluació en el camp socioeducatiu*. Universitat de Barcelona. Recuperat de: <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/182290/1/Perez-Hernado%2C%20Lapadula.pdf>
- Riera, M. (1999). Els reptes del mestre del segle XXI. *Revista Aloma*, (4), 73–78.
- Rodríguez-Marín, J. (1995). *Psicología social de la salud*. Síntesis.
- Roorda, D., Jak, S., Zee, M., Oort, F. i Koomen, H. (2017). Affective teacher–student relationships and students’ engagement and achievement: A meta-analytic update and test of the mediating role of engagement. *School Psychology Review*, 46(3), 239-261. <https://doi.org/10.17105/SPR-2017-0035.V46-3>
- Ryan, R. i Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/110003-066X.55.1.68>
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Salgado, J. i Leria, F. (2017). Síndrome de burnout y calidad de vida profesional percibida según estilos de personalidad en profesores de educación primaria. *Revista CES Psicología*, 10(2), 73–88.
- Seligman, M. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Serra, X. (2024, 28 de novembre). El benestar docent existeix! *El Punt Avui*.
- Solé, M. (2016). Escola i territori: les ZER a Catalunya. *Revista Catalana de Pedagogia*, 14(1), 95–111.

- Soler, R. (2022). L'organització de les escoles rurals a l'estat espanyol: una proposta organitzativa alternativa. [Treball de Fi de Màster, Universitat de Barcelona].
https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/204563/1/TFM_rosa_soler_balletb%c3%b2.pdf
- Stake, R. E. (1998). *Investigació con estudio de casos*. Ediciones Morata
- Suryanarayana, N. i Himabindu, L. (2010). Teacher efficacy in relation to burnout among secondary school teachers. *Edutracks*, 9(12), 25-27.
- Taylor, L., Zhou, W., Boyle, L., Funk, S., i De Neve, J. (2024). *Wellbeing for schoolteachers*. International Baccalaureate Organization. Recuperat de:
<https://www.ibo.org/es/research/>
- Termcat. (2025). *Definició de paradigma*. Recuperat de:
<https://www.termcat.cat/ca/diccionaris-en-linia/132/search/paradigma?type=basic&language=&condition=match>
- UTSEC. (2024). *El malestar docent a Catalunya. Estudi sobre l'estat de la professió docent a Catalunya i els factors que hi incideixen*.
- Yin, R. (2003). *Case study research: Design and methods* (3a ed.). SAGE Publications. Recuperat de:
https://iwansuharyanto.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/04/robert_k-_yin_case_study_research_design_and_mebookfi-org.pdf

8. Annex

8.1. Full d'informació i full de consentiment

Full de consentiment per a la realització del TFG

Benvolgut/da,

Som la Maria Vidal i l'Aleix Vilaseca, estudiants en el grau de Mestre d'Educació Primària de la Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya. Estem treballant en el nostre Treball de Fi de Grau (TFG) el qual té com a nom provisional: *El benestar docent. Anàlisi del benestar emocional en una ZER*. Els objectius de recerca que ens hem marcat són els següents:

1. Conèixer i aprofundir en el benestar docent en una ZER.
2. Descriure i analitzar els diferents elements que es relacionen amb el benestar docent.
3. Proposar estratègies i suports per contribuir en el benestar dels mestres.

D'aquesta manera, ens plantegem una pregunta de recerca: *Com viuen i gestionen els mestres el seu propi benestar docent en el marc d'una ZER?* Cal fer el treball de camp pertinent per a donar resposta a aquesta pregunta, així doncs, gràcies al consentiment del director de la ZER, i la cap d'estudis, podem realitzar aquesta investigació.

Com a docent que formes part d'aquesta ZER, demanem que puguis realitzar de manera totalment voluntària, una entrevista i, si escau, un grup de discussió per a tractar el benestar docent. La durada de l'entrevista és d'uns 30 minuts aproximadament i aquesta s'enregistrarà per poder-ne fer l'anàlisi posteriorment. En cas que es participi en aquesta investigació, hi ha l'opció de retirar-se en qualsevol moment d'una part o de la totalitat de l'estudi, sense expressió de causa o motiu i sense cap mena de conseqüència. Ara bé, abans de participar, tens la possibilitat d'aclarir qualsevol mena de dubte, com també el dret de conèixer els resultats.

Les dades que ens puguis proporcionar seran utilitzades únicament amb fins acadèmics. Per tant, respectem la protecció de dades personals i la garantia dels drets digitals segons marca el Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades

(RGPD). Les dades recollides se'n faran un ús anonimitzat, per tant, es mantindrà la confidencialitat de les dades personals, d'acord amb la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre.

Declaració

Declaro que:

1. He llegit el full d'informació sobre l'estudi esmentat.
2. He tingut el temps i l'oportunitat de formular preguntes i aclarir dubtes. Totes les preguntes han estat respostes satisfactòriament.
3. M'han lliurat una còpia d'aquest consentiment informat, datat i signat.
4. M'han assegurat que es mantindrà la confidencialitat de les meves dades personals, d'acord amb la Llei Orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i el Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades (RGPD).
5. Atorgo el consentiment de manera voluntària i sé que em puc retirar en qualsevol moment d'una part o de la totalitat de l'estudi, sense expressió de causa o motiu i sense que això comporti cap conseqüència.

Dades

Centre.....

Dades del participant (nom i cognoms i número de document

d'identitat).....

.....

Persona que proporciona la informació i full de consentiment (nom i

cognoms).....

Data.....

Signatura per duplicat (una còpia per a la persona i una còpia per a l'estudiant)

Signatura de la persona participant

Signatura de l'estudiant

8.2. Enquesta: El benestar docent en Zones Escolars Rurals.

Pregunta 1

El benestar docent. Anàlisi del benestar emocional en una ZER

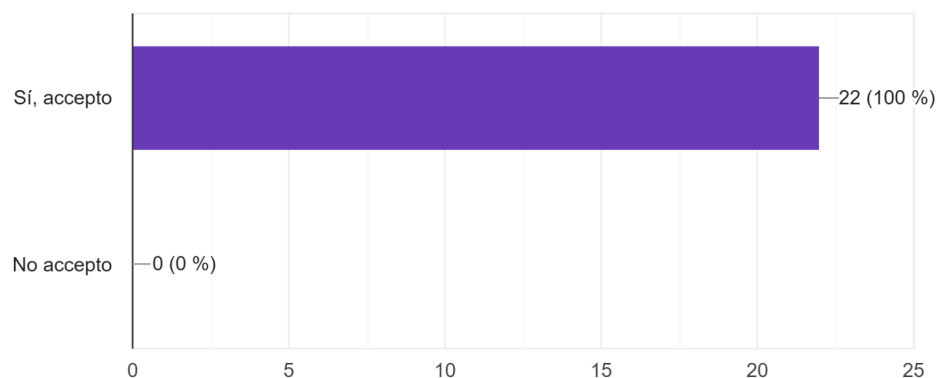
Benvolgut/da,

Som la Maria Vidal i l'Aleix Vilaseca, estudiants en el grau de Mestre d'Educació Primària de la Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya. Estem treballant en el nostre treball de fi de grau (TFG) el qual té com a títol provisional: *El benestar docent. Anàlisi del benestar emocional en una ZER*.

La següent enquesta té per finalitat conèixer una mica més a fons el vostre benestar docent en el context amb què us trobeu, ja que les preguntes que us vam fer a partir de les entrevistes, eren més aviat de caràcter general. Per tant, aquesta enquesta està focalitzada en els factors de desgast, l'estrès, l'autonomia, el sentit de la professió, el suport social... I és que segurament haureu sentit a parlar de la síndrome del *burnout*, una terminologia anglesa (en català: cremar-se, consumir-se) que precisament descriu l'agonia personal de l'estrès laboral. D'aquesta manera, la docència és una professió amb un alt risc per a desenvolupar aquesta síndrome i a Catalunya, un 36% dels docents està disposat a deixar la professió segons dades de la UTSEC (2024).

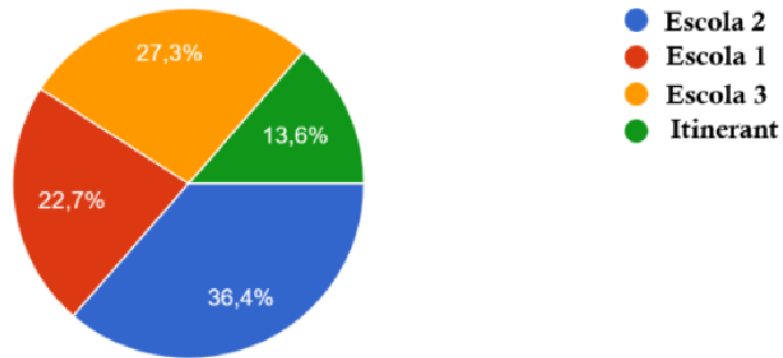
La realització de l'enquesta no us portarà més de 10 minuts.

De la mateixa manera que amb les entrevistes, les dades d'aquesta enquesta s'utilitzaran només per a fins acadèmics. Per tant, respectem la protecc...cció i la confidencialitat de les dades personals?
22 respuestas



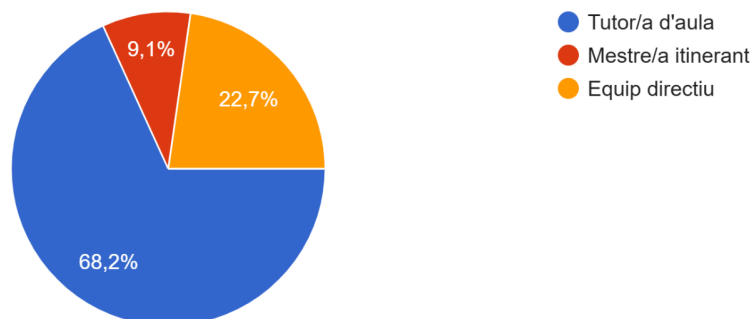
Pregunta 2

Treballes a:
22 respuestas



Pregunta 3

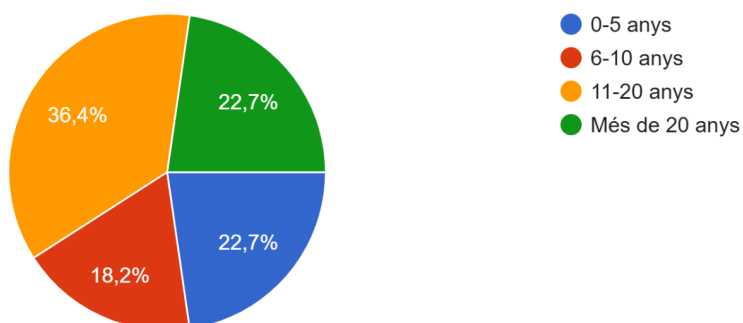
Ets:
22 respuestas



Pregunta 4

Anys d'experiència docent

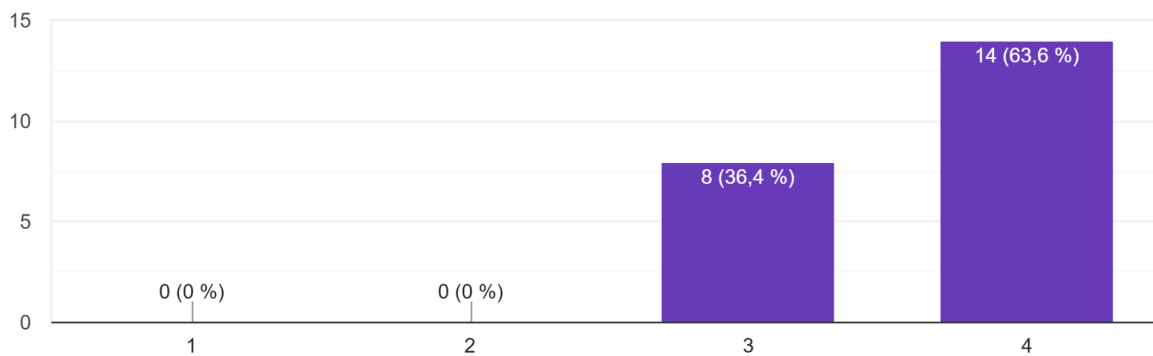
22 respuestas



Pregunta 5

Et sents motivat/da en la teva tasca diària com a docent?

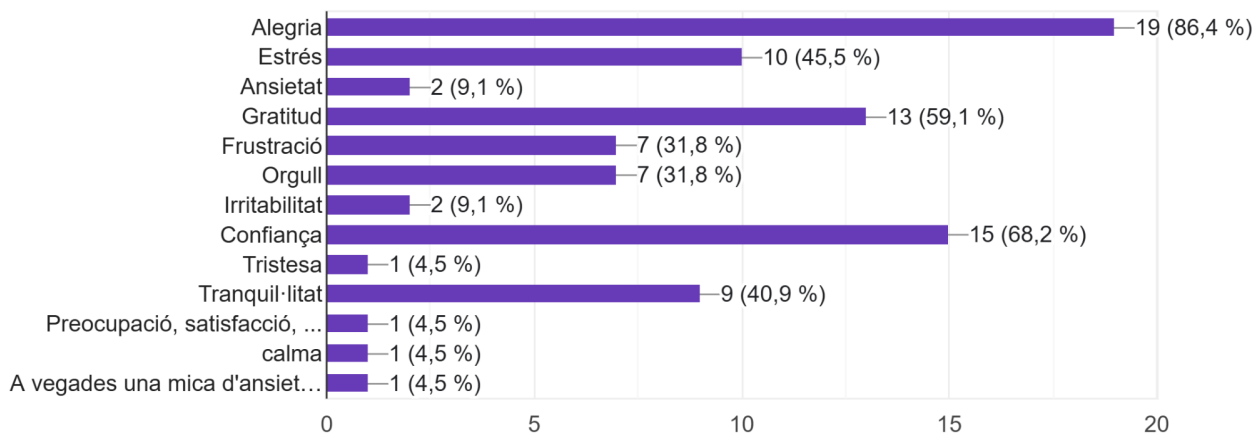
22 respuestas



Pregunta 6

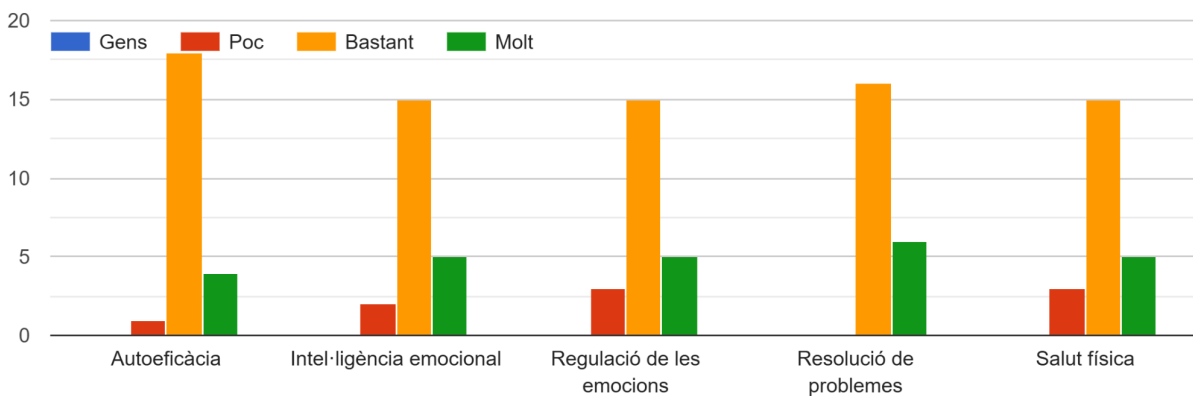
Quines emocions acostumes a experimentar mentre treballes?

22 respuestas



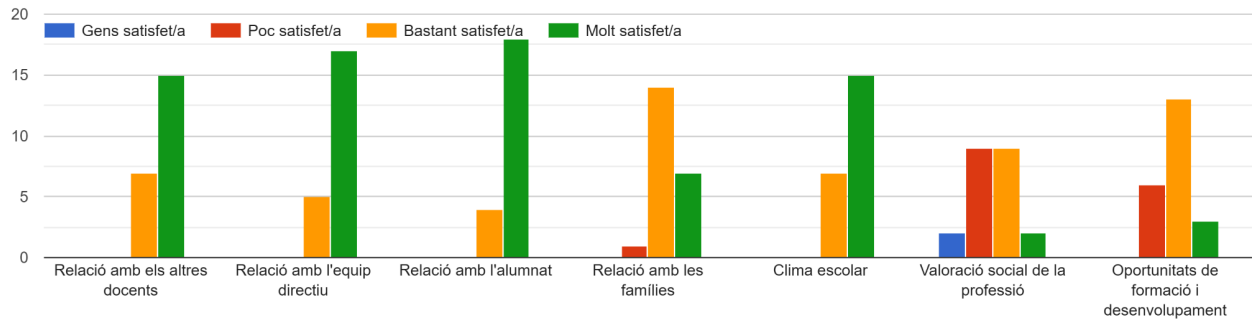
Pregunta 7

Pots valorar el nivell de domini percebut que tens dels següents factors individuals relacionats amb el teu benestar com a docent?



Pregunta 8

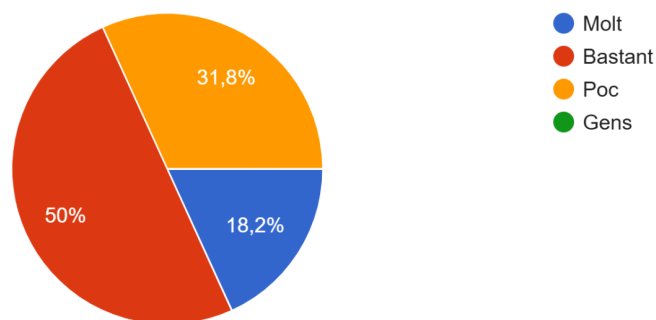
Pots valorar el nivell de satisfacció percebut que tens dels següents factors institucionals relacionats amb el teu benestar com a docent?



Pregunta 9

Et sents sovint estressat/da per la burocràcia?

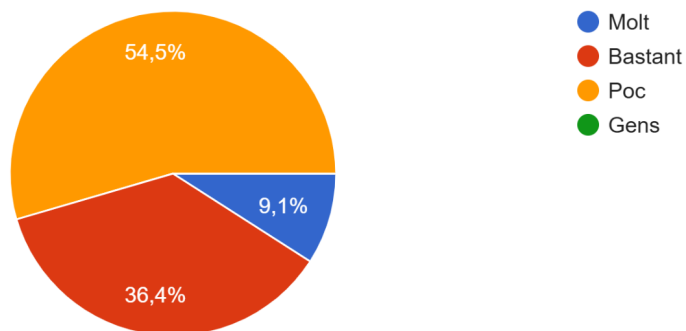
22 respuestas



Pregunta 10

Et sents sovint estressat/da per la càrrega de treball?

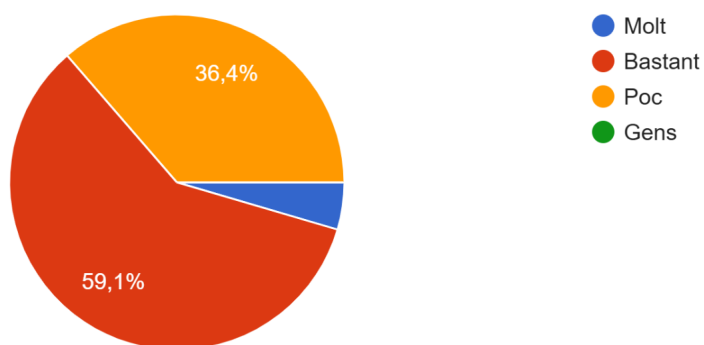
22 respuestas



Pregunta 11

Et sents sovint estressat/da per la demanda emocional contínua?

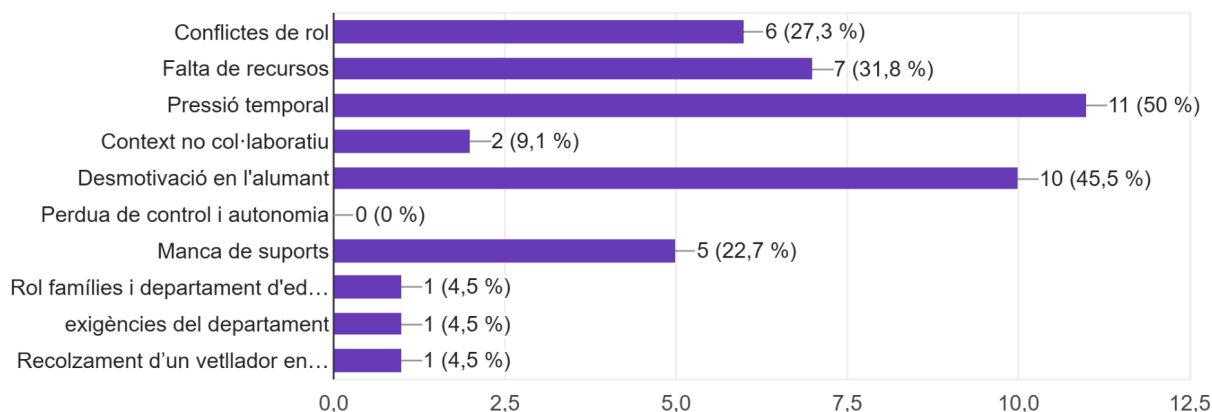
22 respuestas



Pregunta 12

Marca els elements que consideres que actualment afecten el teu benestar docent:

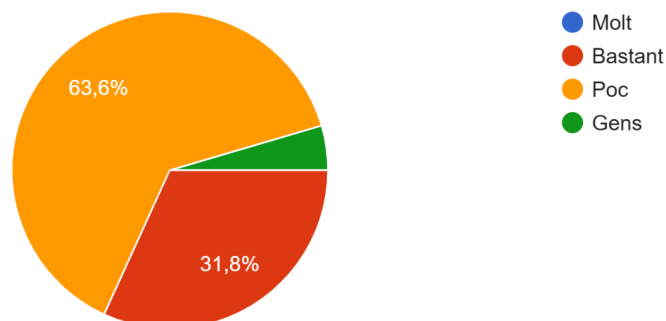
22 respuestas



Pregunta 13

Has experimentat símptomes com fatiga, irritabilitat o baixa autoestima relacionats amb la feina?

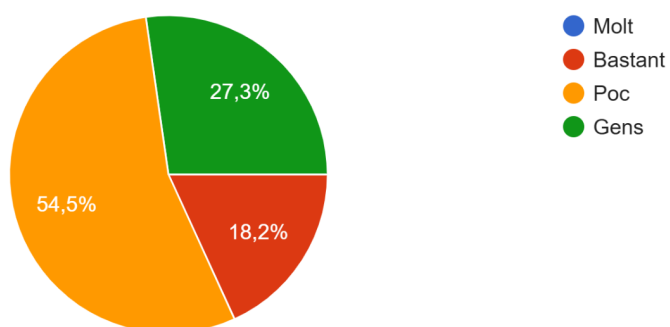
22 respuestas



Pregunta 14

Has experimentat esgotament, despersonalització i ineficàcia?

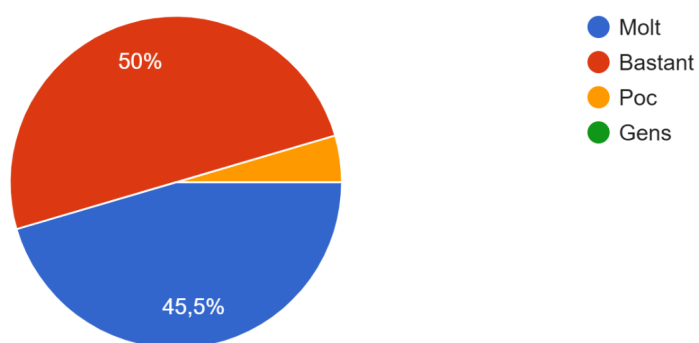
22 respuestas



Pregunta 15

Et sents amb autonomia per prendre decisions pedagògiques?

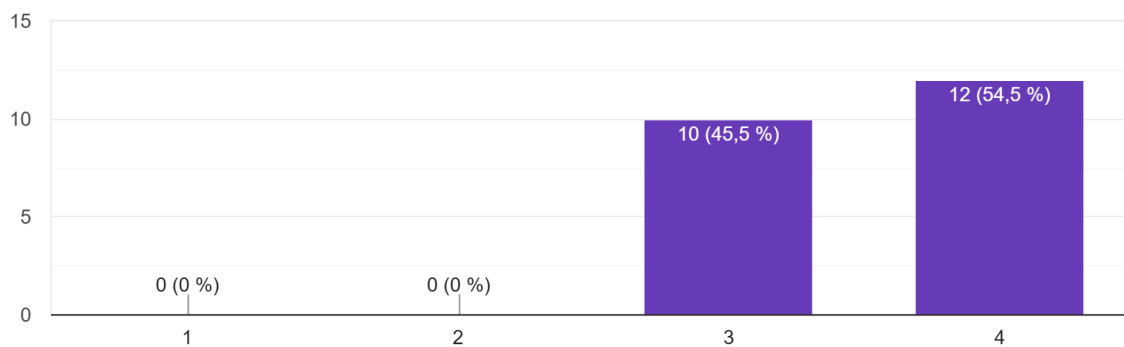
22 respuestas



Pregunta 16

Et consideres competent per afrontar els reptes del teu dia a dia com a docent?

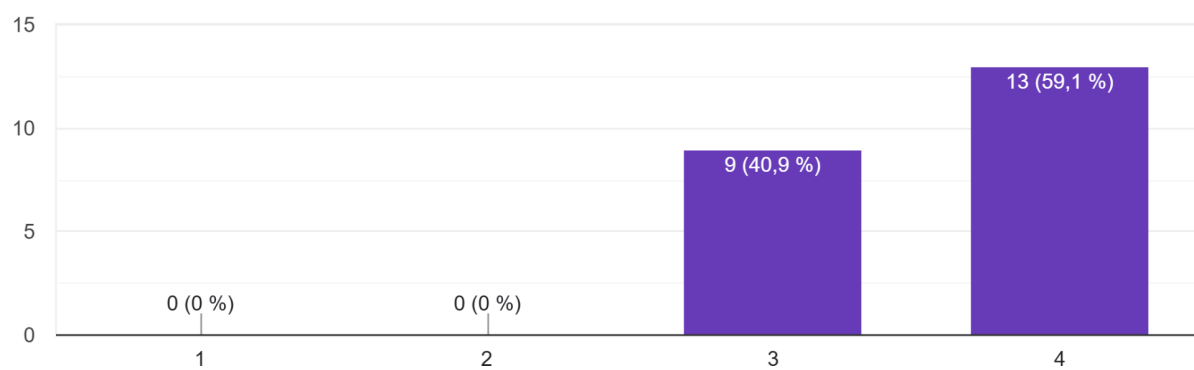
22 respuestas



Pregunta 17

La teva feina et sembla significativa i amb propòsit?

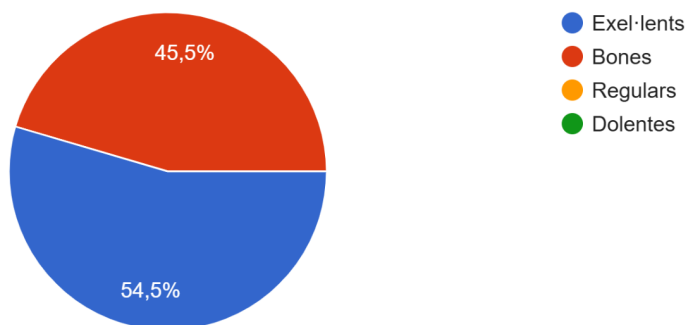
22 respuestas



Pregunta 18

Com valoreu les relacions amb els teus companys/es?

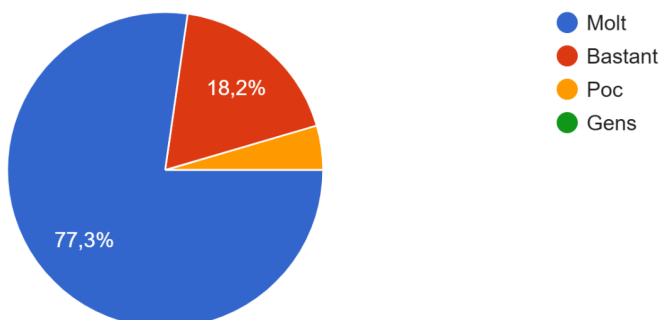
22 respuestas



Pregunta 19

Et sents recolzat/da per l'equip directiu?

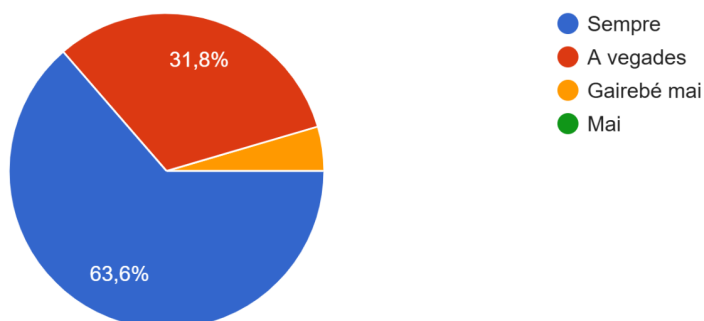
22 respuestas



Pregunta 20

Participes en la presa de decisions del centre?

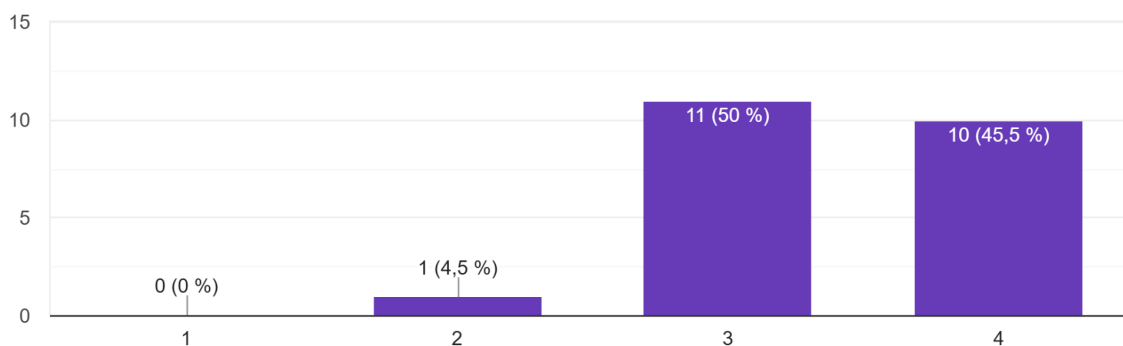
22 respuestas



Pregunta 21

Creus que el centre fomenta una cultura col·laborativa, reflexiva i innovadora?

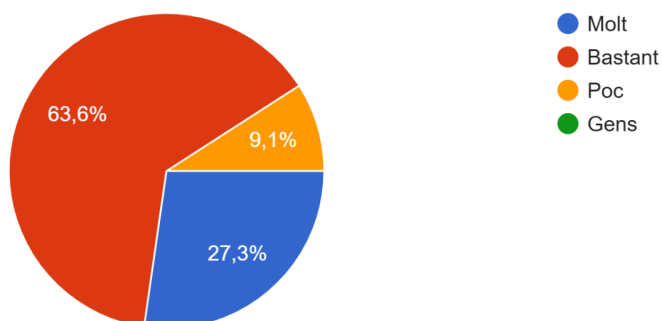
22 respuestas



Pregunta 22

Et sents o creus sentir-te valorat/da per les famílies?

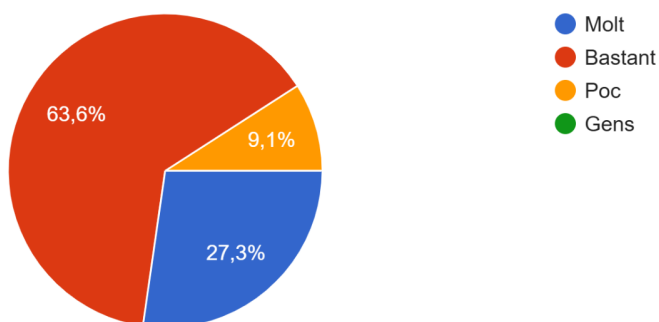
22 respuestas



Pregunta 23

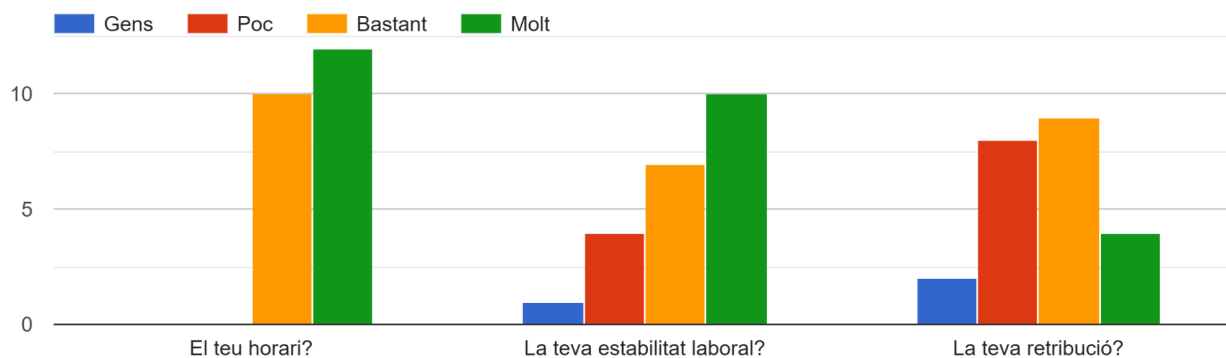
T'és fàcil conciliar vida laboral i personal?

22 respuestas



Pregunta 24

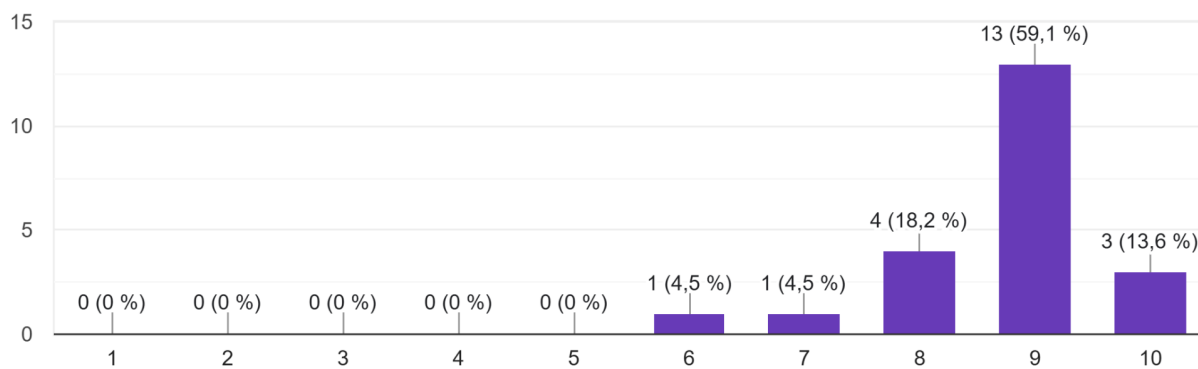
Estàs satisfet/da amb:



Pregunta 25

En general, com valores el teu benestar en aquesta ZER? Puntua de l'1 al 10.

22 respuestas



8.3. Entrevistes a la ZER

A continuació es presenten les diferents entrevistes realitzades en totes les tres escoles. Per garantir l'anonimat i la confidencialitat dels noms que apareixen i, també, de situacions o experiències que expliquen els docents, les quals poden comprometre els participants i, per tant, causar conseqüències negatives, se substitueix amb: (...)

8.3.1. Entrevistes a l'escola 1

Entrevista 14: Escola 1, grup petits, veterà

- **M:** Són tres preguntes. El nostre TFG va sobre el benestar docent i fem l'estudi en aquesta ZER en específic. Hem fet entrevistes a les altres escoles i només ens faltava aquesta. Llavors, quants anys portes exercint?
- **Mestra:** Aquí a la ZER, vuit.
- **M:** I en general?
- **Mestra:** I en general, 18 gairebé.
- **M:** D'acord, súper. Llavors, com descriuries la teva experiència com a docent dins d'aquesta ZER?
- **Mestra:** Bé, dins d'aquesta ZER, més aviat, força tranquil·la, no? Perquè la majoria d'anys he tingut grups bastant reduïts. Sí que al principi em va costar potser més adaptar-me a tenir els tres nivells a l'aula, no? El fet de tenir I3, I4 i I5. Però ara que ja porto més temps sí que és veritat que també el nombre d'alumnes és això que diem, és un nombre petit. I pots fer una atenció molt personalitzada. Coneixes molt cada infant perquè al final el tens gairebé tres anys. I després això és una experiència més aviat tranquil·la, no? No és d'aquestes escoles grans que tens molts alumnes, molts conflictes. Vull dir que en definitiva estem bé i tranquils aquí a les aules.
- **M:** I la gestió del multigrau?
- **Mestra:** Al principi sí que em va costar una mica acostumar-m'hi perquè tenies la sensació que no arribaves ben bé a tot, que no sabies ben bé... quan feies coses més destinades a I5, els de I3 semblava que els hi quedava molt gran, però després, amb els anys, quan t'hi vas acostumant, veus això, que pots fer la mateixa activitat i adaptant-te a cada nivell, més que a nivell de curs, a nivell gairebé de cada infant. És això, com que els coneixes molt, saps a quin nivell estan cada un. A l'hora de fer les

activitats saps molt bé d'on parteixen i el que ha de treballar cada un i després és fàcil per això. Hi ha unes activitats molt comunes, però adaptant el grau de nivell.

- **M:** Clar, que es pugui desglossar el nivell. Com valors el teu benestar laboral com a docent dins de la ZER?
- **Mestra:** Bé, molt positiu.
- **M:** Quins aspectes creus que el condicionen?
- **Mestra:** Jo crec que és això, que ser una escola petita, també tots ens coneixem bastant. Hem tingut la sort, com els altres mestres i amb la resta de claustrs ens entenem bé que algun dia algú té algun problema, alguna història, doncs ens podem cobrir també una mica els uns als altres. És fàcil de gestionar i això, clar, afavoreix el benestar de tots una mica, perquè saps que si tu un dia tens una hora lliure i algú necessita que el cobreixis i et quedes, però un altre dia li pots canviar, pots fer aquests canvis una mica així d'horaris i això facilita molt la feina de tots i el benestar també.
- **M:** I tant.
- **Mestra:** Vull dir que és fàcil.
- **M:** I, per exemple, el volum de feina o alguna altra cosa que condicioni?
- **Mestra:** El volum de feina és això. Sí que potser tens aquesta feina, quan programes més les activitats i això, que en una aula d'un sol nivell tindries la feina de preparar una activitat, aquí sí que potser tens la tasca de preparar això que diem dels diferents nivells, però no és tampoc una feina excessiva. Jo no em sento sobrepassada per la feina. També tinc un grup molt reduït, que són 7. Fa 4 o 5 anys enrere que n'hi havia 19, sí que després anava com molt més saturada. Però ara, aquest any, això, amb 7 infants, és fàcil de gestionar-ho tot.
- **M:** Súper. I quins suports d'estratègies teniu actualment aquí per afavorir el vostre benestar?
- **Mestra:** Jo penso que és això, el companyerisme, més que res també amb els companys, poder explicar les coses i que t'entenguin, que si un dia necessites una cosa, l'expliques al director o als altres companys i tothom intenta sempre ajudar-te. És fàcil treballar aquí.
- **M:** Súper. I algun altre suport d'estratègia que creus que podria ser útil per millorar el vostre benestar?

- **Mestra:** Això, si a vegades hi ha imprevistos o així, és clar, si sabessis les coses, potser amb més antelació tindries més aquest temps d'organitzar-te i preparar-te, perquè hi ha coses que surten quan surten.
- **M:** I més a l'escola, no?
- **Mestra:** Sí, per això. Vull dir que no, en principi no.
- **M:** Súper. (...), moltes gràcies per participar.

Entrevista 15: Escola 1, grup mitjans, experimentat

- **M:** El treball que fem és sobre el benestar docent dins d'aquesta ZER en concret. Llavors divendres vaig estar fent entrevistes a (...), ahir el meu company va anar a (...) i avui les faré aquí. Primer de tot, quants anys portes exercint de mestre?
- **Mestra:** Em sembla que em sortien 13 o 14.
- **M:** I en aquesta escola?
- **Mestra:** I aquí des del curs 2017-18.
- **M:** D'acord! Primer de tot, com descriuries la teva experiència com a docent dins d'aquesta ZER?
- **Mestra:** Gratificant els primers anys, llavors potser no tant, i ara creixent, tornem a aprendre. Perquè jo vaig ser especialista els primers anys, vaig estar fent d'especialista. (...) Jo tenia les oposicions de primària, però no havia exercit mai de primària, i aquest any em toca fer-ho. Per tant, aquest any estic aprenent a fer de tutora una mica, perquè és el que et dic, feia molts anys que sempre havia fet d'especialista.
- **M:** I per això has dit que potser després no tan gratificant?
- **Mestra:** Sí, perquè durant molts anys vas coneixent la gent, l'equip i tot plegat, i sempre hi ha cosetes. Llavors fas una mica de balanç de tot plegat i potser ja no era... Com al principi era molt positiu i gratificant, llavors hi va haver malentesos o... Sí, hi va haver malentesos i va deixar de ser tan gratificant.
- **M:** O sigui, més pels companys que no per la tasca docent en si?
- **Mestra:** Sí.
- **M:** Després, com valories el teu benestar laboral com a docent dins de la ZER?
- **Mestra:** Benestar laboral.
- **M:** Sí.

- **Mestra:** Jo sempre et parlaré com a especialista perquè aquest any potser no... Els especialistes tenim un equip directiu, i cada centre llavors és el director dels mestres, no? Però l'equip directiu de ZER, en aquest cas, el cap d'estudis, sempre m'ha posat molt fàcil i m'ha donat suport. I penso que ha vetllat pel benestar laboral de tots. Des que soc mare ha intentat adaptar-me als horaris per fer-m'ho més fàcil. Logística familiar, sempre no t'han posat mai problemes amb aquestes coses.
- **M:** I el fet de ser itinerant d'anar voltant escoles?
- **Mestra:** A mi m'agradava molt. Perquè tens tres punts de vista diferents, de totes n'aprens. I si un dia surts més capficat o més atabalat perquè alguna cosa no t'ha anat tan bé, o has tingut alguna cosa que dius avui no ha acabat de rotllar, canviaves i aire fresc i tornem. I era "guai". I també tenies contacte amb tothom. Estava bé, és xulo.
- **M:** T'agrada més itinerant que estar sempre a la mateixa?
- **Mestra:** Encara no t'ho puc dir. A mi m'agradava molt ser itinerant, perquè voltaves les tres escoles, tenies contacte amb tots els mestres.
- **M:** I el fet d'haver-te de moure no era una cosa que...
- **Mestra:** No, si a mi anar amb cotxe no m'ha suposat mai cap problema.
- **M:** Quins aspectes creus que condicionen el benestar dels mestres?
- **Mestra:** Aquí?
- **M:** Sí.
- **Mestra:** Bueno, penso que has d'anar molt en la línia de direcció. I si no acabes de quadrar ja no funciona, en general. Penso que és això. Si tu vas sempre com vol el director, no hi ha problema. A la que veus o que dius o vas a la contrària, amb una activitat, amb una proposta, amb el que sigui, deixa d'anar...
- **M:** malament?
- **Mestra:** Jo penso que sí.
- **M:** Clar això també depèn una mica de l'estil de direcció, no?
- **Mestra:** Personalitat...
- **M:** Això m'ho va comentar (...), també. Em va dir això com que depèn de l'estil directiu que hi hagi, que pot ser d'una manera o d'una altra, això que m'acabes de dir tu pot generar...
- **Mestra:** Exacte. (...).
- **M:** (...)
- **Mestra:** (...)

- **M:** O sigui, aquí amb l'equip d'aquí estàs bé.
- **Mestra:** Sí, hi ha bon rotllo, som quatre gats. És que si no seria difícil, perquè som quatre. Sí, sí, l'any passat hi havia més crispació i era més complicat. Però aquest any estem bé.
- **M:** Per què és la crispació, però? També per maneres de fer?
- **Mestra:** Maneres de fer, confiança d'uns i d'altres... (...)
- **M:** A banda d'això, quins suports i estratègies teniu aquí per afavorir el benestar docent en el vostre centre?
- **Mestra:** L'any passat ho estàvem... Jo penso que abans estàvem molt bé. Teníem molts mestres, estaven molt ben dotats, i com a escola tenies moltes de les classes, fèiem dos mestres a l'aula. Jo penso que com a suport laboral és un gran què, perquè hi ha dues persones a programar, dues persones a compartir, a fer la feina, a repartir-la. Llavors era... Anava molt bé. Aquest any... Vaig més escanyada que això per la novetat. Pago la novetat de tutoria, que dic jo, i la feinada, que no tenim tants suports. Però hi ha estratègies, és això. Quan algú necessita anar al metge, si hi ha cap problema, ens cobrim uns amb els altres. No has d'anar a fer paperassa, ni burocràcies... Amb això t'ho faciliten molt.
- **M:** Vale.
- **Mestra:** La veritat és que va bé.
- **M:** Hi ha algun suport o estratègia creus que podria ser útil per millorar el vostre benestar? Alguna cosa que creus que podria anar bé, però que no s'està fent ara mateix?
- **Mestra:** No. És que com que anem faltats d'hores. Per treballar bé necessitaria un parell d'hores setmanals per poder seure, preparar-me les feines, això.
- **M:** Per què? No teniu hores de planificació?
- **Mestra:** Sí, en tenim una. En tenim una la setmana, que és mitja hora de pati. Saps? Que hi ha esmorzes i ja perds aquest tros. I mitja hora per darrere. Vull dir, no. I no va massa, massa.
- **M:** I com ho feu, això de la programació? O si ho fas tu, sola? O us reuniu i feu...?
- **Mestra:** No, tenim els dimecres, que fem claustres. Normalment, els fem d'escola o algun cop els fem de ZER. No n'hem fet gaires aquest any. I llavors anem més o menys parlant i llavors dins del que se't demana, vas fent tu el teu rotllo.
- **M:** D'acord! Creus que aquestes trobades influeixen en el benestar?

- **Mestra:** Sí. Sí, perquè moltes vegades va bé. És això, no? I com ho feu, jo què sé, les mates, com feu les mates? Ah, mira, tenim aquestes estratègies de càlcul mental que van molt bé i ho faig jo al matí. I a mi m'ha anat molt bé per organitzar, per centrar-me una mica i no perdre el fil de coses que podríem passar per alt.
- **M:** I a veure altres maneres, no, també?
- **Mestra:** Compartir, sí. Sí, sí, això va bé.
- **M:** D'acord. Súper. Doncs era això.
- **Mestra:** Doncs ja està.
- **M:** Gràcies, (...).

Entrevista 16: Escola 1, director, experimentat

- **M:** Primer de tot, ets el director (...). Quants anys portes exercint?
- **Mestre:** Aquest és el sisè curs que soc director aquí a l'escola.
- **M:** I exercint com a mestre en general?
- **Mestre:** Com a mestre en general, acumulats de portar cap a 20 anys.
- **M:** I treballant a la ZER ja vas entrar de director?
- **Mestre:** Vaig entrar de director en aquesta escola aquests últims sis anys, però abans, antigament, 2003-2007, havia estat a (...) fent d'especialista i també un any a l'escola (...).
- **M:** Com descriuries la teva experiència com a docent dins d'aquesta ZER? Bueno, com a director en aquest cas.
- **Mestre:** Sí, sí. Mira, en general, l'experiència és bona. És això, el meu bagatge com a mestre he passat per escoles de tot tipus i sí que és cert que treballar en una escola rural és especial. És especial perquè és això. El tema del centre és petit i això permet, per una banda, ser molt més proper i que les coses se solucionin molt més com a nivell familiar. La contrapartida és això, que tota aquesta proximitat també fa que els problemes a vegades es magnifiquin i d'una cosa molt petita acabi sortint un problema una mica més gran. Tot i això, estic molt satisfet d'aquesta etapa aquí a la ZER i penso que s'ha pogut fer molta feina, molt bona feina. Hi ha coses a millorar, que sens dubte, és allò, hem de treballar per fer-ho.
- **M:** D'acord. Llavors, com que nosaltres ens centrem en el benestar docent, pregunto com valories el teu benestar laboral com a docent en aquesta ZER.

- **Mestre:** És allò, és una mica com el que deia la pregunta anterior. Hi ha hagut moments de tot, hi ha hagut moments en què les situacions han fet que el benestar se'n ressentís i d'això sí que és cert que ara mateix, sento que estic en un molt bon moment i que tant a nivell professional a l'escola com a nivell personal, les coses estan anant bé i em sento bé. Sí que és això, la proximitat de la qual parlava abans fa que tot acabi fent-se una mica més gros i que a vegades això, sí que petits problemes es magnifiquen i fan que la sensació general d'una cosa petita s'acabi percebent com a molt negatives coses que en realitat tampoc ho són tant.
- **M:** Vale. Sí, perquè ara et pregunto quins aspectes creus que condicionen aquest benestar.
- **Mestre:** Sens dubte, per una banda, hi ha el tamany, que no cal que incideixi més perquè ho he explicat molt a les altres. Perquè també hi ha la falsa percepció d'escola rural com a escola amb pocs nens, per tant, amb menys feina i la realitat és que el fet de tenir classes multinivell, amb molta diversitat, amb molt d'això, fa que el plantejament de les classes sigui molt diferent que en qualsevol altra escola i provoca això que generi molta més necessitat d'estar implicat, d'estar-hi a sobre, de tenir la flexibilitat que et permeti allò que tens programat, poder-ho adaptar ja no només a la realitat de cada nen, que evidentment és això, ens coneixem perfectament i sabem ben bé cap on va cadascú. Sinó que també adaptar-nos al moment que estan passant. Som escoles que treballem molt a partir del diàleg, a partir de l'Assemblea, a partir de... i tot això acaba modificant la realitat del dia a dia a l'aula.
- **M:** D'acord. Clar, cap a positiu o...?
- **Mestre:** En els dos sentits. En els dos sentits hi ha una part que és molt positiva, perquè això fa que l'educació que fem aquí sigui molt més viva, però requereix això de recursos i d'un desgast a nivell personal per estar constantment alerta... Això, en la implicació, en l'adaptació constant, en tots aquests aspectes.
- **M:** D'acord. D'acord, quins suports o estratègies teniu actualment per a afavorir el benestar docent al centre?
- **Mestre:** És això, som escoles en general que intentem ser molt flexibles i és allò, no? I sí que potser en deteniment d'una exigència intentem que els docents tinguin les necessitats cobertes si és això, no? Si un dia necessiten arribar uns minuts tard, perquè tenen algun tràmit a fer, busquem la màxima flexibilitat perquè puguin tenir aquestes coses solucionades. I després és allò, no? Si convé aquesta mateixa flexibilitat, fa que

una altra hora que potser no els tocara estar aquí puguin venir. A nivell d'horaris també hi ha tota aquesta flexibilitat que és allò, no? Que si veiem que hi ha alguna feina que requereix més suport i hem de canviar les hores de classe per poder tenir més mans per treballar, tenim aquesta flexibilitat que en una part és per atendre millor l'alumnat, però també en l'altra part és això, no? És per cuidar que els nens estiguem bé, perquè estan bé que podem donar el millor de nosaltres mateixos.

- **M:** Exacte. I creus que hi ha algun suport o estratègia que podria ser útil per millorar el benestar que no s'estigui duent a terme ara?
- **Mestre:** Més mans sempre ajuden que les coses puguin anar millor. I ja no només en les escoles que estem, que en realitat és això, no? Són uns paradisos en part, això, amb molta feina, que no deixa de ser uns espais privilegiats. Sí que en general i en les altres escoles també, falten mans, falten mans per atendre la diversitat que hi ha, totes les necessitats que hi ha, i és allò, no? I quan parlo de mans, parlo de mestres, sí, però també d'altres professionals que podrien facilitar tota la feina, i torno a dir, no estic parlant única i exclusivament de les nostres escoles, estic parlant en general, tema integradors socials, tema més atenció psicològica, més atenció, fins i tot fisioterapèutica, tota una sèrie de factors que afecten a l'educació no directament, però sí que hi afecten i anirien molt bé, que és allò, no? Que les escoles ho poguessin, entre cometes, tenir persones que atenguin aquestes coses, per poder focalitzar més la nostra atenció, perquè al fi del cap els mestres avui en dia, és allò, no? Des de fa tota la vida es diu, no? Que els mestres ens toca jugar tots els papers de l'auca, no deixa de ser així, l'únic que cada vegada més ens toca assumir coses, que la formació que tenim és la que ens dona el dia a dia, i segurament no és l'òptima, per tant, més professionals que puguin atendre totes aquestes dificultats, ajudaria que les coses anessin millor, saps?
- **M:** Súper, perfecte. Moltes gràcies, (...).
- **Mestre:** De res.

8.3.2. Entrevistes a l'escola 2

Entrevista 1: Escola 2, grup minis, novell

- **M:** Primer de tot, m'has comentat que estàs a primer cicle d'infantil, però quants anys portes exercint?
- **Mestra:** Aquí a l'escola?
- **M:** En general i aquí a l'escola.
- **Mestra:** He estat 23 anys a la mateixa llar d'infants aquí a (...) 23 anys seguit i l'any passat vaig plegar.
- **M:** És escola rural allà també?
- **Mestra:** No, escola bressol normal. I teníem molts nens i volia fer un canvi i vaig fer les oposicions per TEI i el curs passat vaig començar a fer substitucions i aquest any m'ha tocat aquí tot el curs, o sigui que he començat al setembre aquí.
- **M:** Que bé, estàs contenta?
- **Mestra:** Sí, molt contenta. La veritat és que va ser com un canvi. A més és el primer any que es quedaven la llar d'infants. La llar d'infants estava a un altre lloc i era municipal i acabem d'arrencar aquest projecte que estan els minis aquí tan petits. Ha sigut una mica...
- **M:** Tot nou, per tu i per ells...
- **Mestra:** Ells no estaven acostumats a tenir nens tan petits, les instal·lacions no estaven molt adequades, vam venir que les obres no estaven fetes. Bueno el primer trimestre no ha estat el millor, però la veritat és que hi ha molta qualitat per l'entorn, per l'equip, son poc nens... la veritat és que estic molt contenta.
- **M:** D'acord doncs, són tres preguntes. La primera és: com descriuries la teva experiència com a docent dins la ZER?
- **Mestra:** Doncs molt agradable i molt contenta. L'experiència és com un canvi quan no has treballat a escoles rurals has d'empapar-te molt del funcionament i... però la veritat és que ho trobo gairebé tot positiu. A més això, l'escola és petita, ens coneixem tots, ens acollim molt. Bueno, ens cuidem molt i a més a més tens l'exemple de treballar amb altres escoles de tant en tant i veure una mica com funcionen les altres escoles i... això.
- **M:** D'acord, súper! Com valores el teu benestar laboral com a docent dins d'aquesta ZER?

- **Mestra:** També molt bé, trobo que ens cuiden molt, que el director, els companys.. és això, en ser poquets és molt fàcil cobrir-nos uns als altres. Hi ha una relació molt cooperativa, és això, els nens són de tots i treballem amb petits, amb grans, jo estic amb els minis, però ens cuidem molt, és com una família. I els nens també, els grans els deixem entrar a la sala de mestres amb nosaltres, ens demanen si volen fer-se un té, no sé. I els mestres igual, és com una família, molt acollidor.
- **M:** Ja ho has dit una miqueta, però quins aspectes creus que condicionen el benestar docent?
- **Mestra:** Doncs... la relació amb els companys que ens acollim molt, però també les ràtios és molt important. Per nosaltres, pels nens... i et sent com més realitzat perquè veus que arribes molt més. Sí que és veritat que com que tenen edats barrejades, és important que puguis individualitzar molt perquè hi ha diferents nivells a la classe. Que això jo sí que amb petits no ho noto tant com els grans, però... Bueno i amb petits també passa eh perquè canvia molt un nen d'un any i mig a dos anys i mig.
- **M:** Clar.
- **Mestra:** I al tenir pocs... imagina't tenir molts i no poder atendre bé els petitons que necessiten molt coll o els grans que necessiten que els estimulis amb jocs una mica més elaborats. El fet de ser poquets nens doncs, crec que és un avantatge molt bo. I vinc d'escoles amb ràtios elevadíssimes i... crec que això és molt important.
- **M:** Clar, has viscut les dues realitats.
- **Mestra:** Sí
- **M:** D'acord, quins suports o estratègies teniu actualment per afavorir el benestar docent al vostre centre?
- **Mestra:** Bueno, ens reunim molt i és això, entre que ens veiem bastant perquè és "petitonet" i ens reunim... és un director amb un lideratge molt positiu i sempre mira molt pel benestar de totes. Si tens algun problema, si estàs malalt, ves-te'n, ja et cobrim... i sempre: va que ja som divendres, aquesta setmana ja ho tenim fet!... és molt efectiu i molt resolutiu, productiu, però sense manar... O sigui anem a coses importants. Aquesta setmana anem a això, això i això, ens repartim molt bé la feina, intentant fer el mínim, ser productius, no perdre molt de temps i això, escoltar-nos molt. A la que demanem o necessitem "algo", de seguida ens dona les facilitats perquè estiguem bé.
- **M:** Que bé, quina sort.

- **Mestra:** Perquè per exemple, quan vas arribar a principis de curs, que era tot nou, com va ser l'acollida?
- **M:** Bé, va ser bé, però jo em vaig desbordar una mica perquè hi havia tot de perills pels nens, les portes estaven obertes, no tenien lavabo... són coses així que pels nens petits és complicat, i veia que, no és que m'apretessin, però em deien: aquí és que anem lliures... i jo deia: ja, però hi ha molts perills. I deien que amb el no ja ho entendrien, però no podem estar tot el dia dient no a aquests tan petits perquè no ho entenen. No sé, va costar una miqueta. A mi em van acollir molt bé, però jo estava com "agobiada" perquè...
- **M:** Per les condicions potser?
- **Mestra:** Per les condicions i perquè jo veia d'una escola com molt preparada per nens petits i aquí veia que tot era "jauja" i... però després ja hem anat veient que els grans ajuden els petits... ja hem aconseguit tancar portes, que abans estava tot obert. I bueno, arribant com a un intermedi, ells han rebaixat una miqueta i jo també, i la veritat és que molt bé.
- **M:** genial! I l'última... hi ha algun altre suport o estratègia que creus que podria ser útil per millorar el vostre benestar?
- **Mestra:** Potser una mica... a mi personalment una mica d'acompanyament emocional, però pel tema de que tenim molts nens de (...), saps què és? És un centre amb nens de famílies, "bueno", que els hi treuen a les famílies i a mi així també m'ha tocat molt.
- **M:** I teniu molts infants aquí?
- **Mestra:** Sí. De 30 en teníem 10. I de minis n'hem tingut molts. N'hem tingut quatre i ara n'han plegat tres perquè han tornat amb la família o amb una família d'acollida. Ara n'ha entrat un altre aquesta setmana a l'escola. I a mi això em costa una mica de gestionar perquè em fa molta "peneta".
- **M:** Clar a nivell emocional.
- **Mestra:** A nivell emocional potser sí que... i és això, nosaltres els ajudem molt, però potser una mica més d'acompanyament en això per saber-ho gestionar millor o no sé. Al final hi intervenen molts factors al centre eh, vull dir al final també tenim molt contacte... però "bueno", a mi em va costar i a vegades amb els grans amb les motxilles que tenen a sobre i tal i és l'única part que m'ha costat de digerir una mica. Que també trobo que és una feina molt maca, sent tan poquets que els puguem

acompanyar i que al final els intentes donar un altre model de vida, que vegin que les coses poden funcionar d'una altra manera, però potser és l'únic tema així que...

- **M:** Clar... com d'acompanyament no?
- **Mestra:** Sí.
- **M:** D'acord! Súper. Ho tenim, moltes gràcies! Un plaer.

Entrevista 2: Escola 2, director de ZER, veterà

- **M:** Primer de tot, (...), ets director de l'escola de (...) i director de la ZER (...). Quants anys portes exercint?
- **Mestre:** He exercit de mestre des del 2006, però els meus grans aprenentatges van ser abans, que eren sobretot amb l'educació no formal, amb cases de colònies, educació en el lleure, serveis de menjador, i allà vaig començar des de monitor fins a coordinador, director d'empreses de colònies i cases de colònies. I allà és un gran aprenentatge, però allò és educació no formal.
- **M:** I aquí a la ZER, quant temps portes?
- **Mestre:** Aquí a la ZER, jo crec que aquest és el 9è any. Han sigut 7 anys en direcció a (...) i aquest és el segon any aquí.
- **M:** Molt bé, súper. Et faré tres preguntes sobre com viviu aquí el benestar. Primer de tot, com descriuries la teva experiència dins de la ZER?
- **Mestre:** A veure, la meva experiència dins de la ZER, quan vaig venir aquí fa 9 anys, jo havia treballat sobretot en escoles molt grans i d'alta complexitat, en aquest cas. I no de director, sinó de tutor, normalment de nanos de cicle superior. I dins aquests claustres tan grans, una cosa que sempre em prometia, perquè sempre hi havia molts caos, moltes enveges, punyalades per darrere... Jo sempre m'havia promès que si mai arribés a ser director, que tampoc m'ho havia plantejat mai. O sigui, jo tenia la credencial per ser director, però no m'ho havia plantejat mai. Sempre d'aquestes escoles aprenia, si mai arribo a ser director, ser segur que no faré això, això i això. Diferents coses. Quan arribo aquí a la ZER, sent director de (...), jo hi trobo ja un equip directiu de ZER i altres equips directius a les escoles. I hi ha coses que tampoc em quadraven gens, de coses que havia vist d'altres escoles rurals, que val bé si es treballava multigràu, però es treballava per dir d'una manera suau, què podem fer per

semblar que fem molt davant de la comunitat educativa. I això, no hi vaig estar d'acord, i juntament amb uns quants que vam entrar de nou, en un any o dos vam intentar fer una ZER nova, es van canviar molts equips directius, perquè aleshores van marxar... Es va enquadrar molt tot per fer equips directius nous, va venir molta gent jove, i a partir d'aquí, per una banda, intencionadament, i per l'altra, que va anar a fluïnt molt, amb tres o quatre anys, sí, adonant-se'n, però hi va haver un dia que vam dir, ostres, creiem que hem aconseguit allò tan al·lucinant que és quan estàvem a l'escola, a la universitat, de dir, estem fent l'escola dels nostres somnis.

Això, sobretot cuidar-nos els mestres, cuidar les famílies, els alumnes per descomptat, i a partir d'aquí ja s'havia polit molt tot i llavors era molt fàcil, perquè és als inicis, quan trobes famílies que estan en contra d'això, de tot el benestar emocional dels nanos, eren famílies que estaven molt acostumades al càstig, etcètera, etcètera, i això els ha donat la volta i has de fer molta pedagogia i acompanyament amb elles. Un cop aquestes famílies que vam dir, són la dels que més grans, quan hagin marxat i tot plegat, és quan nosaltres vam adonar que tota l'escola de (...), i hi ha un altre sobretot de la ZER, ja començava a funcionar molt bé. I ara, després de 9 anys, jo crec que les 3 són exemplars, cadascuna té la seva idiosincràsia, però les 3 són exemplars, ja sigui de benestar emocional amb els docents, com amb les criatures, com amb les famílies. Jo sempre dic que a (...) vam arribar, jo crec, a un nivell gairebé de comunitat d'aprenentatge, però no ens volíem ficar cap etiqueta. L'experiència amb la ZER és això, que sí que és veritat que tot aquest projecte que vam engegar fa 9 anys, perquè és el que et dic, en el cas de (...) va marxar tothom. Vam entrar allà, jo era nou, els mestres eren nous, vaig haver de formar un equip directiu. Però va anar molt bé, algú ens va fer un regal "superxulo", i la visió era molt similar de tots els mestres que vam entrar allà.

- **M:** Que bé, molt bé.
- **Mestre:** Les altres dues noies que per nosaltres eren molt importants, eren molt joves i han volat. Una era vetlladora i l'altra era la mestra de llar d'infants. I ara totes dues ja estan fent substitucions. Però sempre ho dic que seria genial trobar-nos d'aquí uns anys una altra vegada a algun lloc.
- **M:** Home i tant!
- **Mestre:** Perquè era molt "xulo". Dintre la ZER, el (...) sí que hi era en aquell moment, (...) també hi era. (...) m'ha ajudat molt a fer aquest canvi. T'explico una anècdota

d'ahir, aquí al claustre. Ahir va passar alguna cosa amb el claustre i ho vam haver de solucionar.

- **M:** Un conflicte, dius?
 - **Mestre:** Sí, un mini conflicte d'una persona que, com tot, aquí t'arriba gent que tu no coneixes, substitutes, ara mateix hi ha moltes substitutes perquè tenim dues metres embarassades, i el va haver de solucionar. D'una manera, jo crec, molt sana. Llavors veuràs com el viu ella, te l'enviaré si vol ella, en aquest cas. El que et dic, primer és cuidar-nos i les altres persones ho han agraït molt de la manera en què ho vam solucionar.
 - **M:** Com ho va solucionar, com ho va fer?
 - **Mestre:** Tot plegat és una mestra substituïda nostra que fa mitja jornada, dos dies i prou, ja hem compactat els horaris, etcètera. Et poso en sintonia. Els nanos tenen una clau que gestionen per obrir una porta al camp de futbol que és municipal. Ells l'auto-gestionen, una ve a buscar, l'altra a trencar... Ahir els grans eren d'excursió, hi havia molt pocs nens. Un va anar a jugar a futbol, aquella porta, el nano el va acabar i es va quedar oberta. Ell sap que al final del pati, la tancaran. La va deixar oberta i aquesta mestra va anar allà, va fer crits, va renyar, perquè – l'he hagut de tancar jo-. La mestra es va enfadar molt, va anar a buscar la tutora com si ella fos la culpable. Va dir que aquí som tots mestres i tots som responsables de 40, no dels 3 o 4 que tinguis tu i prou, això ho entens molt malament. Llavors nosaltres fem una assemblea, que jo crec que ho veuràs, perquè encara estaràs per aquí, després del pati. I allà, una resolució de conflictes del pati. Surten moltes coses, quan anem d'excursions, tot és molt màgic, l'assemblea és molt xula.
- L'assemblea va venir de l'escola d'aquest any, quan vam veure una altra escola, quan vam anar d'excursió a veure escoles model, etc. Doncs ara es fa l'assemblea a totes les escoles cada dia.
- **M:** Sí, ho he vist a (...).
 - **Mestre:** I ella es va voler enfrontar amb el nen (...). Jo li vaig dir que tothom porta la seva motxilla, i tots ens hem d'entendre i respectar. (...). I tothom va acceptar molt bé que se'n parlés i tot plegat. (...) però les coses s'han de parlar.
 - **M:** sí!
 - **Mestre:** Total. Surten coses que s'han de saber gestionar i s'han de saber gestionar amb respecte, però mútuament. (...). No li va gens bé, aquest rol. Jo li vaig dir que

aquí, com que veuràs coses diferents, perquè tu has criticat molt un sistema jeràrquic d'altres escoles molt rígides. Però tampoc t'acabes d'adaptar quan s'autogestionen les criatures. Això ho has de mirar, li vaig dir. Com gestionen tu a un lloc i a l'altre? M'acabes de deixar verd a les escoles jeràrquiques i aquí tampoc acceptes que els nanos s'autogestionin.

- **M:** Això li vas dir individual?
- **Mestre:** Sí, tot individual al meu despatx, tranquil·lament. Deia: ja, ja, potser he fallat. No vull que et pensis si has fallat o no. Ni molt menys. És simplement que hi reflexionis i a veure si has actuat bé tu o no. I de cara a l'altra vegada, que no hi pateixis, que els nanos ho fan. Que no marxen. - És que pateixo que els nanos marxïn-. Has vist mai un nen marxar? Ja està fet aquest treball de l'any passat. L'any passat, dos cops vam haver d'anar perseguint nanos.
- **M:** Ah, sí?
- **Mestre:** Sí, perquè aquí tenim nanos d'un centre de menors. Un nano li va costar molt l'adaptació. Es pensava que el que castigàriem sempre. O sigui, també li va costar l'adaptació d'una escala diferent. I a la mínima, marxava. I després ja ho va veure, que era una zona de confort "guai". Però al principi l'haviem d'anar a buscar.
- **M:** Quants anys tenia?
- **Mestre:** Feia un quart, deu anys. Aquest nano no hi és, ja ha marxat.
- **M:** Van i venen? I això com ho gestioneu?
- **Mestre:** Sí, per l'escola no hi ha gens bo, però hi hem de saber conviure. És una cosa que ens toca. Aquesta setmana han començat 3 criatures i ell va marxar fa 15 dies. També és una alegria quan marxen perquè vol dir que els han acollit i han tornat amb la família.
- **M:** I això es gestiona amb el grup classe?
- **Mestre:** Sí, es gestiona amb el grup classe tot i que a vegades, per confidència no es pot saber. Va marxar divendres passat. Era divendres passat? Fa una setmana o 15 dies? Va marxar al migdia i la tarda no va tornar. No s'ha pogut despedir. Nosaltres tenim material, jo sé que hi ha coses que li agradaria tenir-ho. És una gestió que llavors s'ha de gestionar molt bé perquè els nens que es queden... I sobretot els altres nens que es queden d'aquest centre perquè tenen el pensament de perquè a ell sí i a mi no. Això sí que s'ha de gestionar.
- **M:** I com ho aneu fent això?

- **Mestre:** Això a vegades, per exemple, en rondinen molt del centre. Diuen que no hi estan bé... Nosaltres hem parlat amb els educadors i amb la direcció i és una arma que fan servir de doble fil. Potser allà també fan servir la de que a l'escola no estem bé i intenten buscar el màxim de confort, que els cuidin als llocs. I llavors ella aquí el que s'ha de gestionar és aquesta zona de confort. No sé si hi havia una nena de color a un ordinador.
 - **M:** Sí. Perquè era pati, no?
 - **Mestre:** Era pati si, a la sala de mestres no està "conqueritzat", pot entrar tothom. A vegades es fan un té. El dijous podem demanar a l'administrativa que imprimeixi tots els dibuixos que vulguin per pintar. Ahir vam anar a l'excursió i demanava de fotocopiar-ho avui. Aquesta mestra que et dic li costa entendre que els alumnes puguin entrar a la sala de mestres. És el que hi ha, ho hem decidit nostres i és una cosa xula. -És que no hi estic acostumada- diu.
 - **M:** S'ha d'adaptar les dinàmiques d'aquí.
 - **Mestre:** Oi que t'agradaria si t'ha passat això quan ets petita, és una cosa que aquí, en un espai reduït, es pot fer. En una escola a gran... Jo crec que també... o potser no, no ho sé, no m'hi poso. Aleshores és deixar-los-hi el màxim marge, que sigui en una zona de confort molt gran, sempre que hi hagi respecte mutu. Perquè a vegades ells arriben aquí o pensant que s'ho passaran molt malament i se'ls ha de fer un acompanyament molt important al principi. De dir: ei aquí estaràs com a casa, si fa falta, van a la nevera i si han sobrat iogurts del dia abans, es fan un iogurt, es posen el menjar al microones... És una segona casa. I això llavors es nota molt de seguida s'acaben adaptant a aquest sistema, perquè al final hi ha amor. I els aprenentatges sí que són importants, però a vegades en algun nano d'aquests és secundari.
- Si hi ha estabilitat emocional a dintre de l'aula, els aprenentatges s'aconseguiran. El problema d'aquesta escola és que fa uns anys no hi havia estabilitat emocionalment a les aules, eren un caos, i no hi havia cap aprenentatge.
- Ens trobem aquí una mica al que vam fer (...) fa 9 anys. Hem d'esperar dues generacions, una ja ha marxat, aquest any serà un altre. L'any que ve o d'aquí a dos anys, això serà una altra història. I florirà que diem, ostres, ho hem aconseguit també. I és més o menys el mateix procediment. A cada escola i cada poble té les seves característiques, però el procediment és bastant similar, la diagnosi era molt similar a l'un lloc i a l'altre.

I a base dels mestres, és cuidar-los al màxim. Jo aquí puc dir barbaritats del que fem, que no són legals entre cometes. Jo potser que fins i tot els altres directors, perquè saben com sóc, és una cosa que ens funciona. La meva teoria és començar molt dur el primer trimestre, deixar les coses molt clares, pel bé i pel dolent, que es facin com una seda i si comencem bé acabem perfecte. El nivell de cohesió entre nosaltres, ahir vam anar a dinar, ens ho vam passar molt bé. Hi ha un grau de confiança molt alt. Com ho hem aconseguit? 1. Cuidant-nos amb un pilot. A la mínima que et trobis malament, no vinguis a treballar. El dia que em passi a mi, tu em substituiràs a mi, ni m'ho plantejaré jo. 2. Si tens criatures, encara que estiguis solter, i encara has de viatjar un divendres o un dilluns, agafa un vol. Això és el que et dic que no... Agafa un vol, et substituïrem, jo et dic que quan ho faci jo, ni m'ho plantejaré. El dia que tu vulguis portar aquí la teva criatura perquè no pots fer-ho d'una altra manera, fer-ho, ja ens en sortirem. Si vols portar els teus pares que vagin a l'escola, portes els teus pares que vagin a l'escola. A l'escola t'hi passes més hores que a casa, treballant. T'hi has de sentir súper còmode. A vegades hi ha unes escoles que també hi ha molta cohesió, però et forçaven a dinar. Al migdia, jo trio què vull fer o amb qui vull estar.

Tinc molt clar que no vull repetir que he vist a altres escoles i ho tinc claríssim.

- **M:** Què seria?
- **Mestre:** Què no?, punyalades. Fer veure que els mestres sabem de tot. Fer veure que els mestres sempre estem bé psicològicament i emocionalment, això davant de les criatures. No empatitzar amb les criatures. M'has de creure perquè ja ho dic. Coses d'aquestes.

I arribar a un nivell que si estem entre iguals, que si, jo tinc més experiència a la vida i aquí puc transmetre uns coneixements, unes emocions, etcètera, però lo altre ni et maltractaré ni et tractaré com si fossis els meus fills. Vosaltres sou els meus alumnes aquest any i així us tractaré. No vull cap mala intenció ni barallar-me, ni fer-vos la punyeta, etcètera, simplement ens ho passarem bé i obtindrem uns aprenentatges durant nou mesos, l'any que ve ja en parlarem. En principi són tres anys amb els mestres. Però això no vol dir que sigui sempre la mateixa mestra. Si va bé, sí, es passen tres anys amb la mateixa mestra, vull dir que fan molt vincle. Però tot això que t'he dit són coses que teníem claríssim que no faríem. Teníem molt clar deixar aquesta autonomia per les criatures, per als alumnes. Jo confio en tu fins al punt en què pots

gestionar-te aquesta clau, en aquest cas. O a (...), per exemple, quan vam arribar-hi, el grup de grans estava molt, molt desbocat. No feia cas de res, et tractava malament...

- **M:** No tenia límits.
- **Mestre:** I això vam començar a fer assemblees. Un dia a la setmana fèiem l'assemblea. I deia, què passa, què voleu? – volem més pati- plantegem-ho. Vam acordar que de mitja hora passaria en una hora. Però aquella hora seria sana. - Volem anar a dintre?- Anem a dintre, vull dir, tot això digueu-nos-ho. Volem anar amb bicicleta! El pati de (...) és molt gran. Plantegem-ho? Es va amb bicicleta. Volem un circuit de bicicletes? Plantegem-ho? Fem un circuit de bicicletes. A (...) hi passa una riera al costat petita, allà es van passar dos mesos pic i pala i carretó construint el circuit. Encantats de la vida perquè era el seu circuit. I a partir d'aquí, com vam anar construint... Aquest ecosistema, aquesta vidiella al voltant de l'escola que un dia t'ho mires i dius, “òstia”, ho hem aconseguit. Ja gaire més no podem fer, super respecte, caminar per l'escola... Hi havia... Sí, he fet... I aquí també hi ha aquest procés, també. Molt “xulo”. També has de tenir això, el bon acompanyament de mestres, i tenir molta sort amb els mestres. I pensa que aquí canvien molt, i els has d'anar acompanyant cada any, els mestres.
- **M:** Canvien molt?
- **Mestre:** Sí. A veure, l'any que ve hi ha tot un tema d'estabilitat que han fet amb les convocatòries d'oposicions. I, en principi, de gent que hi hagi l'any que ve és per quedar-s'hi una bona temporada. Però això també, l'estabilitat de les plantilles, és difícil, també, de construir projectes d'aquests.
- **M:** Clar.
- **Mestre:** Simplement, és el que diem, si hi ha una direcció forta i que hi cregui en tot això, ja està. A (...) són 9 anys, ara ja hem vingut dos anys de transició del (...), que es jubila aquest any, i ja ho van fer així perquè la (...) pugui tenir la credencial de directora. A (...) fa cinc o sis anys que hi ha en (...). Ara ens falta consolidar aquest claustres on hi ha mestres que es volen quedar, però no poden.
- **M:** Ja.
- **Mestre:** I així, aquest any, perquè jo parlo d'aquesta escola, l'any que ve, sobretot, tornarem a repetir totes les tutories, vull dir que està bé.
- **M:** Vale. I així té una mica de continuïtat.
- **Mestre:** Sí, sí, sí. Ens hem enrotllat molt.

- **M:** Sí, era la primera pregunta, però jo crec que hi han sortit moltes coses. La segona era com valors el teu benestar laboral com a docent en aquesta ZER, però ho has dit bastant.
- **Mestre:** Sí. O sigui, jo crec que és això que t'explico.
- **M:** Quins aspectes creus que el condicionen, també ho has dit bastant. I llavors, suports i estratègies que teniu per afavorir el benestar docent, també. Ja ho has contestat tot.
- **Mestre:** Sí.
- **M:** I llavors, si hi ha algun altre suport o estratègia que creus que podria ser útil per millorar el benestar al centre, com a algo que no estiguen fent ara i que creus que podria...
- **Mestre:** Jo crec que el nivell (...) crec que seria un acompanyament emocional màxim. O sigui, va, fem d'entre tu i jo de psicòleg. Explica'm quin problema tens. Jo ho faig, jo ho faig. Que és una cosa interessant que has d'entrevistar. Amb l'administrativa. L'administrativa és una peça molt clau de la ZER i de l'escola. Ja fa set anys que hi és, també, l'administrativa. Per mi és de l'equip directiu “pa’ arriba”. Una cosa és que posi administrativament, per dir llavors, aquí ens cuidem i ella, per mi, és la persona de més confiança, juntament amb aquesta noia que està de baixa. Jo li puc transmetre aquí amb aquesta noia que agrada a molt tot el tema de relacions amb els altres. Mira, a mi em passa. Si ens cuidem molt psicològicament, que hi hagi molta confiança i ens coneixem, el nivell top seria aquest. Estem gairebé a aquest punt, eh?
- **M:** És el mateix que m'ha dit (...) això.
- **Mestre:** Doncs, estem a aquest punt gairebé, però seria genial. Però clar, hi ha d'haver molta confiança, molta confidencialitat amb segons qui. Jo sé que aquesta noia no ho dirà a ningú. Però ara, o de resta, bueno, doncs això seria genial, això. I estem gairebé a aquest punt. Però bé, és a mica amb mica i agafar confiança i pensar que és això. Aquí fa dos anys va canviar tothom, també, tothom va ser nou. Sí que jo venia d'un bagatge que ja era director de ZER i la secretària, la (...), aquesta noia que et dic, havia sigut itinerant de música tutora a (...) i tutora aquí, vull dir que coneix una mica tot el tarannà.
- **M:** L'administrativa?

- **Mestre:** No, no és la secretària. L'administrativa fa dos set anys que és administrativa. Una cosa que també fem amb l'administrativa, és dir que l'administrativa fa molt temps, la llei diu que l'administrativa només pot estar a la seu de la ZER. En aquest cas, ara és (...) que és la seu. Normalment, on hi ha la direcció de la ZER és la seu. Nosaltres no hem canviat. Nosaltres ja fa cinc anys o sis que li vam proposar de voltar cada dia a un lloc, a una escola diferent. Vam acordar a nivell intern que li paguem la gasolina i ella feliç de la vida i nosaltres també, perquè solucionem molta més feina presencialment que no que estiguéssim a la mateixa escola. I ella també coneix la realitat. Ella és un gran nexa d'unió, que coneix molt bé el tarannà de cada escola. Avui no sé, em sembla que està a (...), però a veure si la trobes
- **M:** Que “guai”, molt bé. Vale, doncs més o menys ho tenim.
- **Mestre:** I si mai fa falta alguna cosa més, Maria. Doncs anirem parlant, però no passa res. Si un dia vol fer una observació de les aules... Si vols fer fotos...

Entrevista 3: Escola 2, itinerant, veterà

- **M:** L'entrevista és molt curteta, són tres preguntes que són molt obertes, llavors tu et pots explicar tant com creguis necessari. Primer de tot, ets cap d'estudis de la ZER i mestra itinerant d'educació especial.
- **Mestra:** Exacte.
- **M:** Quants anys portes exercint?
- **Mestra:** D'anys d'experiència, em sembla que porto... ui porto tants anys. Espera un moment, anem a pensar... Més o menys, porto uns 18 anys d'experiència.
- **M:** I aquí a la ZER?
- **Mestra:** Uh! Soc la persona més antiga de la ZER, juntament amb l'itinerant de música. Jo crec que porto aquí 15 anys. Jo he conegut la ZER amb els diferents formats que he tingut. Abans era el ZER (...), i he conegut la ZER amb els diferents formats. 15 anys.
- **M:** Súper. Comencem. Com descriuries la teva experiència com a docent dins la ZER?

- **Mestra:** Jo crec que m'he anat transformant, perquè des del que dic... Potser que la ZER s'ha anat transformant. Jo conec aquesta ZER. Jo no puc parlar-te d'altres ZER. Igual que, per exemple, el (...) sí que coneix la realitat d'altres ZER, jo només he conegut aquesta realitat. Llavors, jo només et parlaré d'aquesta ZER. Jo penso que la ZER viu en una situació de crisi. Penso que sí que viu en una situació de crisi, tot i que és una situació també privilegiada.

Pensa que jo porto 15 anys molt separada de la que és una realitat d'una escola pública de doble línia. O sigui que jo ara ja no sé qui és viure en una realitat d'una escola de doble línia. Abans jo havia treballat en escoles com la (...) o havia treballat en escoles del (...). Jo venia de situacions molt conflictives. O sigui que la situació és molt estranya. Però l'escola rural és una situació molt, molt, molt, molt diferent. És una escola en s'ha hagut d'anar transformant. I des de la ZER, que jo conec des del principi a ara, s'ha anat transformant i s'ha anat innovant i s'ha anat adaptant als nous moments. Però jo penso que ara sí que s'ha de replantejar perquè si no s'acabarà deteriorant. I penso que potser fins i tot s'anirà suprimint.

- **M:** Per què ho creus?
- **Mestra:** Perquè són escoles petites en què, per exemple, en aquesta escola cada vegada hi ha menys nens. A totes les escoles hi ha menys natalitat, i són escoles que tenen menys natalitat i menys alumnes en aquesta escola. I cada vegada tenim menys alumnes. I això també ho hem de vetllar. Perquè si no potser al final és un dels hàndicaps. Jo penso que quan tens una escola rural, això sempre ho dic, hi ha factors molt positius, però hi ha factors molt negatius i un d'ells és que hi ha molt pocs nens. I això també és un greuge i és molt complicat.
- **M:** Abans m'han dit, com una mica al contrari, que la ràtio era un aspecte positiu.
- **Mestra:** Depèn com ho vegis, com a mestre està molt bé perquè tu arribes a poder atendre totes les necessitats que tens, però viscut com a alumne, si tens un grup, tu tens el teu grup, fantàstic. Però si tu no trobes el teu grup, jo penso que no és bo. I per això sempre ho dic, que a l'escola rural hi ha coses bones i coses dolentes. I això també ho has de vetllar. Sempre ho has de mirar, que dius que està molt bé, per una banda.

Jo sempre dic que potser les ràtios perfectes són 16 nens. Un grup, per exemple, infantil d'aquesta escola, tenim un grup infantil de 5 nens. Això és molt empobrit,

perdona que et digui. Com a mare, un grup de 5... el mestre pot fer classes individuals, però això no és enriquidor. Tu fas un projecte i amb 5 nens què pots fer?

- **M:** Ja, et limita molt.
- **Mestra:** Amb 25 és massa. Has de trobar un mínim. Una escola rural de 16 nens és fantàstic. Una escola rural de 5 és molt empobrit. Mirem aquesta ràtio on l'hem de posar. Una escola rural petita, sí, però una escola rural mínima. Hem de mirar això. Jo penso que ara amb entorns on els pobles són petits, que la natalitat està caient, és molt complicat. Hem d'anar cap aquí, no? de dir que és clar. Per exemple, a (...) hi ha molt poca natalitat.
- **M:** Clar, difícil, perquè és una cosa que no pots controlar.
- **Mestra:** Això que dius, que està bé per una part, però, per una altra banda, és un tema empobrit.
- **M:** Ja entenc, sí, sí. Clar, sí, sí, totalment. Com valors el teu benestar laboral com a docent en aquesta ZER?
- **Mestra:** Em trobo molt bé. Suposo que la meva part és molt privilegiada perquè jo soc un càrrec directiu, i això també suposo que és diferent. Quan ets un càrrec directiu, penso que jo tracto la gent com m'agrada que em tractin a mi. Perquè jo he viscut, quan vaig arribar aquí, a mi em van tractar... La meva benvinguda a la ZER va ser un: Ostres, no t'esperàvem a tu. Va ser com un "uau".
- **M:** Per què no t'esperàvem a tu?
- **Mestra:** Perquè volia una altra persona.
- **M:** Ah, vale.
- **Mestra:** Normalment és... I com a mestre d'educació especial a mi em van posar moltes traves perquè hi havia una manera de fer i jo com a mestre d'educació especial tenia els meus idearis i jo vaig desmuntar una mica tot. Jo vaig endreçar a la meva manera. Hi havia molts nens d'educació especial a la ZER en aquella època i ara, hi havia molts nens d'educació especial i jo vaig estar amb uns criteris i jo vaig ser com un... Jo no anava a les escoles en funció de què fer per a tots. Si a la ZER hi havia 6 escoles, un dia a cada escola ja deia no. O sigui, hi ha unes necessitats educatives i jo vaig en funció dels nens que hi ha i si en una escola no hi ha necessitats en aquella escola faria acte de presència, perquè una mestra d'educació especial a de ser-hi, perquè s'ha de fer prevenció, però s'ha de ser present on realment hi ha més necessitats. Això a l'equip directiu no li va agradar. Jo soc una persona que tinc uns

criteris molt clars i me'n vaig sortir bastant amb la meva i va haver com un tema jo de... Bé, o sigui, tu... Van ser anys complicats, eh, a l'inici. Clar, quan tu vas establir uns criteris tu tens uns arguments molt clars, et veuen que ets una persona constant i tot...

- **M:** Els vas convèncer.
- **Mestra:** Va ser complicat, va ser un treball molt de trinxera.
- **M:** Sort que tu ho tenies molt clar, també.
- **Mestra:** Perquè també et veuen que ets una persona que hi creus, que tens arguments i que t'hi poses a treballar. Llavors, clar, jo em considero molt una persona de trinxera, tot i ser de l'equip directiu. Jo sempre promoc molt amb l'exemple. Jo dic, però jo soc la primera que ho compleixo. Sempre primer el model. Jo penso que això val molt. Llavors, quan tu parles amb el model jo penso que els altres companys et veuen. Llavors, quan treballes en un entorn en què... jo sempre li deia allà amb el (...), jo penso que amb això som molt iguals en aquest sentit, no? Tu vols que la gent vingui a treballar a gust. Perquè els nens venen i van. El (...) sempre ho diem, els nostres nens. Els nostres nens no, els nens són dels seus pares. O sigui, als entorns escolars i estem moltes hores aquí. I nosaltres volem venir a treballar amb moltes ganes. Som gent que hi creiem amb la nostra feina. Però som els primers que hem d'estar bé. I les classes a vegades són molt dures. Tot i que és un entorn idíl·lic, les classes a vegades són molt complicades. I els adults, entre companys, a vegades també ens ho fem molt complicats. Perquè a vegades tens companys que són molt complicats. Perquè existeixen les enveges, hi ha gent que no sap treballar en equip... Però per moltes coses. A vegades també has de treballar el modelatge amb el company. De dir-li, ei, això no és una piràmide. Aquí no anem a treballar, a ser productius, no. Aquí anem a acompanyar-nos. I jo soc el primer que t'acompanyaré. I jo fa molt temps que vaig sortir de la carrera. Hi ha gent que en sap molt més que jo. I una de les coses més importants és que no tothom ha de saber de tot. I jo potser soc molt bona en una cosa i no en tinc ni idea d'una altra. Però per això som un equip. Perquè potser jo arribo en un lloc i no en sé d'una altra cosa. I aquí ens hem de nodrir entre tots. I treballar en equip és això. Hi ha molta gent que creu que no, que ha de ser bona en tot. I si no en sé, faré veure que en sé. I llavors s'atabala i dius, eh, tranquil. I aquí, que jo soc la primera que et dic, si hagués de fer plàstica "me muero". És que no en tinc ni idea. Llavors és una mica rebaixar les expectatives. I quan arriben a l'escola es diu, ei, aquí

estem tots per ajudar-nos. I jo crec que quan un equip directiu et diu, tranquil·la, perquè si no en saps, aquí estem i t'acompanyarem, i t'ho diuen de veritat i t'ho demostren, és com un... que bé, no?

- **M:** I tant.
- **Mestra:** i tu t'ho diuen, i t'acompanyen. I et van acompanyant. Ostres, jo penso que això és una delícia. I jo penso que el benestar emocional parteix d'aquí. El (...) t'ho dirà en plan... Ah, no, perquè si vols un dia de festa te'l donen.
- **M:** Sí.
- **Mestra:** Perquè el (...) és així, però que també. I si tu ets mare i un dia se't posa el nen malalt, doncs també et donaran aquesta oportunitat de dir, ostres, tio, és que avui tinc el fill malalt i no tinc per... també. Perquè això quan ets mare, t'ajuda molt, perquè aquella càrrega emocional que hi tens també t'acompanya. Però no cal ser mare, també pot ser una persona jove. Que et puguin entendre en tot aquest procés també t'ajuda. I jo penso que el fet del benestar emocional això ens ajuda moltíssim i t'acompanya molt, perquè el fer de mestre és molt complicat, però no només a les aules, sinó en els claustres. Hi ha gent que fa la feina molt complicada. Quan comences a treballar, hi ha gent que no t'ho fa fàcil. Hi ha companys que dius, però què et passa a tu? Que això no és una carrera de relleus, que això no és una carrera de veure qui arriba més ràpid. I és complicat i a vegades has de dir eh, que no has de ser més bo, no és posar-se una medalla, això és una feina de tots. I “bueno”, és acompanyar i moltes vegades la feina de l'equip directius, acompanyar aquesta gent de dir que no has de tapar ningú per il·luminar-te tu, saps?
- **M:** I com ho feu, això?
- **Mestra:** Doncs acompanyar molt. Hi ha molta gent que també has d'agafar-la un dia. Moltes vegades és un modelatge, perquè, per exemple, jo com a mestre d'educació especial, moltes vegades jo ja fa molt temps que jo ja no trec els nens fora de l'aula, jo hi crec molt a la meva inclusió, i com sé que hi ha molta gent que no li agrada que hi hagi una persona a la seva classe, perquè no li agrada. És una persona que fa tant de temps que treballa, jo imposito molt, jo sé que la meva figura imposita, no sé per què, no sé per què, no per cap d'estudis, perquè jo mai em presento, soc (...) la Cap d'Estudis, però jo sé que físicament jo imposito i la gent m'ho diu. Llavors jo vaig optar, jo entraré a les classes i jo faré la classe, jo faig la classe, a mesura que nosaltres ens anem

entenent amb els mestres, jo els hi vaig donant la confiança que ells vagin agafant el rol que ells vulguin fer, llavors...

- **M:** Com? Tu fas la classe quan has d'anar a intervenir en una aula?
 - **Mestra:** Sí, jo entro a totes les aules, o sigui, jo dins del meu horari, jo entro a totes les aules de la ZER, perquè a totes les aules hi ha necessitats. Llavors jo el que faig és, jo entro a les classes i jo faig classe per donar resposta dins la classe. Llavors jo el que faig és, jo modelo els mestres perquè vegin que tu pots donar un mateix contingut desglossat en diferents nivells de gradació. O sigui, el mateix contingut amb diferents respostes, el que seria la inclusió. Llavors perquè no se sentin malament o perquè vegin que sí que la inclusió pot ser una activitat, un objectiu, el pots degradar, jo ho faig a la classe. Llavors jo dono l'opció que el mestre que jo tinc al meu costat que és el tutor, en funció de la ben entesa que tinguem el “feeling” que tinguem. Jo sempre que fer l'anàlisi és una qüestió de “feeling” amb la gent que pugui intervenir més o menys. Jo faig codocència amb alguns metes i amb gent que està fent reforç, i d'altres que només em miren.
 - **M:** Ostres, i t'hi trobes amb això?
 - **Mestra:** Jo ho permeto això perquè jo el que no puc fer és forçar. Amb la gent que a poc a poc se sent malament, jo els vaig donant aquest acompanyament, és aquest modelatge que també és amb els nens, tu has d'acompanyar i respectar de ritmes, jo faig això amb els mestres. I a poc a poc vas veient que es van sentin còmodes i vas fent. Llavors és el mateix, és aquest modelatge. Jo el que vaig fent és, amb ells els hi ensenyo, aquesta innovació educativa que nosaltres volem promoure com a equip directiu d'integració de les tres llengües, de treball competencial. Dins d'aquesta mirada inclusiva que tenim a la ZER. Llavors aquesta és la meva feina de modelatge. Ja està.
- Quan hi ha aquesta gent que pots dir que crea males vibracions dins els equips directius, una és modelar, una altra és dir: has de venir al despatx i hem de parlar.
- **M:** Això ha passat, eh?
 - **Mestra:** Llavors has de fer “poli-malo” perquè arribar el moment que has de dir que no podem continuar així. Poques vegades, però hi ha vegades que has hagut de cridar al despatx. No ens agrada. Però molt poques vegades, també, perquè a final de la gent vol venir a treballar a gust.
 - **M:** És clar.

- **Mestra:** Jo penso que això és un caramel, venir a treballar a aquestes escoles és un caramel. I jo penso que a final de la gent veu l'ambient i la gent s'hi troba a gust. Tot i que també els dos som l'equip directiu de ZER. També hi ha tres escoles i és diferent l'ambient que hi ha a (...) o a (...) i l'ambient que hi ha a (...) , perquè també tenim tres lideratges diferents d'escola.
- **M:** Ja... jo estic fent pràctiques de (...) . Amb en (...) . Vull dir que també he vist com es treballa allà.
- **Mestra:** Clar, aquí jo t'estic parlant d'un equip directiu de ZER que som horitzontals. Jo no puc dir-te que a hores d'ara aquí a la ZER no hi hagi direccions triangulars, piramidals, en el sentit que es fa el que el director digui. Jo soc una persona que a mi m'agrada que la gent sigui proactiva. Però que hi ha gent que encara es fa el que diu el director, però també s'ha de respectar. Perquè direcció de ZER no manem. Jo, com a cap d'estudis, puc parlar molt de tema pedagògic, però no puc manar els directors. És una mica complicat, el tema. Però el tema del benestar emocional penso que és molt complicat perquè nosaltres hem viscut... L'any passat vam tenir un claustre que ho va passar molt malament a nivell emocional perquè hi ha gent que passa això que dius, que no se sent acompanyada per direccions o entre companys i a vegades és molt complicat perquè tu, com a director, tampoc pots acompanyar perquè tens un problema amb una direcció.
- **M:** I això va passar l'any passat a aquesta escola?
- **Mestra:** no, ha passat a altres cursos. Cada any sempre hi ha algun “rifirrafe” però tu, com a ZER, tampoc pots... Com ho fas? Si tens un problema amb una direcció?
- **M:** O sigui, el problema neix per la jerarquia aquesta?
- **Mestra:** No, a vegades són per temes personals. De maneres de fer. Clar, si tu com a... nosaltres fa anys teníem aquí una direcció que és una direcció molt dura. Si tens una direcció molt dura i a tu no t'agrada com a claustre, com et tracten, per molt que jo digui que tu ets una direcció molt dura... Jo no puc canviar. Per molt que jo et digui que has de canviar, el problema tinc jo. Si jo puc dir-te que aquest benestar emocional, jo el tinc molt clar. Jo el tinc molt clar. Per ella no és important que el seu claustre sigui feliç... Quantes escoles el que importa és... M'entens? És una cosa tan de forma de ser... Jo no sé si és tan fàcil, trobar-te tan fàcil un entorn així. Jo fa tant temps que estic aquí, per mi és tan natural, que jo no crec que sigui tan habitual trobar-te...
- **M:** No crec.

- **Mestre:** Per mi és una cosa tant de sentit comú que jo no puc demanar a una altra persona el que jo no puc fer. Jo faig el que a mi m'agrada que em facin. Però clar, jo no puc entendre... Jo no puc entendre que un equip directiu demani... Jo penso que la gent rendeix més quan els tractes bé.
- **M:** 100%.
- **Mestra:** Jo no entenc com ho poden fer d'aquesta manera. Tothom seria molt més feliç, no? Jo he anat a treballar, he treballat a secundària i jo anava amargada de la vida. Perquè la gent no em parlava. Fent substitucions. I tu creus que vols que la gent vagi així al teu institut? Com has d'anar després a fer classe? Som superherois que dius: a mi em tracten fatal, però els meus alumnes els tracto superbé? No, no és veritat. Perquè això es transmet. És com una roda, no? Jo vull que em tractin bé perquè al final els teus nens... Tu notes que això és una gran família. Els nens entren al despatx i tot és... Hi ha uns límits, clar que hi ha unes normes, però el més normal és parlar-ne. És assembleari, tot ho parlem. És molt més agradable.
- **M:** Clar. I tant.
- **Mestra:** Jo crec que és molt més fàcil, no? No ho sé.
- **M:** Des de fora, es veu claríssim, també.
- **Mestra:** Jo penso que als equips directius això no s'ho plantegen. No ho sé. Penso que potser als equips directius si els demanes... tu vas feliç a la teva feina? i jo crec que et contesten que no. Si s'ho plantegessin diries què necessites tu per fer ser feliç? És que és un canvi, és un xip. Canvia-ho i llavors tothom serà feliç. No ho sé. Dubto que siguin feliços amb aquest rol que tenen. No ho sé.
- **M:** Ja, no ho sabem. Vale. Bé, la pregunta que continua és a quins aspectes creus que condicionen aquest benestar, però ho has dit bastant. Llavors, quins suports o estratègies teniu actualment per afavorir el benestar al vostre centre?
- **Mestra:** Clar, nosaltres aquí, sempre els diríem que les nostres portes estan obertes per qualsevol cosa que necessitin. Que, clar, si tenen algun problema que ens ho poden venir a dir. Jo crec que la confiança és la millor eina que tenen per si tenen qualsevol problema. D'eina, suports... Jo crec que el fet que dins de l'equip directe, nosaltres no he parlat en (...) perquè el (...) és com la tercera figura, però normalment sempre parlem de tu i jo. El fet que dins de l'equip directiu hi hagi un itinerant hi fa molt, perquè veus una mica la realitat de les escoles. Això et fa viure una mica... Vas voltant i l'itinerant sempre veu una mica tot. I veus els "intrínquilis" i coneixes una

mica... Ets la figura a la qual tothom és com... no és que es queixi, però tothom et diu... Mira, ha passat això, ha passat allò...

- **M:** T'arriba tot vaja!
- **Mestra:** Tens oïdes a tot arreu. I a vegades això també va bé perquè és una manera també de poder enfrontar aquells problemes. O anticipar. Perquè moltes vegades la gent no té prou confiança per dir-li al director... Escolta això, perquè encara no som capaços... Mira, nosaltres ens passem la vida dient-li als nostres alumnes que si teniu un problema l'heu de poder dir. Som experts a dir aquesta frase. Si teniu un problema, hem de poder dir-ho i som els primers que no ho fem. Que dius, ostres, tu... I, clar, moltes vegades què fan? T'ho diuen a tu. Jo m'ho trobo molt i m'ho diuen a mi. Que dius, ostres... Clar, jo en molts anys he tingut aquesta càrrega que m'ho diuen a mi. I, bé, és dir... En el consell de direccions ho has de filtrar, no dius noms perquè la gent no vol dir-ho, però tu has d'anar dient, mira, aquí hi ha gent que... O sense dir noms. Hauríem d'intentar potser fer cicles perquè la gent no acaba de trobar-se a gust amb no sé què... Intentes buscar les maneres per poder dir-ho sense dir el què o que la gent no se senti bé perquè la gent no és capaç encara de dir-ho a un claustre d'escola. Doncs això m'ha sabut greu, això. Encara trobo a faltar que no es parli prou d'aquest tema. Perquè no, per això. Ens passem la vida, dient, als alumnes que han de poder parlar i els mestres som encara fantàstics fent "corrillos" fora del... perquè encara fem "corrillos". I això encara ens falta molt.

Jo encara penso que... Si som capaços de poder-li parlar encara a algú i aquesta persona ho pot explicar, doncs mira, és un pas. Jo no els hi dic, però hem de poder ser capaços de poder explicar-li a la persona. Però costa molt, costa molt. Perquè encara no hi ha confiança.

Sí que al principi de curs, per exemple, nosaltres amb la nostra programació anual sí que el que vam dir és que un cop al trimestre havíem de fer uns espais per poder fer com una valoració dins dels claustres que la gent pogués fer com una valoració de com anava. Però clar, tu pots dir-ho. Fem una valoració de com ha anat el trimestre i que et trobes allà, que tu vas allà, que tu saps que aquell t'ha dit no sé què, que aquell t'ha dit no sé què i que aquell t'ha dit no sé què. I tu dius, vinga, anem a fer valoració. I ningú ho diu. I ningú diu res. I tu dius, bueno, però el dia que vam anar a la sortida aquella no va passar res i ningú diu res. I això encara no acabem de trobar-nos. És

difícil, és difícil. Perquè potser la gent se sent incòmoda, perquè potser encara no hi ha les vies de comunicació per a aquesta confiança encara no n'hi ha.

- **M:** D'acord, clar, això podria ser un suport o estratègia no?, crear aquestes valoracions?
- **Mestra:** Ja ho fem, eh? Ja ho vam posar a dins la planificació, però encara la gent potser... És difícil.
- **M:** Ja, és que és difícil, és difícil. A més, si ets una persona que ja no està acostumada a tenir aquesta...
- **Mestra:** És complicat.
- **M:** Sí. Es pot entendre.
- **Mestra:** Més quan en una escola som 4. Quan en un claustre som 4, potser hi ha persones que no... A mi m'encanta perquè aquí a la gent hi ha persones que t'ho diuen, i tu dius, mira, no sé, però hi ha gent que no, potser hi ha gent que és més tranquil·la o és... No t'ho diuen, no? Els tarannàs no canvien. O potser perquè saps que si ho dius hi ha gent que s'ho prendrà molt malament, perquè hi ha gent que temes professionals s'ho emporten com molt personal, no? I tu pots dir, ostres, mira, però amb aquella sortida no vam plantejar, no vam programar bé els horaris, t'imagines, no? Vam fer-ho fatal. Potser aquella persona que va fer els horaris s'ho pren super personal i dius, no. Perquè potser els horaris els he fet jo i els vaig fer súper malament. Tenim aquella capacitat sempre de portar-ho tot al terreny personal i a vegades ens coneixem tant a la ZER que per no fer mal, a vegades deixes de fer coses i dius, ostres, tu... A vegades no dius per no fer mal, però si no ho dius... I ui, "bueno", és aquest punt que és molt complicada la nostra feina. I dius, bueno, ja està, no passa res. Bueno, es va fent sorreta. La feina de mestre és complicada perquè no és només posar-te davant dels alumnes, és un treball en equip i un treball de gestió de mestres i els mestres som gent complicada perquè tothom té les seves coses i tu saps que aquí ell s'ho prendrà malament i que aquell passarà de tot i que aquell farà la feina d'aquell i d'aquell i és complicat gestionar persones i llavors, "bueno", doncs aquí entra tot el tarannà de les persones que estan al davant. Bueno, doncs és complicat una escola de 4, 20 o 25. Però és complicat i penso que el benestar emocional és això i a vegades el benestar no només és això, el poder estar a gust. Hi ha persones que diuen és que estem fent una feina i aquell no farà res i potser això, ja passa als treballs a la universitat perquè el que està a la universitat ja ho fas. En un treball de grup hi haurà el que treballa molt,

el que treballa a última hora i el que no fa res. Doncs aquestes persones continuen al món laboral.

- **M:** I també passa, no?
- **Mestra:** Sí. Hi haurà persones que diran “bueno” pues és igual i altres persones que diran ostres... “bueno”, també has d'aprendre a dir: “bah”. Hi haurà persones que diran jo callo i em guardo. Hi haurà altres persones que diran no, jo t'ho dic. Hi haurà persones assertives que diran ei, que tu també has de treballar. Hi haurà persones que callaran. Tot això també ho has de lidiar. És que les relacions de la universitat són extrapolables a les relacions que hi ha a les escoles. Clar, llavors això és com els equips gestors, tot això també després ho fan, perquè això al final són persones que estan treballant. I tu al final també ho estàs veient. I al final són adults que estàs cobrant. I al final tu també has de dir, tu tens un grup i tu també has de treballar. O sigui, posar-te les piles, xato. I aquí també forma part el benestar emocional de la gent, perquè hi ha gent que s'ho pren malament, i hi ha gent que li serà igual. El benestar emocional són moltes coses. No és només agafar-te un dia lliure per anar-te'n a Eurodisney amb els teus fills. No, m'entens? El benestar emocional és molt. És estar bé amb el teu grup, és estar bé amb els teus companys de feina, és estar bé amb els pares...
- **M:** Ja, això no ho hem comentat.
- **Mestra:** També és poder estar bé amb el grup de pares. Que els pares puguin estar... no contents, perquè de pares, en tens molts. Tens pares que estan d'acord amb tu o no. Però també els pares han d'entendre que jo ho tinc molt clar. Jo no treballo pels pares. I això els pares també han de tenir-ho clar. Jo soc molt sistèmica, cadascú ha de tenir el seu lloc. Jo als pares sempre els hi explico. Nosaltres tenim un projecte educatiu que tu pots estar d'acord o no. Tu portes el teu fill a aquesta escola. Hi ha un projecte educatiu. Tu hi pots estar d'acord o no. Però és el projecte educatiu que hi ha. Tu eduques a casa teva i jo a casa teva no m'hi posaré. Jo puc orientar-te si tu em demanes. Però jo mai diria el que tu has de fer. Doncs tu igual amb mi. Tu pots dir-me que estàs d'acord o no, però tu mai t'hi posaràs en la meua feina. Mentre tu estiguis en el teu lloc i jo estigui en el meu lloc, tot estarà bé. En el moment que jo m'hi fiqui en el teu lloc o tu t'hi fiquis en el meu lloc tindrem problemes. Això és com les constel·lacions. Així anem. Doncs ja està. Tothom en el seu lloc col·locat i tot estarà correcte. Ja està. Però quan jo començo a voler que els pares estiguin contents,

ui,ui,ui aquí comencem a estar tots barrejats. Aquí els pares han d'estar informats. Hi ha d'haver unes vies de comunicació i ja està. Però aquí cadascú ha de tenir les coses molt clares. Jo penso que les vies de comunicació en una escola aquí les tenim molt bé. Tenim el full informatiu. Penso que les famílies, com més informació tinguin, millor. Però ja està.

Han de donar la seva opinió, però no han d'opinar de tot. També és una línia molt prima. A les escoles rurals també hem tingut una mena de... En un moment que les famílies estaven dins l'escola va ser com un: ei. Calma, que aquí hi ha una línia.

- **M:** Dins l'escola què vols dir? Dins l'aula?
- **Mestra:** “bueno”, que els pares manaven aquí el que havíem de fer. Aquí va ser un punt de dir “txxx”, cadascú al seu lloc, no? Per això he de dir que el que benestar emocional són molts temes. Que la figura de mestre, la càrrega que porta un mestre no és només els nens. Són els companys. Són els pares.
Pots tenir un company que et faci la vida impossible, pots tenir un directe que et faci la vida impossible, o pots tenir una família que et faci la vida impossible. Alerta.
- **M:** Deia que tu ho havies posat com èmfasi en la relació dins del claustre. Que potser és el que afecta més, no? O el que tu consideres que afecta més?
- **Mestra:** Pots tenir un any que tinguis un grup “pf”... i aquell any vas de cul, eh? Si tens un mal grup aquell any, no sé, pots tenir de tot, eh? Però que segons cada any, penso que segons que he tingut anys de tot, d'algun any que hi ha un grup, tinc aquell alumne que... que vas a aquell grup i penses, no? Tinc aquell alumne.
- **M:** I si passa això, què feu? Que hi ha un alumne, jo què sé, molt disruptiu o el que sigui amb un docent concret o...
- **Mestra:** Llavors fas treballar en xarxa, normalment. Llavors, si tens un nen molt disruptiu, llavors tens diferents vies, des de l'EAP, CRETDIC, hem tingut CEEPSIR... llavors el que fas és molt recolzament i es col·loquen molts reforços. El que fem, per exemple, jo què sé, en aquest cas es toquen molt els reforços i que aquell docent no estigui sol. Aquí sí.
- **M:** D'acord.
- **Mestra:** Perquè aquí sí que aquí el benestar de la persona recau molt amb tot el grup i moltes vegades és dir... Potser aquest nen està molt, moltes vegades fora de l'aula perquè pugui descansar el grup i el docent. Llavors hi ha un moment que dius que també ha de descansar el grup i els altres.

- **M:** Vale.
- **Mestra:** Sí, sí. Aquí sí que el benestar de l'alumne, del docent i del grup també és important.
- **M:** Clar. I tant, i tant.
- **Mestra:** Sí, sí.
- **M:** Vale. Bé, van sortint coses, eh?
- **Mestra:** Jo he treballat en una altra ZER i jo estava fatal amb els companys perquè la direcció no t'entenia. O sigui, jo et dic que per ser ZER no ha de ser idíl·lic, eh.
- **M:** Ja, això ens ho ha dit molt la tutora.
- **Mestra:** Alerta, eh? Clar, jo no conec... Torno a dir que no conec la realitat de ZER perquè jo conec aquesta. Però jo conec companys meus que han treballat molts anys a la ZER i parlava de l'altra ZER i em diuen que l'altra ZER no té res a veure amb aquesta ZER d'ara. O sigui, que a vegades la persona que està al davant es dibuixa tot completament. Jo no crec que tant és la ZER si no és la persona la concepció que tingui.
- **M:** 100%.
- **Mestra:** Perquè moltes vegades diu, sí, els meus nens. Els meus nens que estiguin bé... ja però els teus nens, i els teus companys? I els teus companys, què? Ah, no, els teus companys tant és... Els meus nens no, "tio". Els teus nens no. Els nens són dels pares, tu. Jo ho tinc molt clar això. És que el (...) sempre riem molt. Els teus nens no. Els nens són de la família, tu. Jo porto el meu fill aquí en aquesta escola i dius, el meu nen és el meu nen, però els altres... Que això també has de mirar-ho molt, tu.
Clar, jo a mi què em diu un mestre? Ostres, que jo em sento molt bé. Ostres, per nosaltres és dir, ostres, alguna cosa estem fent bé. Que a mi un mestre em digui, oi, que malament m'han tractat en aquesta ZER, per mi seria com un, ostres, que estem fent malament, no?
- **M:** Perquè, per exemple, quan ve una persona nova, com l'acollíu o com...
- **Mestra:** L'any passat, va ser. Tenim com un dossier d'acompanyament, és una mica el tema de normativa, tema més pedagògic. Tenim com un dossier, que això un inspector ens ho va dir, que, en plan, heu de tenir... Tenim tota la línia pedagògica, en plan, que dius, "toma"... Llavors, el seiem i l'expliquem una mica, i això, sobretot, és la idea que els hi quedi clar, és que estem aquí per acompanyar que la ZER és molt complicada i treballar en una ZER no és treballar fàcil, no? Que estem en una escola

multinivell, que és molt complicat, que té pocs nens, però és difícil, i que a poc a poc, i que per qualsevol cosa, que necessiti que demani ajuda i que té la gran sort que mai estàs sol, que sempre hi ha algú, i que, sobretot això, que demani ajuda i que ningú neix après, i que aquí que ho demani tot.

Llavors, els expliquem això, els expliquen una mica la ideologia, llavors li dones el “totxo” i dius “ala”... El que passa és que ho vas dosificant una mica, però la idea és aquesta, acompanyar-lo.

(...)

Entrevista 4: Escola 2, grup mitjans, novell

- **M:** Estem fent el TFG sobre el benestar docent. (...) ets responsable del grup de....
- **Mestra:** Mitjans
- **M:** D'acord, quants anys portes exercint com a mestra?
- **Mestra:** Quatre anys
- **M:** I en aquesta escola concretament?
- **Mestra:** 2 anys. Llavors la meitat de la meua experiència docent la tinc en aquesta escola.
- **M:** D'acord. Súper. Com descriuries la teua experiència com a docent dins la ZER?
- **Mestra:** A nivell emocional?
- **M:** Globalment
- **Mestra:** Vale, jo crec que t'acompanyen molt des d'un inici, t'ho expliquen t'acompanyen per qualsevol cosa que necessites, estan per tu. A més a més, és això, aquest acompanyament també es fa a través del nens, no? Els preparen, hi ha una planificació. Igual que quan hi ha un nen nou que entra a l'escola doncs se l'acull molt bé, se l'informa i... se'l fa particip de tot, quan hi ha un docent nou, també es fa això.
- **M:** Súper. O sigui que et vas sentir molt acompanyada quan vas entrar.
- **Mestra:** Sí, molt.
- **M:** Que “guai”. Llavors, com valores el teu benestar laboral com a docent dins d'aquesta ZER. Ara sí que és més de benestar.

- **Mestra:** Vale, ara sí. Em... jo crec que és molt de valorar i que és una miqueta la filosofia que es té aquí a la ZER, no? De si els mestres estan ben acompanyats, són feliços, se'ls dona l'atenció que necessiten i se'ls cuida, acaben estant més tranquils a la feina, hi ha més positivisme, ganes de treballar, motivació... i això s'acaba reflectint en els alumnes. Llavors cuidar els docents és també cuidar els alumnes. Perquè s'acaba veient reflectit. I crec que aquí ho porten a terme a la perfecció. Perquè sempre et sents cuidat, qualsevol cosa que necessites, se't proporciona tot el que tu vols i el que necessites. Llavors tu això també ho pots transmetre, no? Aquesta tranquil·litat, la manera de fer... d'atendre.
- **M:** Súper, vale. Bueno ja has respost una mica quins aspectes creus que el condicionen. És el que has dit.
- **Mestra:** És això, clar, si estàs a disgust, trist, preocupat amb ansietat, llavors també condiciona la teva feina. Aquí passem més hores que a casa no? I passes vuit hores a dins d'una escola i si tu estàs content i feliç i tranquil, sobretot aquesta tranquil·litat s'acaba reflectint. El benestar docent també és benestar de l'alumnat.
- **M:** Oi tant! Llavors, quins suports o estratègies teniu actualment per afavorir el benestar docent al vostre centre?
- **Mestra:** Sobretot es fa molta conversa, de com estàs... és això, més individual o a vegades també en grup. Els claustres també són molt pedagògics, per exemple si necessites ajuda en un projecte concret o si estàs encallada amb alguna proposta, entre tots els mestres es busquen solucions. És això, a partir de molta conversa, confiança, jo crec que són les estratègies claus, parlar, expressar-te lliurement sense ser jutjat i poder-te sentir escoltat, que se't donin solucions i la confiança de poder-ho dir i que no passarà res.
- **M:** Súper, vale. Finalment, hi ha alguna altra estratègia o suport que podria ser útil per millorar el benestar?
- **Mestra:** mm... no sé, que podrien implementar no se m'acut res ara mateix.
- **M:** Sí, que ara mateix no s'estigui fent i que si ho implementessin podria millorar el benestar.
- **Mestra:** Ostres, sempre es pot millorar alguna cosa, però ara mateix no em ve res al cap
- **M:** D'acord no et preocupis, està perfecte! Moltes gràcies per col·laborar!

Entrevista 5: Escola 2, grup mitjans, novell

- **M:** Amb quin grup estàs tu ara?
- **Mestra:** Amb mitjans.
- **M:** Ah, i (...) llavors està...
- **Mestra:** També, també.
- **M:** Ah, esteu juntes?
- **Mestra:** Sí, jo soc un reforç. Faig només mitja jornada i amb mitjans.
- **M:** Llavors, ara no ho entenc, això. Sou dues a dins de l'aula?
- **Mestra:** Sí, jo només vinc als dilluns i als divendres.
- **M:** Ah, d'acord.
- **Mestra:** Llavors, quan s'ajunten mitjans i grans estic jo de suport perquè dues mestres per tants nens, són poques.
- **M:** Ah, s'ajunten, d'acord.
- **Mestra:** Moltes vegades sí. Ara, per exemple, ens acabem d'ajuntar.
- **M:** Llavors, quants alumnes són?
- **Mestra:** No ho sé, deu més set. Més o menys, uns disset.
- **M:** Vale, vale, vale, super. M'has dit que fa dues setmanes que estàs aquí. Bueno, faig les preguntes igual, a veure. En primer lloc, quant temps portes exercint de mestre?
- **Mestra:** De mestre, uns cinc anys o així. Però no tots a la ZER, eh? Ha sigut com a escoles concertades, escoles públiques, de tota manera.
- **M:** Bueno, així ho has vist tot, també. Primer, tot com descrius la teva experiència com a docent dins de la ZER?
- **Mestra:** I estic molt contenta perquè són grups molt petits i, a més, hi ha això, també, molt reforç per part d'altres mestres. O sigui, jo súper bé estic. Molt a gust.
- **M:** que bé. I com valors del teu benestar laboral com a docent dins de la ZER?
- **Mestra:** En aquesta ZER, molt bé, perquè l'equip és molt bo, però sí que he tingut experiències que no han sigut tan bones en una ZER, també.
- **M:** Per què?, podries dir quins factors fan que sigui diferent?

- **Mestra:** Bueno, clar, jo treballava com a itinerant d'anglès, i llavors anava d'escola en escola i tot el que em va deixar la substituta a mi, no... no em donava per fer les classes. Llavors va ser com molt complicat, al haver-se de moure cada dia d'escola a escola era complicat, però clar, en aquesta només estic en una escola i llavors és molt millor.
- **M:** O sigui, el factor d'haver-te de moure d'escola era... O sigui, el qualifiques és com a negatiu pel teu benestar.
- **Mestra:** Per mi sí. Hi ha gent que segurament li agrada.
- **M:** D'acord! I quins altres aspectes creus que el condicionen al benestar laboral?
- **Mestra:** Sobretot també l'equip. L'equip de mestres també és molt important i també que ells estiguin bé, perquè al final si estan molt saturats és com que costa fins i tot ajudar-los a estar millor. I clar, és el que va passar com l'any passat a la ZER, que tots estaven molt saturats, els mestres. En canvi, aquí veig que l'equip funciona molt bé, que hi ha molta confiança entre tots, que es poden dir les coses, que ara, per exemple, a l'aula de mestres ens estàvem canviant alguns dies i no hi ha cap problema entre nosaltres. Ei, em canvies aquest dia? I no hi ha cap problema. I això crec que és un punt superpositiu i que millora molt el benestar dels docents. Sí, sí. I quan vaig arribar aquí tenia por, sobretot de l'equip.
- **M:** I com et van rebre?
- **Mestra:** Súper, bé, sí, sí. Molt bé, molt bé. Jo estic molt a gust ara mateix.
- **M:** Com va ser l'acollida?
- **Mestra:** Bé, em van ensenyar al centre, em van presentar els alumnes, també vaig tenir una hora que estava sola jo amb els alumnes i llavors els vaig poder conèixer molt millor. Que no estava planificat, però va sortir així. I mira, això m'agrada molt. També em van explicar superbé com funciona l'hora del pati, que ja has vist que hi ha el tema de l'assemblea, que jo no l'havia vist mai. Bueno, hi ha coses que m'han fet estar molt millor des del primer dia.
- **M:** Súper. Bueno, clar, aquest potser no ho sabràs, la pregunta és quins suports o estratègies teniu actualment per afavorir el benestar decent al centre?
- **Mestra:** Ni idea. Realment és això, de poder-ho parlar tot, tenir aquestes converses, aquests espais també per poder-ho compartir. I això potser sí.
- **M:** I hi ha algun suport o estratègia que creus que et podria ser útil a tu per poder estar millor?

- **Mestra:** No et sabria dir, perquè com ja estic bé, en aquest cas és com... Ara mateix no ho sé, potser et podria dir algunes coses si m'ho pensés per un moment.
- **M:** Perfecte, (...). Moltes gràcies.
- **Mestra:** Gràcies a tu.

Entrevista 6: Escola 2, substituta grup minis, novell

- **M:** Quants anys portes exercint?
- **Mestra:** Uf, fa molts. Tinc 46 des de... Des de molt jove, no ho sé. Perquè vaig començar jo sense la titulació, perquè en aquell moment una escola privada tampoc la requerien massa, o sigui que fa molts anys. El que passa és que sí que he estat bastants anys també fora, per l'atenció dels meus propis fills. He tornat a aquest curs, de fet.
- **M:** I en aquesta escola portes...?
- **Mestra:** Porto... Vaig començar el 3 de març.
- **M:** D'acord, un mes. Doncs et faig aquestes preguntes si hi ha alguna cosa que no... Cap problema. Primer tot, com descriuries la teva experiència com a docent dins de la ZER?
- **Mestra:** Jo... és la primera vegada que estic en una escola rural, així petita i tal, i per mi és una realitat paral·lela, completament diferent de la resta del món. Sí, és una passada, jo a mi m'encanta. Realment, sí, estic vivint una experiència súper xula, amb pocs nens, amb un ambient superfamiliar, no ho sé, molt “guai”.
- **M:** Què ho fa diferent, què diries?
- **Mestra:** Jo penso que el que ho fa diferent, perquè encara que hi hagi pocs nens, és cert que es poden treballar de moltes maneres. I jo penso que el que ho fa diferent són les persones que treballen, és a dir, direcció és súper bàsic. És súper bàsic. Direcció i després l'equip que tens, evidentment, l'equip que hi ha, claríssimament, a més. Perquè aquí tens unes oportunitats per treballar súper bé, de manera súper individual, de tractar els nens com se senten avui i què necessiten. A partir d'aquí, clar, pots treballar molt millor amb ells. Jo penso que està molt bé. I el fet que et donin el dir: “hey”, tu ets la tutora d'aquesta classe, tu decideixes, això també està molt bé. Que no que t'imposin el que s'ha de fer i el que no. Jo ho veig així.

- **M:** Súper.
- **Mestra:** Tu pensa que jo vinc d'Escola Bressol. D'una tutoria de dos o tres, de vint nens i d'una direcció horrorosa.
- **M:** Qui feia que fos horrorosa?
- **Mestra:** La directora. Perquè maltractava psicològicament els altres. És a dir, és una escola on s'havia de fer el que ella digués com ella digués i no sé què. Llavors, si ella no estava d'acord amb tu o li queies malament per allò que fos o no ho sé, doncs ja anava per tu independentment que estiguessis bé tu amb els pares, amb els nens. O sigui, saps què et vull dir? Clar, és el que et dic, que realment el que jo crec que fa la diferència és això, és la direcció i és la gent que ho porta al tema aquest. I les companyes, que normalment som... jo no m'he trobat mai amb les companyes, també ho dic. Normalment, sempre trobes molt bona gent, en general. Sempre hi ha algun més així, però sí.
- **M:** Súper. Ja m'has contestat aquesta, que seria quins aspectes creus que condicionen aquest benestar, com acabes de dir. Llavors, quins suports o estratègies teniu actualment aquí per afavorir el vostre benestar?
- **Mestra:** Això jo... bueno, jo entenc que el que fa el (...) és confiar molt amb la gent. És a dir, si tu li dius un dia... No sé, he de portar el meu fill al metge, no puc venir, cap problema, saps? Llavors, ell et dona aquest vot de confiança. Amb aquest vot de confiança, realment, no hi ha cap problema, perquè tu... dius, no enganyaràs a la gent, saps què et vull dir? Després treballes molt millor. Si saps que tens aquesta tranquil·litat de dir, un dia no puc venir, per lo que sigui, no passa res. Clar, intentes no faltar la feina, evidentment, eh? Però saps que si un dia has de faltar, estàs més tranquil·la. Fa que tu tinguis ganes de treballar millor, i que això tiri endavant. I de treballar bé, a més.
- **M:** Sí, sí.
- **Mestra:** Al final és això, al final és veure que som persones, que tots tenim coses, que un dia pot passar una cosa, un dia l'altra, però si no estàs amb la tensió aquella que t'estan tractant bé, t'estan donant el vot de confiança, tu, evidentment, tu tornes a això. Ho tornes, és que és tal qual.
- **M:** Súper, perfecte. I l'últim, hi ha algun aspecte que creieu que no s'està fent, si algun suport, alguna estratègia que creguis que podria anar bé i que no s'estigui implementant, per cuidar aquest benestar?

- **Mestra:** No ho sé, a mi ara mateix no se m'acut res, eh? No sabia què dir-te. Realment no sabia què dir-te. En aquest cas, clar, jo en aquest cas porto un mes i he estat superbé. Per tant, no he trobat a faltar...
- **M:** Vale, està perfecte.
- **Mestra:** No he trobat a faltar allò que dius, ostres, estaria bé? No.
- **M:** Perquè com va ser la teva acollida quan vas venir aquí?
- **Mestra:** Bé, bé, molt bé, molt bona. Clar, és que per això et dic que... També hi ha una cosa que és certa. Penso que tinc la sensació que aquest grup, en aquest equip docent, està molt cohesionat. És a dir, és molt a una, i això també fa molt. Llavors, tu arribes aquí, veus com funcionen i t'adaptes en aquest funcionament. Sí, t'acullen, eh, també. Bé, cohesionat a nivell de feina, entenc. Però no, però no, no, molt bé. Clar, són persones molt fàcils, també, realment. És molt fàcil, és que no... Jo no tinc cap problema.
- **M:** Que bé. Molt bé, (...), m'alegro.
- **Mestra:** És com tot molt positiu, no ho sé. Molt guai. Perfecte. També em dic a mi mateixa, (...), aquesta no és la realitat. Clar, és veritat. És com gaudeix això fins que et duri, quan s'hagi acabat s'haurà acabat.
- **M:** Molt bé, que bé. M'alegro. Moltes gràcies per col·laborar.

Entrevista 7: Escola 2, grup minis, novell

- **M:** En quin grup estàs?
- **Mestra:** Jo estic amb el grup de minis, que són aquests de I1 i I2.
- **M:** D'acord. I quant temps fa que portes exercit de mestre?
- **Mestra:** Aquí a l'escola o en general?
- **M:** En general.
- **Mestra:** Des del 2010.
- **M:** D'acord. I aquí a l'escola?
- **Mestra:** Aquí a l'escola des d'aquest gener.
- **M:** Vale. Vale. Súper. Doncs res, són tres preguntes. Com descriuries, primer i tot, la teva experiència com a docent dins d'aquesta ZER?
- **Mestra:** Em va sorprendre el tema, així, de com... Com et dic? O sigui, sí que quan estudies t'expliquen com solen funcionar les ZER i com el fet que hi ha tan pocs

alumnes que es barregen per grups d'edat, o que hi hagi molta fluïdesa de moviment d'una banda a l'altra, però no m'esperava tant. Segons com em sembla més que sigui com una família molt extensa que no pas una escola.

- **M:** I com ho vius tu?
- **Mestra:** Doncs em sembla curiós perquè sí que... O sigui, acostumada a veure com altres escoles treballen el fet de fer els internivells, aquí és més aviat des de... Ara em ve de gust i ajudo, per exemple, els grans, els petits, a posar-se les sabates. Però perquè a mi m'ha semblat, no és com una cosa establerta d'aquest dia, aquesta hora, fent padrins lectors, o aquest dia, aquesta hora, fem algunes que s'han de crear perquè l'espai no facilita que puguin haver aquestes barreges, sinó que aquí és: a mi em sembla que em ve de gust, doncs ara vaig. A mi no em ve de gust, doncs no vinc i ja està. Doncs tot molt correcte, molt bé.
- **M:** Però ho dius com a positiu o com a negatiu?
- **Mestra:** Home, jo trobo que és positiu. De fet, això no ho veus a vegades ni al parc quan vas, que això és el que passa que els nens van i s'ho passen bé i no estan obligats a res. Doncs la manera en què es barregen aquí ja et dic a vegades no ho veus ni en un parc.
- **M:** D'acord, súper. Llavors, com valores el teu benestar laboral com a docent dins de la ZER?
- **Mestra:** Home, prou bé. Sí que jo personalment trobo que em falta una mica d'informació, però és perquè jo estic acostumada que les escoles sempre, sobretot ara que tenen totes una pàgina web, a la pàgina web et donen tots els documents de l'escola, de som l'escola tal, aquí tens les notes, aquí tens el projecte, aquí tens la memòria, ho mires tot. Quan arribes a alguna escola et donen... Ara ja fa uns quants cursos que ho veig, et donen com una mena de llibret que et parla de l'escola. O sigui, tenen el de les famílies, doncs és un diferent, és per als docents. Et donen un llibret que el llibret és una mica gruixut i que t'explica, doncs, aquestes són els horaris, els espais, aquestes són les normatives, què fem en quant els esmorzars... Llavors arribes i és que el primer dia tens com una mena de formació sobre com funciona aquella escola. I aquí és com arribes i dius: sí, és aquesta classe. I vas coneixent així...
- **M:** Sobre la marxa.
- **Mestra:** Sí, és com molt poblet, de hola, si soc tal, benvingut, molt bé, i t'ho vas trobant tot.

- **M:** D'acord, i quins aspectes creus que condicionen el teu benestar dins d'aquesta escola?
- **Mestra:** Ostres, és que no t'ho sabria dir.
- **M:** O sigui, què és el que et fa estar bé o malament aquí, treballant, m'entens?
- **Mestra:** Clar, jo fa tant temps que treballo amb aquesta mena de súper "mega" informació que a mi em deixa una mica descol·locada la manca d'informació.
- **M:** Però per què la manca aquesta d'informació? O sigui, no t'han donat aquestes pautes que deies ara, eh?
- **Mestra:** Sí, per què saps què passa? En un moment, com que sempre estic de substitucions, passes per moltes escoles. Llavors, què passa? Que cada cop que entres a una escola, arriba un moment que ja tens apamat que tens aquesta mena de formació docent de com és aquesta escola. Llavors, aprens a treballar d'aquesta manera. I jo, per exemple, cada cop que em trobava que hi havia alguna cosa que no acabava d'entendre o que no havia vist perquè era un grup d'edat que jo no hi entrava, i és com: ara m'he trobat això, doncs agafes el llibre, va bé, estava aquí a la pàgina 15. I clar, aquí és com de... Què faig? Sí, no, què "hago"? Però és perquè jo m'he acostumat a treballar d'aquesta manera. El no fer això, per mi, és nou.
També et dic que no havia estat mai en una ZER tan petita, com aquesta. O sigui, també és nou en el tema de com és l'escola, com funciona i com es gestiona. M'ha agafat novella total, aquí.
- **M:** Entenc! Llavors, també molta gent m'ha dit que el que condiciona molt el benestar són els companys que tens, la direcció, tot això. Estàs d'acord?
- **Mestra:** És com molt relaxat. O sigui, no hi ha necessitats de drames, ni de... Ni de... Ai, com t'ho diria. És que ara, al principi d'aquest curs, havia estat en una escola en què donava la casualitat que s'estaven fent unes formacions alhora que tenien a veure amb el tema de la gestió de l'equip docents.
L'equip docent era nou, també. Llavors, allà notaves que hi havia una mena d'angoixa inherent, per una banda, de... M'estan posant a prova, per dir-ho d'alguna manera. Que jo no estava dins d'aquest grup, però tu ho rebies, perquè treballes amb tots aquests altres mestres i ho veus.
- **M:** I et feia estar alerta, això.
- **Mestra:** I, per altra banda, com que havíem de fer aquestes formacions, i aquestes formacions es feien en horari escolar, passava que això creava com unes situacions

molt rares quant a la gestió de les classes. O sigui, molts mestres que era de... Aquest dia, aquesta tarda, aquest mestre estava físicament a l'escola, perquè està fent aquesta formació. I això vol dir que durant tot aquest any, tots aquests dies, aquesta hora, no hi és mai. Llavors, va posant a qui poden. Perquè, clar, no sé com estava contemplat, però no estava contemplat en el fet de tindre sempre la mateixa persona fent això, sinó que estigui disponible que hi vagi. Cosa que crec que feia cada cop que arribava una persona que era el primer cop que arribava aquella classe, i, clar, al final t'acostumes a treballar amb aquesta sensació d'estar una mica a la que salta, d'arribar al matí, i que et donen un paper de has de venir a aquesta classe, i les classes poden ser de tota l'escola. I llavors aquí és com que no, tu et quedes allà. I et quedes allà. És una tranquil·litat que em resulta molt sorprenent i que feia molt temps que no veia.

- **M:** O sigui que és positiva per tu.
- **Mestra:** És positiva, però també he de dir que, de fet d'haver après aquesta mena de dinàmica de l'estrès, treure-te-la és una cosa difícil. O sigui, és positiva i està molt bé, però també em resulta com sorprenent, com si inconscientment pensessis, va, i en quin moment arribarà el paperet aquest de la substitució, que et deia o coses així. Clar, la majoria d'escoles on entrava a treballar eren més d'aquesta manera. Aquesta escola que et dic era un estrès extra, extra, extra. Això sí que va ser totalment fora del normal. Però igualment sí que s'assemblen més a allò que a això.
- **M:** L'última pregunta seria quins suports o estratègies s'utilitzen en aquesta escola per afavorir el vostre benestar docent?
- **Mestra:** És que no ho sé, perquè ja et dic, com que tot és tant, ja et dic, com família extensa, o sigui, no és que hi hagi una cosa com establerta d'avui és un dia que fem un dinar conjunt. Bé, sí que sé que els dimecres hi van, però sé que és perquè com que s'han de reunir i logísticament els hi és convenient. No és que hàgim de fer una activitat d'aquestes de cohesió de grup ni de fer una formació conjunta. No. És com que estàs aquí, vas xerrant i parles i surten tant temes de l'escola com temes de la teva vida privada, i jo què sé.
- **M:** Com el vincle aquest, no?
- **Mestra:** Sí, és que és molt de la gent que t'hi trobes i fas un cafè, uns veïns, és que ja et dic, és molt diferent.
- **M:** Perquè no hi ha uns espais específics per poder, jo què sé, expressar si t'està amoïnant alguna cosa.

- **Mestra:** Bé, realment no, perquè físicament l'escola és tan petita, i a més hi ha tot aquest, com es diu, la lliure circulació, que realment no existeix un espai així privat.
- **M:** Bé, però et sents amb la confiança de poder-ho dir, o sigui, si et passés qualsevol cosa, saps, com per sentir-te acompanyada més que res.
- **Mestra:** Aquí sí que trobo que és una cosa que s'hauria de poder arreglar una mica, perquè sí que és veritat que, et poso un exemple, un dia s'havien de fer unes proves d'aquestes, no sé com la de la dislèxia, no sé quines proves eren, però és allò que dius, aquesta professional amb aquest alumne necessita una privacitat. Va resultar que l'únic espai que tenien en aquell instant era el menjador, però què passa, que llavors estava totalment supeditat pel fet de poder preparar el menjar, la cuinera va haver d'entrar per una altra porta perquè no va poder entrar pel menjador, clar, perquè sí que no hi ha un lloc que diguis tancat, perquè la sala de mestres també pot entrar tothom com vulgui a la cuina, també hi ha uns armaris amb material al menjador, el mateix. Sí que no hi ha això, i suposo que és perquè consideren que no és necessari que existeixi aquest espai, crec, perquè és més l'únic lloc així que es tanca en clau és una aula de material, i jo crec que és més pel perill que et caigui alguna cosa a sobre que no fes res més, però no hi ha un concepte com, hi ha un despatx que podem anar i podem parlar, sinó que més o menys s'ho intenten manegar com puguem.
- **M:** Però a banda que no hi hagi l'espai físic en si, o sigui tu creus que existeix la possibilitat que puguis expressar-ho?
- **Mestra:** Bueno, això t'ho verbalitzen, que si hi ha alguna cosa, vagis i preguntis. És una cosa que s'ha dit, no és una cosa que tu no sàpigués.
- **M:** Bueno, ho dic així, com pel que m'han anat dient, per vetllar pel benestar personal, com si hi ha alguna cosa que t'està fent sentir malament o que no saps què s'ha de fer o el que sigui, que hi hagi l'espai, l'espai de la persona per poder-ho dir, o els companys o el que sigui, que ajudi el que estiguis més tranquil treballant.
- **Mestra:** No, doncs diuen això si has de preguntar una cosa, comentar el que vegi i tal, una altra cosa és que tu estiguis parlant i que de cop i volta i diuen per què vol una fotocòpia i no sé què i no sé quant.
- **M:** Això no t'agrada.
- **Mestra:** A mi personalment. Més que res perquè sí que... Ho veig també des del punt de vista de les famílies. Quan han hagut de fer entrevistes a vegades s'ho han "currat" molt per poder garantir aquella privacitat que tenen amb la família i no sempre és així.

Ara estem tu i jo aquí amb la porta oberta, que ho trobo magnífic. No sé què havia passat que a vegades passaves per aquí, veies que hi havia una entrevista i... Tu no, una criatura... Dius que és la seva classe, ho entenc que hi entri, però...

- **M:** Ja, entenc. M'has respost l'última que seria això. Si hi ha algun suport estratègic que creus que podria ser útil per millorar el benestar, el que m'acabes de dir tu seria potser tenir algun espai amb més privacitat, no? En casos que ho requereixin.
- **Mestra:** Sí, sí, no ho dic perquè fins i tot tu a vegades escoltes i incitem també coses que... Dius, no aniràs a parlar, però penses, jo no havia de sentir això.
- **M:** D'acord.
- **Mestra:** Jo també tinc una criatura, quan jo soc la mare que va fer l'entrevista, aquestes coses també em preocupen.
- **M:** Vale, súper. Doncs ja està. Moltes gràcies. Ja ho tenim. Gràcies, (...).

Entrevista 8: Escola 2, grup petits, novell

- **A** - D'acord, ja funciona. Doncs anem amb la primera pregunta, (...), i és quants anys portes exercint aquesta professió com a mestre? I concretament en una ZER?
- **Mestra** - Com a mestre en general, crec que uns 15-16, perquè vaig començar tan bon punt quan vaig acabar la carrera, em vaig apuntar llistes i era una època que hi havia moltíssima feina i ja no vaig parar. Vull dir que des del 2008, sense parar. I concretament en una ZER vaig arribar al curs passat, o sigui que aquest seria el meu segon curs a (...).
- **A** - Perfecte. La segona pregunta: Com descriuries la teva experiència com a docent dins de la ZER ara que ja portes el segon any, diguem? Com ho valoraries aquest temps?
- **Mestra** - Doncs molt bé, la veritat és que, a veure, de fet, que arribés a l'escola no va ser casualitat en el sentit que jo buscava una realitat molt diferent de la que portava fent tots aquests anys, no? Ja estava una miqueta cremada, podríem dir, i necessitava una cosa molt més tranquil·la. Llavors, jo havia sentit a parlar de les escoles rurals, de la ZER i això, i mira, com que vaig anar venint cap aquí a viure, cap a aquesta zona, vaig saber que hi havia la de (...) i la vaig posar i casualment vaig arribar allà, perquè llavors encara no... Bueno, estava en tràmits de ser funcionària, per això va

l'estabilització i de més. I la veritat és que molt bé, perquè és un clima molt tranquil. Sí que és veritat que l'any passat teníem una realitat molt diferent de la d'aquest any, amb nens més complexos, i vam haver d'estar molt al peu del canó. Però el fet de tenir un director que t'ho facilita tot, que sempre vol primer el teu benestar abans que res, i que no et "matxaca" amb mil tasques i històries, doncs fa que tu estiguis més relaxada, que visquis el dia a dia amb tranquil·litat. És tot com molt familiar, que jo ja havia treballat en alguna escola petita, però no tan petita. I, bueno, clar, les ràtios. Les ràtios per mi és... sí, i això. És que qualsevol mestre t'ho dirà. Sí que és cert que a vegades tan pocs nens no dona... veu a certes dinàmiques que potser no són més enriquidores, però sí que és veritat que l'atenció que els hi pots oferir és plenament directa. Vull dir, saps perfectament on estan, que necessiten... amb 24 és impossible, per molts que algú t'ho digui.

- **A** – No, no...
- **Mestra** - Vull dir, fas el que pots. Evidentment, sí que tens una noció de més o menys tots els nens i tal, però mai tan específica com aquí, que són tan poquets. I no sé què més dir-te. I després amb els companys molt bé. La veritat és que tant els de l'any passat com els d'aquest, super bona relació. I a més a més, aquest any encantada que (...) s'hagi incorporat, perquè així almenys a petits no estic tan sola, perquè l'any passat estava jo sola. I clar, no tenia gaire amb qui compartir. I aquest any, com que estem les dues i ens avenim superbé, la veritat és que hem fet un gran equip.
- **A** - Que bé, doncs, me n'alegro.
- **Mestra** - Sí.
- **A** - La tercera pregunta és: Com valores el teu benestar laboral com a docent en aquesta ZER? I quins aspectes creus que el condicionen? Crec que ja l'has respost una mica anteriorment, però és això, no? Com valores el teu benestar emocional en aquesta ZER, en aquesta escola?
- **Mestra** - Doncs una mica sí, el que et deia. El fet que és un clima molt familiar, que es prioritza molt el benestar del mestre. Vull dir, si t'has d'agafar una baixa, si necessites descansar, si no te'n surts, si tens un problema amb una família... El (...) sempre està disponible i t'ho facilita moltíssim. Si has d'agafar un permís, si has de qualsevol cosa. Després també el fet que hi hagi ràtios petites també ajuda en el teu benestar, perquè estàs molt més tranquil, molt més relaxat. Pots fer la teva feina amb molta més facilitat. Els companys també és un punt de benestar. Vull dir, si hi ha bon rotllo en una escola petita, superbé. Com hi hagi mal rotllo, es passa bastant

malament. I també ho he viscut, això... I no sé què més... Les famílies també són molt maques. Hi ha de tot, com a tot arreu, òbviament. Però la veritat és que en general també són súper properes. Agraïxen molt també aquest feedback diari, aquest apropament. I amb la ZER en general, clar, l'any passat no vam fer gaires trobades. Aquest any n'hem fet més. I la veritat és que també s'agraeix poder compartir amb altres companyes. La realitat de cada escola és molt diferent, però els recursos, idees o propostes també es poden adaptar. Llavors, si comparteixes també t'enriqueixes molt. I tenim un grup, en el cas de petits tenim un grup. Llavors allà ens anem també compartint idees.

- **A** - Que bé. I passem a l'última. Quins suports o estratègies teniu actualment per afavorir el benestar docent en el vostre centre? M'has dit que feu trobades, no? Això, doncs, us va bé d'alguna manera per compartir experiències i recursos... una mica tot plegat. Suposo que també va bé per veure... Mira, aquesta persona, potser millor, es troba una mica estancada i s'està agobiant. Li podem donar un cop de mà o al revés, o a la inversa. No sé si passen aquestes situacions. O què feu vosaltres?
- **Mestra** - Sí, mira. Jo la principal diferència que he notat per la meva situació que et deia, que l'any passat estava sola a petits, i aquest any estic acompanyada... Però a banda d'això, quan jo vaig arribar no tenia ni idea de com treballar. Clar, a mi em van donar molt marge lliure. El (...) em va dir: tu fes i després tranquil·lament. Això és súper guai per un mestre, també, en part, perquè és com, vinga, va, tinc llibertat de càtedra, faig el que vull, no? Però també l'hora, com que estem molt acostumats a arribar a una escola i que et donin com unes pautes, unes línies... Em sentia una mica perduda. Llavors quan vam fer la primera trobada amb la ZER, sí que va anar bé, però, clar, el no haver-hi certa continuïtat era com que, ostres, bueno, què faig, no? Llavors vaig posar en pràctica tot el que havia après en aquests anys. Dic, bueno, això m'agrada, això no m'agrada, això crec que funciona, això no, i vaig aprovar. I la veritat és que bé. Jo crec que és molt important, això, poder tenir un suport a l'escola com a nivell de... suport en el sentit que acompanyes amb qui compartir, perquè la nostra tasca no és sola.
- **A** - No.
- **Mestra** - És evident que tu estàs a la teva classe, que fas i desfàs. I després, quan ja estàs més segura, la veritat és que és molt "xulo". Però clar, d'entrada, quan no saps com es treballa ni res, el fet de tenir també multinivell, jo no ho havia... A veure, sí que és veritat que en una classe a P3 hi ha multinivell igual, o una classe P4. Perquè hi

ha els que tiren molt, els que van fent, i els que els hi costa, però no tens diferents edats i, per tant, clar, un nen de P5 li has de fomentar unes coses de cara primer que potser un de P4 a P3 pot anar més relaxat i de com... Ostres, com ho fas això, no?

- **A** - Clar.
- **Mestra**- Llavors poder compartir i tenir aquest suport dels companys va molt bé. I no sé, quin més suport podria ser. Bueno, suport de direcció també és un altre suport important. Vull dir, que tu ho tinguis un dubte o no sàpigues com fer una cosa o tinguis algun problema i hi hagi algú que es respongui, també és important. La figura de (...), que no sé si te l'han comentat.
- **A** - Sí, sí, la cap d'estudis és...
- **Mestra** – (...) és súper important perquè com que és itinerant de les tres escoles i a més a més, és una màquina en molts aspectes, la veritat és que també t'ajuda moltíssim. I a mi en algunes coses, per exemple a nivell d'aula, també m'ajuda. O sigui, va ser un suport, també.
- **A** – Que bé!
- **Cristina** - I crec que ja està.
- **A** - No, no, ja està bé. I l'última és això, si hi ha algun altre suport o estratègia que creus que podria ser útil per millorar una mica això. En el teu cas, estàs molt bé, m'ho has pintat molt bé. Però això, si trobaries a faltar alguna cosa... per potser no cremar-te en el temps, perquè si sempre hi ha alguna cosa, que a vegades fa trontollar, no? Però, no sé, en aquest sentit... si no és el cas, no passa res.
- **Mestra** - No, per ara bé, vull dir, no hi ha així res que em vingui al cap. Que possiblement amb el futur... hi ha gent, per exemple, que amb ràtios tan petites al final s'avorreix o es cansa, perquè hi ha gent que necessita molta canya. És que jo crec que això també va molt amb la forma de ser de cadascú. Jo prefereixo la calma i el poder fer amb qualitat que la canya aquesta del dia a dia que t'ofega... i arribes a les vacances que dius, per fi he arribat a la Setmana Santa, per fi he arribat a Nadal. Llavors, en principi no se m'acut res... Segur que es podrien fer coses, però ara no em ve al cap.
- **A** - No, doncs, cap problema, no passa res. Doncs això, podríem dir que en definitiva valors molt bé la teva experiència en una escola rural i que el teu benestar ara es troba bé, no? Vull dir, tu estàs bé professionalment. Estàs bé emocionalment i, per tant, bé professionalment. Per tant, això.
- **Mestra** - Sí, sí, és així.

- **A** - Doncs moltes gràcies, (...).
- **Mestra** - A vosaltres.

8.3.3. Entrevistes a l'escola 3

Entrevista 9: Escola 3, grup mitjans, experimentat

A - Comencem. La primera és, quants anys portes exercint de mestre? No aquí, eh? En general.

Mestra - En general. Porto des del 2006 uns 18 anys.

A - I concretament en una ZER?

Mestra- No, ho he fet en altres ZER, però he anat a escoles grans i he fet en ZER he estat, 3 ZER's diferents. I en escoles molt grans també, eh?

A - D'acord.

A - Com descriuries la teva experiència com a docent dins la ZER?

Mestra- Ah, meravellosa. És a dir, jo crec que l'escola rural i les escoles ZER és el millor. I és la manera. Perquè fixa't, en una escola grossa es perd tot. Es perd la relació entre els mestres, es perd la relació amb l'alumne, i la relació amb l'alumne no té un vincle tan potent com d'aquí. I aquí el vincle amb l'alumne és molt gran. Amb la qual cosa pots incidir molt més, amb moltíssimes més coses. Tens un domini molt més gran de la cohesió i del funcionament dels nens i també l'oportunitat de treballar molt més a prop amb els companys, amb la qual cosa el resultat, per mi, és immillorable. Jo crec que el futur, el món, hauria de ser totes escoles petites si volem canviar el món a escoles petites. I gestionant, sobretot, les relacions dins l'escola, que és bàsic que els nens siguin feliços i que els mestres siguin feliços també.

A - Estic totalment d'acord amb tu. D'acord. Com valores el teu benestar laboral com a docent en aquesta ZER? És a dir, quins aspectes creus que poden condicionar-ho?

Mestra - Mira, jo em sento superbé, en tots els aspectes, la veritat. Poder el que et fa, el que et fa, a vegades, sentir-te impotent, són algunes normes, algunes coses que tens de l'exterior, t'hi veus oblidar de canviar. Per exemple, que a la ZER, que l'escola de (...), petita com és, no pugui venir alumnes que estan molt a prop, però, com que són un altre municipi, dificulta moltíssim que aquesta escola pugui mantenir-se. És a dir, aquí hi ha un descens de població i que, per tant, a la llarga no sabem quants alumnes tindrem. Si no es permet que puguin venir de fora, que tampoc vindran tants, però que ens puguin anar mantenint. Són aquestes coses que a mi, diem, em fan estar malament. Però, companys, funcionament, alumnat, 10.

A - Que bé. Ui, ara això... Següent. Quins suports o estratègies teniu actualment

per afavorir el benestar docent en el vostre centre? I si hi ha algun altre suport o estratègia que creus que podria ser útil per millorar-ho, si no és el cas?

Mestra - A veure, la relació entre els docents és molt propera i ens ajudem molt i parlem molt. I si hi ha alguna persona que no està bé, l'acompanyem, intentem solucionar tots aquells aspectes, diem-ne, relacionats entre els docents. Des de fora, no sé quines mides, des de fora, bàsicament és molt tu a tu aquí. I si veus que una persona està malament, t'hi asseus, en parles i diem com la podem ajudar. Intentem sempre que els mestres tinguem, doncs, el nostre moment per anar al metge sense haver de patir, per anar a fer aquelles coses sense haver de patir. I després, si cal, ens substituïm i som molt flexibles, en aquest sentit. Ara ho faig per tu, demà ho farà l'altre, i és molt fàcil, això facilita molt la relació. Que també depèn de les persones que hi ha.

A - Clar.

Mestra - Clar, jo ara tenim moltíssima sort, perquè tots ens en avenim molt. Si amb 6 persones que som i hi ha una persona que dificulta les relacions, t'hi veus, llavors, molt tocat, diguem-ne. Es poden tocar molt les relacions, perquè, clar, una entre 6 és molt, una entre 30 no es nota.

A - Clar.

Mestra - No es nota molt menys. Però en aquest moment, jo crec que ens ajudem molt i que sempre que algú ho necessita, doncs, és molt fàcil, mira, tinc aquest problema, seiem, solucionem, i a vegades no cal ni que t'ho diguin que hi vas tu i ostres no et veig bé tu, què podem fer, no? I evidentment, en aquest cas, el recolzament de la direcció de ZER també, és important, de tota la gent que ens empara i que ens ajuda i ens recolza amb les decisions, amb el fer, amb la manera de fer.

A - D'acord.

Mestra - No sé si hi ha alguna cosa més que pugui aclarir.

A - No, no, està molt bé, has respost les 4 preguntes i... No sé si vols acabar d'afegir alguna cosa amb relació a això?

Mestra - No ho sé, jo et dic, eh?, jo, per mi són les millors escoles. I dic de veritat que és l'única manera, si realment algú té intenció de canviar el món, és l'única manera de fer-ho. A escoles petites, a grups petits, molt propers, que pugui realment incidir, i amb moltes ganes. Sí que és una escola que exigeix molt. L'entrega, la passió, l'entrega, clar, jo soc molt passional, eh? Però aquesta entrega és súper important.

A - Que bé. Doncs perfecte, moltes gràcies.

Entrevista 10: Escola 3, grup petits, novell

A - Vale, la primera. Quants anys portes exercint aquesta professió com a mestre?

Mestra - Porto 9 anys. Vaig començar l'1 de febrer del 2017.

A - Perfecte. I en una ZER o en una escola rural?

Mestra- És el segon curs.

A - Perfecte. La segona. Com descriuries la teva experiència com a docent dins la ZER? Ara que ja portes dos cursos.

Mestra - O sigui, el fet de treballar per projectes i tenir un grup multinivell és molta feina d'entrada. Però el primer any vas com molt de cul per situar-te una miqueta al tema metodologia. També l'inici entén de la metodologia, com funciona el fet que al final, en una escola ordinària també tens tres nivells o molts nivells a l'aula. Però el fet de tenir uns objectius una mica generals i més concrets per a cada nivell implica fer una mirada molt més àmplia i mirar una miqueta que necessita cada infant. Llavors, en aquest cas, portar un segon any, el fet de tenir bagatge i experiència t'ajuda molt. I el fet de poder compartir amb els altres companys de la ser del mateix nivell, del mateix grup de petits, també t'ajuda una miqueta a fer un feedback de com funcionen les altres escoles i proporcionar una mica d'idees.

A - En general, el valores positivament la teva experiència...?

Mestra - Sí, ho valoro molt positivament, la veritat és que sí.

A - Perfecte. La segona és com valores el teu benestar laboral com a docent en aquesta ZER?

Mestra - D'entrada, el fet de treballar en una ZER personalment, que tinc un problema físic i llavors a nivell físic, el fet de treballar en una escola petita i amb pocs alumnes físicament m'ajuda molt. El fet de no haver-me de desplaçar per tot un centre molt gran, o de tindre 25 nanos que, vulguis o no, t'has d'ajupir 25 vegades, o el fet de la mobilitat, diguéssim, al ser poquets, m'ajuda moltíssim. Físicament, no és que sigui més relaxat, però la tensió del dia a dia o l'energia que necessites, bueno, pots arribar més a tothom i és més satisfactòria, la veritat.

O sigui, la tasca és més satisfactòria, en aquest sentit.

A - I quins aspectes creus que condicionen? Crec que hi ha més respost una mica, però...

Mestra - La quantitat d'alumnes, el fet que també, com a claustreres, som un claustre molt proper i entre nosaltres, encara que estiguem en grups diferents, tenim molta comunicació, molt feedback, que això sí que tenim, que ens donem un cop de mà en qualsevol moment i que hi ha molta confiança en l'equip. La convivència, a nivell de convivència tant de grup

d'aula com d'escola, també és molt favorable i és molt propera. Et permet conèixer tots els alumnes de l'escola, a part que el teu grup el coneixes moltíssim. I què més? A veure, a nivell favorable... Sí, això ja està.

A - I quins suports o estratègies teniu per afavorir el benestar? M'has dit que entre vosaltres us intenteu ajudar, però teniu algun suport, algunes estratègies, o no sé, feu alguna cosa entre els docents?

Mestra - S'intenta prioritzar en algunes àrees, com per exemple, en l'àrea de projectes que hi hagi codocència, dos docents a l'aula. En les àrees de llengua que es treballa més consciència fonològica, també amb l'especialista d'educació inclusiva i amb la tutora. Llavors et permet fer un treball que potser lidera més l'especialista, però com a tutora et permet observar algunes dinàmiques més concretes. I a nivell de petits, han fet bastantes coses amb els minis, llavors també et permet ser dues a l'aula o inclús tres en algunes sessions, llavors també... el tema de la codocència. I les trobades al claustre o qualsevol moment de passadís, vull dir que les converses són molt fluides encara que no sigui una hora de reunió. I això et permet tenir molta més confiança amb l'equip. I amb les famílies. Això no n'hem parlat. Al ser poquets et permet cada dia pràcticament parlar amb les famílies, o si no, tenir una via de comunicació molt directa que qualsevol cosa t'ho poden comentar al dia. Que no t'has d'esperar no sé quin dia a fer una reunió que a vegades et busques cinc minutets i et permet resoldre qualsevol conflicte o situació in situ al moment.

A - I hi ha algun altre suport que trobeu a faltar o que dius: Mira, potser et necessitaria tal estratègia o tal suport en moments que m'estresso, no?

Mestra - Bueno, a vegades potser el fet de ser tutor a l'aula, de ser poquets dintre del grup, diguéssim, com a mestres, de vegades sí que tens la comunicació de parlar amb el grup d'iguals dintre la ZER, però també cada escola fa el seu projecte i cada escola també té una miqueta la seva manera de treballar allò. Potser a vegades ha fet aquest de tenir una paral·lela, ho busques en un altre grup de l'escola, o en aquest cas perquè som dues de petits, llavors també tenim la de minis, però no sempre és així. Llavors potser el “mano-mano” aquest o aquest companyerisme en algun moment potser es troba a nivell de grup d'iguals per compartir idees o buscar materials o així.

A - Perfecte, doncs. Ja hem fet. Moltes gràcies.

Entrevista 11: Escola 3, grup grans, novell

A - La primera pregunta és, quants anys portes exercint com a mestre des que vas acabar la carrera?

Mestre- Aquest seria el sisè curs.

A - El sisè curs. I en una ZER, o sigui, en una escola rural?

Mestre - El segon curs.

A - Com descriuries la teva experiència en una ZER, és a dir, en una escola rural?

Mestre - Valoro molt positivament estar en una ZER. Primer de tot per l'entorn, poder estar en un entorn tan natural, petit. També el fet de poder aparcar súper fàcil amb el cotxe i tenir-ho a prop de casa, en el meu cas. També el fet que hi haguin pocs alumnes doncs fa que hi hagi un ambient més tranquil i relaxat de treball, tant amb l'alumnat com amb els mestres. Llavors, en el nostre cas, que hi ha com bon rotllo entre els docents, va bé. Suposo que si et trobes en una ZER, en un entorn en què els mestres no hi ha aquest bon rotllo, suposo que ha de ser complicat perquè t'hi has de tractar amb tothom cada dia, t'hi veus sí o sí. Llavors també valoro molt el fet que la direcció sigui molt pròxima, com que cada dia ens hem de parlar i relacionar i tot, doncs som molt pròxims i llavors també això ho valoro molt positivament.

A - Perfecte. Com valores ara el teu benestar emocional com a docent en l'escola rural? Ara que és el segon curs, em penso que m'has dit, com valores el teu benestar emocional?

Mestre - Jo crec que estic molt bé, molt tranquil, gaudint molt de la feina, aprenent molt també dels companys i la veritat és que no tinc cap mena de queixa pel que et dic. Suposu que el bon rotllo que hi ha entre els mestres, que no tenim problemes entre nosaltres, això jo crec que hi juga molt i després el fet aquest d'estar en un entorn agradable i que et sents com a gust estar aquí.

A - Et sents com a casa al final. D'acord, i quins suports o estratègies teniu actualment per afavorir el benestar? A nivell de mestres, quines actuacions o quins suports, quines estratègies teniu per millorar una mica el benestar docent?

Mestre – Bueno, jo crec que com a estratègies en si o eines, jo crec que no tenim res. Llavors, jo penso que aquí la clau una mica és el fet de tenir una direcció pròxima que també t'ajuda a tu a estar com més relaxat, a estar més bé i llavors quan tens algun problema o alguna cosa de seguida ho parles i t'ajuden de seguida i no has d'anar carregant amb el problema. Aquesta proximitat, aquesta confiança doncs fa que potser en un altre entorn sigui més complicat de gestionar, no sé, problemes, no sé, conflictes amb les famílies o el que sigui o amb l'alumnat i al final, no sé, també et dic, és com una família, llavors actuem tots molt junts i això llavors crec que no fa poder, en el nostre cas aquí, que no fa falta potser que

tinguem algunes coses per millorar aquest benestar. També el fet de, no sé, si un dia et trobes malament o el que sigui, truques, no passa res, vull dir, no, ho comprenen, no tens com a vegades, jo què sé, l'angoixa de dir: Ei, em trobo malament, saps? potser en un centre més gran o el que sigui, potser et cohibeixes més a fer aquest tipus de coses, però aquí no, perquè la proximitat això fa que t'entenguin.

A - I ara, ja per acabar, a nivell de feina, perquè abans m'han comentat que al principi és com, uf, si no tens experiència en una escola rural és com, ja has de preparar molts materials, al final és com que al principi t'estresses com una mica, no? Això tu com ho portes o com ho has portat?

Mestre - Sí, el repte més gran no? És aquest de tu adaptar-te a l'alumnat perquè l'alumnat és, bueno, tens moltes edats juntes i molts nivells junts, llavors això és un repte que fa que l'hora de plantejar-te les classes, la metodologia, els continguts que ho expliques tot, doncs tu hagas de replantejar a veure com ho fas per poder arribar a cada un d'ells, perquè tens la gran sort que són poquets, llavors intentem personalitzar el màxim i que cadascú vagi seguint el seu ritme, llavors això és un repte que al principi sí que t'atabala i et preocupa i de fet, bueno, molts companys que ja porten molts anys a la ZER i això ho comenten que és com un, algun company diu, potser fins que no he passat deu anys a la ZER no he sabut quina metodologia aplicar, perquè cada grup, cada any, cada curs és tot diferent, llavors això fa que t'hagis d'anar com reinventant i anar intentant mirar doncs què funciona millor, llavors sí que primer de tot l'any passat, que era el meu primer any com a ZER, doncs és un repte i llavors aquest segon curs, com que marxa gent que tenen un tarannà, te'n marxen cinc de sisè, però ara només en tens dos, llavors te'n pugen uns quants més de quart, llavors també va variant cada any la proporció d'alumnes de cada curs, els nivells també com que són molt diferents, alumnat amb necessitats educatives especials que marxen, venen, el que sigui, doncs fa que cada any facis un "reset" i hagas com de tu adaptar-te una altra vegada.

A - Començar de nou.

Mestre - Llavors això sí que és una preocupació i és un repte que fins que no trobes com una mica la tecla de com van les dinàmiques del grup, de com funciona el grup, de què sembla que funciona o no, doncs és complicat, però com que és això, com que hi ha bon ambient, pots parlar donant un cop de mà als companys, doncs crec que més o menys es va tirant endavant.

A - Perfecte, doncs ja està. No sé si vols afegir alguna altra cosa més en aquest sentit, però a nivell de preguntes ja estaria.

Mestre - No, bueno. sobretot remarcar la diferència que és treballar en una escola rural amb

una escola gran. Jo soc bastant del parer que el teu benestar emocional també depèn molt del tipus de companys que tens, perquè si tu amb els companys estàs bé, estaràs bé tu mateix i ho podràs transmetre a l'alumnat, que llavors l'alumnat tindrà les seves dificultats o et posarà problemes o el que sigui, però si tu tens uns companys que t'ajuden, serà molt més fàcil gestionar això. Llavors crec que al final el tema aquest de benestar és molt important la relació amb els companys i crec que amb l'escola rural, crec que hi ha uns climes com que ets pocs, fas com més pinya i hi ha com un clima més bo per treballar així com amb benestar. En canvi, les escoles grosses sempre hi ha enveja, sempre hi ha grups,

A – Es creen els subgrups aquests, no?

Mestre – Sí, llavors també el tema que direcció és molt més distant, llavors a tu també això et crea com una barrera entre direcció i tu, llavors també fa que a vegades segons quins temes sembla que haig d'anar a parlar amb direcció no, que com que et faci cosa llavors, com una mica la diferència que veig entre l'escola rural i les escoles així més normals o convencionals que el clima influeix bastant en el benestar, que no té per què amb una escola gran que hi hagi mal rotllo sempre,

que n'hi pot haver molt bon rotllo i que sigui una escola súper complicada d'aquestes d'alta complexitat i que el claustre sigui súper unit i t'ajudi molt. Al final, això, cap al benestar, crec que és bastant clau el tema del companyarisme entre mestres.

A - Perfecte, doncs moltes gràcies.

Entrevista 12: Escola 3, director, experimentat)

A - La primera pregunta és, quants anys portes exercint aquesta professió com a mestre?

Mestre - Doncs 40.

A - 40 anys. I en una ZER, concretament, en una escola rural?

Mestre - 4.

A - D'acord. Com descriuries la teva experiència com a docent dins una ZER? Durant aquests 4 anys, com la descriuries? Què em pots dir?

Mestre - Bueno, quan has estat a escoles molt grans, de 500 alumnes, que és el que havia estat jo fins ara, el canvi és total, no? Passes a tenir de 25-30 alumnes, a tenir-ne 8, 10, 12, el canvi és diferent. També tot el que és el canvi de nivells, que passes a tenir diferents cursos

en una mateixa aula. I llavors tot el tracte familiar i de gestió emocional que es fa contínuament. Aquest és el gran canvi que trobes en escoles grans.

A - Perfecte. La següent pregunta és com valors el teu benestar emocional com a docent en aquesta ZER? Com et trobes tu?

Mestre - Sí, sí. És també molt important, no? El fet que ho comentàvem, que estiguis bé, això genera que ho transmetis als nanos. Llavors, jo penso que aquest volum també reduït d'alumnes, aquest tracte molt familiar i molt continu, amb el poble també, amb les famílies, que les estàs veient contínuament, és el que et dona aquesta tranquil·litat, no? I això ho transmits, amb els nanos.

A - I quins aspectes creus que condicionen que tu estiguis bé? O sigui, en aquest context de ZER, quins aspectes creus que condicionen que tu puguis estar bé, no? Una mica potser ja m'ho has comentat el fet de tenir pocs alumnes.

Mestre - Aquestes, després, a nivell de direcció o d'equip de mestres, que puguis fer una bona... Ser pocs té les dues bandes, el fet que puguis semblar més fàcil que tot estigui cohesionat, però també pot fer que un sol membre d'aquest col·lectiu falli i es desmoroni tot, no? Llavors, tant des que jo soc director, que és el segon any que soc director, com quan hi havia el Toni de director, s'ha procurat que hi hagi aquesta bona cohesió. I per un mestre és essencial que estiguis integrat i que l'equip funcioni, que uns cobreixi l'altre, que si un dia un ha de marxar, tranquil, fes. I que ja et cobrim, però que ningú s'aprofiti d'això. És un equilibri que és molt fàcil de dir i molt difícil d'aconseguir. Però jo penso que aquí ho estem, de moment, portant bé.

A - Perfecte. Abans has sortit amb alguns companys teus, aquí, en una escola rural. Et falta experiència, i és com que has de preparar molts materials, has de tenir en compte que en una aula tens alumnes de diferents edats. Això com ho portes? El nivell de càrrega de tasca com a docent, com ho portes?

Mestre - A vegades aquesta idea de venir en una escola rural és com el "uí", tindràs pocs nens, a viure bé i no hauràs de fer res, i potser és el contrari, no? És molta més feina. No tens paral·lels com pots tenir en una escola gran que pots repartir-te la feina, això ho prepares tu i això jo i tal i t'ho has d'amanir una mica tu. Però el nivell al final acaba sent com quan tens 25 alumnes d'un curs, que allà dins també hi ha molts nivells.

A - Sí, sí.

Mestre - Llavors t'adaptes una mica a intentar, de moment, tal com estem treballant aquí a la ZER, no estem tant com antigament en una escola rural, que el de quart tenia el seu llibre, el del cinquè el seu... clar i això és molt fàcil. I nosaltres no treballem així, sinó que procurem

que bastant que tots estiguin fent el mateix, però adaptat a anar als seus nivells. I això sí que a vegades comporta feina o haver d'estar molt... per ells.

A - Clar, clar. I ja per últim, quins suports o estratègies, si és que n'hi ha, teniu actualment per afavorir el benestar, a nivell de claustre, de mestres, si teniu algunes estratègies, si feu alguna una cosa en concret per millorar el benestar?

Mestre - Crec que la millor estratègia és anar-nos-en a dinar tots junts cada divendres.

A - Ah, sí?

Mestre - I jo crec que...

A - O sigui, tota la ZER o l'escola?

Mestre - L'escola. Sí, perquè no ens dona per tota la ZER, estem massa lluny. Però sí que a nivell de ZER també es fan trobades, i si trobades aprofita per dinar i allò que sembla una tonteria, però o tenir la tranquil·litat d'un dia és la 1, ostres avui estem molt atabalats, anem a fer la cervesa, penso que aquesta és la millor estratègia més que... no? Per evitar anar després d'haver de buscar estratègies més de psicòleg, diguem. Però el fet aquest que puguem anar junts i puguem estar parlant de qualsevol altra cosa, i que al final acabes parlant de nens eh. Que nosaltres quan fem sessions d'avaluació, diem: és que les fem contínuament, cada estona de fer el cafè, cada estona divendres d'anar a dinar, cada... estem fem sessions d'avaluació contínuament, i que també és una cosa bona.

A - Jo ara faig una pregunta, ara que tu ja fa tants anys que fas de mestre. Estàs cremat? Et consideres estar cremat o què?

Mestre - Jo crec que m'he descremat, aquí. Podria haver arribat ja com molt cremat, no? Ja has voltat per moltes coses molt grans, i aquí m'he descremat. No sé, ja m'acabo d'inventar una paraula. Però sí, jo m'he descremat, aquí.

A - No, ho dic perquè n'hi ha molts que quan estan a punt de jubilar-se és com que estan esperant amb candeletes perquè estan cremadíssims...

Mestre - Sí sí, companys que... jo m'hagués pogut jubilar al gener, vull dir que bueno... he volgut acabar el curs tranquil·lament, si hagués estat molt cremat, ja no hauria ni tornat de Nadal, per dir-te algo. Segons on hagués estat, potser ho hagués fet. És com una mostra... Si hagués de continuar l'any que ve, tampoc em faria res. Perquè és la millor mostra de dir que estic bé, i tot l'entorn m'afavoreix que no acabi d'aquesta manera. Però l'entenc molt bé eh. Sempre que venim gent de fora a visitar l'escola, el primer que els dic és aquí veuràs el que hauria de ser i el que no tornaràs a veure, tristament, potser enlloc més no? Tota aquesta estabilitat, tranquil·litat, poder treballar, que puguem estar bé amb l'Ajuntament, puguem estar bé amb les famílies, puguem estar bé amb els companys, no es troba.

A - No, costa molt. Actualment, a dia d'avui, costa molt.

Mestre - Tinc companys que estan “porai” i cremadíssims, amb entorns molt “xungos” i ho entens eh de gent que et diuen oh jo plegaré al març. Perquè has de plegar el març, acaba el curs, deixes els nanos penjats. La gent peta, però...

A - Era això.

Mestre - Doncs, moltes gràcies.

Entrevista 13: Escola 3, grup petits, novell

A - La primera pregunta és, quants anys portes exercint aquesta professió com a mestra?

Mestra - Com a mestra em deu fer ja uns 14 o 15 anys. Passa que he estat interina, he estat a llistes, i fa dos cursos. Aquest és el segon curs, que soc funcionària, ja soc mestra fixa.

A - I que estàs en una ZER o un escola rural?

Mestra - En una ZER és el primer any. Vaig tenir una experiència quan era interina, l'any de confinament, però em vaig quedar al tast. No ho vaig poder assegurar. Aquest any és el complet, no he pogut gaudir-ne al 100%.

A - Com descriuries la teva experiència com a docent dins la ZER, dins una escola rural?

Mestra - Molt enriquidora. La veritat és que estic aprenent molt, perquè ensenyen molt. Ara també és una feina que és com que has de tenir un nombre de nens tan diferents, no? Dintre d'una aula d'infantil, ja des de i3 fins a i5, hi ha una classe ordinària, per dir-ho d'una manera, ja són nens que de gener a desembre ja es nota la diferència. Aquí no només parlem de gener a desembre, sinó de tres cursos. Tenim en compte molts nivells d'aprenentatge, de tot. Però clar... el tracte és tan humà, tan pròxim, tant de tu a tu, que els coneixes com si fossin fills teus. Perquè només n'hi ha 8 en aquest cas i és molt proper i és molt gratificant. Jo també venia del món de la llar d'infants, i clar, tot el tema de l'escola braçol també m'ha agradat molt, perquè ho havia deixat per nivell físic i poder entrar al món de l'educació d'escola, no? I tornar-ho a tenir aquest contacte amb l'escola, doncs m'ha agradat molt que sigui present aquesta part de 0-3, que està molt oblidada. Diuen que és la part més existencial, i dius que no, perquè aquí es comença a agafar els fonaments.

A - Ara anirem a parlar una mica més de tu com et trobes, el teu benestar, perquè ja saps que últimament hi ha molts mestres cremats, però l'objectiu és això, saber com estan els mestres

emocionalment en un context així com el vostre, un context rural. I la pregunta és com valoren el teu benestar emocional, no? Com a docent en aquesta ZER.

Mestra - A veure, jo aquí em sento molt escoltada, molt valorada, a part de companys de feina, per mi crec que me'ls enduré com a amics, perquè són gent que et saben, no? Per exemple, ara avui tinc un pinçament d'esquena i no sé a qui no agafis nens, no facis no sé què. Et tenen en ment, no? I ara només els nens, i no els nens més grans. A la tarda anirem a fer psico, doncs ja farem nosaltres, tu seu allà, descansa. Pots arribar a tu a tu i la part humana de cada persona. Només ens quedem a la faceta de mestre. I això m'ho emporto, perquè aquesta part humana és la que fa falta, no? Sí que et dic que com que et toques tantes coses, a mi ser la tutora oficial del grup, doncs faig la psico d'un lloc, m'ajudo amb un altre cantó, a vegades sí que et sents una mica desbordat, això que dèiem abans d'haver-hi tants nivells a dintre d'una aula, atendre'ls a tots. Com que no tinc experiència prèvia, i a més he estat molts anys amb I3, i llavors amb els I3 sí que estic molt per mà. Però, clar, 4 i 5 podies començar a escapar a vegades no saps massa com arribar-hi, i a vegades això que també veus a propostes que fas a un gran grup, que dius, no, no, una línia que és la nena de I3, no, no, que això no ho ha pas de saber, encara que li queda molt lluny, però dius, ostres, com que ho vas sentint i es fa a nivell de gran grup, tot això que tindrà après, no? Però, clar, tens molts a vegades, però a nivell emocional jo em sento molt a gust aquí, ja et dic, per mi és una família, perquè hi passo moltes hores, vull dir que molt bé.

A - De fet, ha sortit aquest tema abans, que és veritat que quan no has treballat mai o no tens experiència, com dius tu, en una escola rural, al principi és com, uf, una mica totes aquestes característiques que ja és com, uf, hi ha molta gent que s'estressa, no? Tu com ho portes, això? Ho portes bé, no? Hi ha hagut algun moment que sí que podies dir-ho, uf.

Mestra - Jo soc una persona que m'autoexigeixo molt i que soc molt com... ho vull tot molt bé, i si puc tenir-ho per abans-d'ahir millor que per a demà, saps? I amb aquestes coses, és clar, em costa una mica deixar-me anar i fluir en aquest sentit. (...) com que ja és una persona amb aquest sentit més tranquil·la i ens hem fet molta pinya amb ella, doncs clar, (...), no passa res, ja ho farem, o ja ho veurem a l'hora del matí, no, no, és que s'ha de tenir, corre corre, afanyat, que no sé què, i a vegades vespres quedar-me a casa, i soc una persona aquesta que no... (...) I clar, molts moments, quan vaig arribar aquí, allà, en plan, uau, uau, llar infants, tornem i des d'un any fins a sis, i el i5 que el tinc, ja et dic, més aviat perdut, i que al principi se'm deia que es podia fer una fossa primària, i jo deies, ui, ui, ui, tantes edats, jo no sé si sabré fer, no? Però com que és això, és escoltar-los de tota la part aquesta emocional i d'allò, i que t'escolten ells a tu, doncs, bueno, que si t'equivoques, tornes a aixecar i tornes a

tirar endavant. O sigui que temporades o èpoques, com que m'autoexigeixo tant, sí que he anat estressada i una mica d'insomni, una mica d'allò, però penso que això...

A - És el principi, al final...

Mestra - Sí.. I en el fons és comú, el 99% de les escoles, eh? Perquè, clar, aquest és... Clar. I llavors també hi ha la part de... que aquí no m'hi he trobat, no?, de la relació amb els pares, normalment aquí són famílies molt properes, molt de poble, que t'escolten, i amb això que et deia de l'esquena, (...) com et trobes, com vas, m'ho han dit els pares. I altres escoles és que l'ets més, no? Ets la mestra del seu fill, però costa, a vegades, establir aquest vincle emocional i poder arribar-hi amb ells, no? El teu dia a dia, un aula amb 25 nens, és impossible de... De, bueno, d'arribar-los a conèixer profundament a tots. En canvi, aquí és que, ja et dic, sembla com si fossin fills teus.

A - Sí, sí. Que bé. I l'última pregunta és, quins suports o estratègies teniu actualment per afavorir el benestar docent? Ja m'han comentat que, bueno, el (...) m'ho ha comentat, de fet, que aquí... Deixa't estar de suports i estratègies, ens anem a dinar o a fotre una cervesa i creem vincle i ens diem les coses. Però, més enllà d'això, jo volia dir, si tu trobes a faltar alguna eina, o algun suport o que diries, uf, inclús al principi, el millor, no? Per aquests moments així que ens estem ficant, no sé, el millor, voldries alguna estratègia, alguna cosa que trobessis a faltar...

Mestra - Mira, pensa que quan vaig aterrar aquí, que va ser també va ser més a finals de juliol, que ja els cursos estaven tancats, ja no hi havia ni l'equip, vaig aconseguir el telèfon del (...) de miracle, vaig poder venir aquí per veure on era el lloc i veure, bueno, conèixer-lo una mica amb ell i així, i me'n recordo ben bé aquell moment, que te'l podia descriure ben bé “filparranda” que em va dir, a veure el primer de tot som nosaltres. Evidentment, mirem pel benestar dels nens, que aprenguin, que estiguin a gust, que se sentin units i que se siguin, què, no? Però primer de tot nosaltres em va dir, sempre que em surti bo de dir, si un dia tu necessites per un cap de setmana que dius, ostres, me'n vaig, hi haig de marxar una estona abans, doncs ens podem organitzar. I d'allò, perquè el primer és que tu... estiguis bé, no? Això ho és tot. Aquesta part que t'escoltin, que et tinguin present, a dir, ostres, que haig d'anar al metge i fer-me una prova, no sé què, no sé “quantos”, doncs... cap problema, surt abans, i si no tens temps i vols marxar encara una mica més abans per anar a dinar i anar-hi més tranquil·la, doncs pots fer, o que un dia et trobes malament, hi ha moltes escoles que si no portes el justificant, buf, ja et descompten o et fan agafar la baixa i és allò que també t'estressa, posar-te malalta i tot, i aquí que no pateixis. Confiem en tu, que no ens enganyaràs

per quedar-te a casa si no et trobes bé, no? Doncs tot aquest, allò que dèiem abans, la part, aquesta part humana, és aquest, tot el recurs que tu necessites, no?

A - Clar.

Mestra - Perquè, bueno, dient coses i allò que podien no m'hi sento tan a gust o que no se'm donen tan bé i tots, eh, dient de (...), però estic dient a tots que sempre t'animen i d'allò, o que saben que tu tens una mica un dia un mal de cap o un mal dia i com estàs i una abraçada i un gest, no? Tota aquesta part que ho supleix tot, no? Clar. És més això, és que no hi trobo a faltar res.

A - No, no. En aquest sentit. Doncs molt bé. Doncs no sé, si vols afegir alguna altra cosa més, si no, doncs ja està. Cap problema. Doncs gràcies.

Mestra- Molt bé.