

ELS SABERS PROFESSIONALS DE L'ASSESSOR PSICOPEDAGÒGIC

M. Lluïsa Pérez Cabaní, M. Reyes Carretero Torres

Universitat de Girona

RESUMEN

“Los saberes profesionales del asesor psicopedagógico”

El presente artículo recoge las aportaciones de la investigación llevada a cabo para conocer como construyen conocimiento los asesores psicopedagógicos a través de su participación en las actividades profesionales. También se plantea cuáles son los conocimientos que se adquieren mediante los procesos de aprendizaje que surgen de la interacción entre los profesionales. En las conclusiones se apuntan algunos elementos de continuidad entre la formación inicial y la construcción de conocimiento a lo largo de la vida profesional.

ABSTRACT

“The professional knowledge of educational advisors”

The aim of this article is to summarize our findings from research into how educational advisors build knowledge through their participation in professional activities. We also discuss the type of knowledge professionals acquire through learning processes arising from professional interaction. In our conclusions we highlight some elements of continuity that link initial training and knowledge building throughout a professional's career.

INTRODUCCIÓ

El coneixement és un dels principals valors de la societat actual. El nivell de formació dels ciutadans així com la capacitat d'innovació i empremoria que posseeixen els professionals són uns dels principals valors que demostren la capacitat de desenvolupament de les nostres societats.

Avui dia participar socialment implica que les persones estiguin en una permanent activitat de formació i aprenentatge i això fa que sigui necessari preguntar-se sobre com aprenen les persones adultes i ocupades, sobre com aprenen les persones que exerceixen una professió determinada.

De fet, el mateix concepte de professió està lligat al desenvolupament de les societats. Apareix en la seva significació actual a la societat industrial, i el seu significat habitualment s'associa a un tipus específic d'activitat. Per a Montero Mesa (2001 p.135) allò que caracteritza una professió és l'existència d'un cos de coneixements compartits entre els seus professionals. També Larson, en Contreras (1997), opina que les professions es diferencien i es legitimen, entre altres, per l'exclusivitat d'un coneixement especialitzat únic, legítim per resoldre els problemes relatius al camp d'actuacions i de sabers propi d'aquella professió.

Així doncs, disposar d'un cos de coneixements propi sembla ser allò que identifica i caracteritza una determinada professió, de manera que els professionals han de poder comptar amb un coneixement i unes habilitats específiques i necessàries per funcionar amb èxit en una professió determinada. En aquesta mateixa línia, es pot dir que els professionals són els agents que dominen i utilitzen el cos de coneixement propi de la professió. Aquest cos de coneixement es el que es denomina coneixement professional (Estepa, 2000). En aquest marc és important doncs preguntar-se com els professionals han adquirit el coneixement útil per a la seva professió. Saber si l'han adquirit a través de la formació inicial i permanent o, també, a través de la pròpia pràctica professional.

Com posen de manifest Aspin y Chapman (2001) el coneixement professional no només es troba en les institucions de formació sinó

que es troba en els llocs on les persones són creatives, desenvolupen respostes imaginatives a preguntes i solucionen problemes relatius al seu camp professional.

Traslladant aquesta idea a l'àmbit dels assessors, veiem clarament que no podem pensar la pràctica professional únicament com l'aplicació dels sabers i les habilitats apreses durant el període de formació, sinó que és necessari reconèixer que els assessors són agents actius en la construcció dels seus sabers i s'ha de reconèixer que la pràctica professional pot ser un context d'adquisició de sabers professionals.

En el treball que ara presentem, ens apropem al concepte de construcció del sabers professionals de l'assessor psicopedagògic que treballa a l'EAP, així com a la caracterització del coneixement professional que es construeix a través de la pràctica professional.

Fins el moment no ha estat fàcil investigar el coneixement professional, i la majoria d'estudis ho han fet a partir, bàsicament, de dos procediments: a) analitzant les tasques professionals i b) buscant el consens de la comunitat de professionals (Tamir, 2005). Per la seva banda Connelly i Claudinin afirmen que el coneixement professional pot ser descobert en les accions de la persona i sota algunes circumstàncies pel discurs i la conversa (Connelly i Claudinin, 1988, pp. 134-148).

Prenent com a base les idees apuntades per aquests autors, en el nostre estudi ens aproximem a aquest tipus de coneixement a través d'entrevistes en profunditat a diferents professionals que treballen en els EAP. Adoptem un enfocament biogràfic narratiu ja que partim de tenir en compte que el procés de construcció del coneixement professional s'ha portat a terme durant tota la trajectòria de vida dels professionals. Les entrevistes narratives de persones d'un mateix grup professional ens permet superar la lectura particular i excessivament personal de les trajectòries professionals buscant així els punts transversals i comuns a les diferents trajectòries.

Es van entrevistar sis assessors psicopedagògics que pertan-

yen a diferents EAP de Catalunya. Evidentment aquest nombre d'informants no constitueixen una mostra estadísticament significativa dels assessors que treballen actualment a l'EAP però sí és una mostra representativa en el sentit que es suficientment diversa com per reflectir les diferents trajectòries d'aquests professionals. Les persones van ser seleccionades atenent a la representativitat del col·lectiu professional, totes tenen un ampli bagatge professional, un prestigi reconegut pels seus companys i per l'Administració educativa, tots han assumit en algun moment responsabilitats de gestió i lideratge i compten amb un ampli currículum de formació.

LA CONSTRUCCIÓ DELS SABERS PROFESSIONALS

Marcelo (2005), planteja que la funció de la formació inicial és permetre a les persones continuar pedalejant encara que canviï el terra o la bicicleta. La divisió clàssica entre el món de l'estudi i el món del treball ja no té sentit, de la mateixa manera que no té sentit entendre el context educatiu com el context d'aplicació d'uns sabers, d'unes tècniques o unes teories adquirides durant el període de formació. No es pot seguir pensant que hi ha un temps per a la formació en el que s'adquireix el bagatge necessari per a exercir durant tota la vida professional, de manera que cal assumir que el context de treball és un espai de generació i construcció de coneixement útil per resoldre el tipus de problemes que es plantegen en una determinada professió.

Des de l'enfocament sociocultural de l'aprenentatge s'estableix que l'activitat cognitiva de la persona es dona en contextos relacionals, socials i culturals (Wertsch, 1993) i resulta especialment rellevant quan es planteja la construcció de coneixement professional ja que posa de manifest que l'aprenentatge es realitza en processos informals d'interacció social dins la comunitat professional. El grups socials creen comunitats on es poden compartir formes de pensar i de comunicar-se. Establir una comunitat o xarxa serveix per compartir i intercanviar idees, per situar-se, rebre suport, i també per adquirir coneixement.

Així doncs, podem dir que la construcció del coneixement professional dels assessors, es realitza a partir del coneixement preexistent, habitualment adquirit en les institucions de formació, i també a través de les pràctiques que aquests professionals porten a terme quan intenten donar resposta, dins els contextos de treball, a les necessitats sorgides de les polítiques educatives, les demandes dels docents i les concepcions psicopedagògiques dels professionals.

D'altra banda, aquesta relació entre els sabers professional i les pràctiques laborals confereix al coneixement que es construeix un caràcter social i històric. Així podem dir que el coneixement professional que els assessors construeixen a través de la pràctica és un coneixement temporal, que canvia i es desenvolupa contínuament a partir de les noves demandes i a través de les interaccions amb els companys, professors, altres professionals, pares i alumnes.

Els professionals arriben al context laboral de l'EAP des d'una formació inicial i una experiència professional diversa, ja que alguns arriben des de la pràctica docent mentre que d'altres accedeixen directament a l'assessorament sense aquesta pràctica prèvia en alguna de les etapes educatives. Un cop a l'EAP, els professionals compten amb algunes instàncies que donen suport a l'adquisició de coneixements i habilitats professionals com ara:

- La incorporació a una comunitat professional que potencia que els nous membres es socialitzin en un procés d'assimilació i

internalització de les normes i les maneres de fer establertes en la comunitat. Aquesta incorporació implica complexes interaccions entre els diferents professionals que formen part del servei, però alhora, aquestes interaccions faciliten que els professionals comprenguin els objectius i els propòsits del servei, adquireixin el rol d'assessor i que ajustin els seus discursos i les seves actuacions a les que el servei té encomanat. La interacció també aporta ajuda i suport a l'actuació individual dels professionals.

"Entrar a l'EAP et fa entrar en un aprenentatge diari en relació a moltes coses"

"A vegades voldriem treballar al centre. A nivell de nens, però també a nivell curricular, a nivell institucional... nosaltres voldriem formar part, intervenir, pronunciar-nos en tots els aspectes, en tots els espais del centre. I a nosaltres ens encaixonen sempre amb els nens amb problemes, no?"

"El tipus d'intervenció que hem fet en els centres, jo crec que ha estat poc definida, i nosaltres ens l'hem anat dibuixant".

"hi ha molt poc espai per la posta en comú amb els companys, per posar en comú idees consensuades a nivell d'equip"

- La relació professional amb altres persones que no formen part del servei o EAP. Els professionals aprenen a través de la interacció amb ells així com a través de la necessitat d'adequar la pròpia actuació a l'actuació d'altre. Els entrevistats destaquen l'aprenentatge en la relació amb mestres, alumnes i altres professionals. S'aprèn d'ells i a través d'ells.

"El fet d'estar cada dia en una escola en contacte amb mestres, cada dia en contacte amb pares, cada dia en contacte amb alumnes.. això és una formació permanent que et va fent créixer"

- Les demandes de la pràctica professional que són una oportunitat per aprendre tant si es tracta de situacions noves, que suposen un procés de presa de decisions i d'adquisició de noves competències, com si es tracta de demandes habituals que originen la sistematització de les actuacions que es realitzen freqüentment.

"Les demandes han canviat perquè la societat ha canviat i els alumnes han canviat. Les demandes a infantil abans eren bàsicament per problemes de parla, ara a més d'aquestes, el mestre et diu: "no puc aguantar a aquest nen a classe". Ara són temes més de personalitat o qüestions familiars. I també has de saber donar resposta..."

"D'alguna manera no hi ha un protocol estricte, sinó que d'alguna manera es deixa fluir en base a la necessitat que es presenta. A la demanda concreta".

"Jo tinc una estructura i aquesta estructura és la que em garanteix que no em deixo coses, però això després és absolutament variable:"

Aquestes instàncies deriven de les experiències concretes en les que cadascun participa o ha participat. En elles els professionals aprenen

de manera poc intencionada adquirint uns sabers poc explícits però capaços de crear creences, hàbits i actituds difícils de modificar.

La construcció i aplicació de coneixement que es realitza a través de la pràctica professional dependrà també, a més de les característiques de la interacció, de l'estructura cognitiva existent en l'assessor, de manera que pot tenir característiques diferents para cadascun dels professionals. Amb tot, podem dir que el coneixement que es construeix, és un coneixement molt lligat a la presa de decisions i a accions adaptades a circumstàncies concretes (Bromme y Tillema, 1995). És un coneixement en acció que integra el coneixement adquirit a través de processos interactius formals (formació inicial i continua) i el coneixement adquirit a través de l'experiència, i es construeix a través d'un procés d'elaboració de teories pràctiques personals.

En aquest sentit, tenint en compte les característiques del coneixement en acció, que s'adquireix a través de la pràctica, podem assenyalar algunes de les característiques generals del coneixement professional dels assessors:

- Té un caràcter situat i contextualitzat. La generació d'aquest coneixement, el seu aprenentatge i la seva aplicació està vinculada a contextos educatius i a experiències concretes. La construcció de coneixement és un procés situat als escenaris físics i culturals que es configuren com estructures simbòliques que cada subjecte ha d'aprendre per saber apanyar-se en elles.
- Enfocat a l'acció. Els assessors han de prendre decisions i assumir importants quotes de responsabilitat. Han de ser capaços d'activar i utilitzar el coneixement adequat, davant un problema o situació concreta. Aquí cal tenir en compte que la capacitat també implica una actitud positiva per actuar efectivament.
- Es un coneixement transferible i multifuncional: la capacitat de transferir el coneixement a diferents escenaris s'ha d'entendre com un procés d'aplicació activa i reflexiva dels sabers. La transferència suposa reconèixer els elements singulars de cada situació i avaluar les possibilitats d'adequació dels coneixements i actituds a la nova situació.

Els resultats de la investigació posen de manifest que els professionals van adquirint competències per a la intervenció al llarg de les seves trajectòries professionals a l'EAP. Aquestes competències inclouen coneixements, habilitats, comportaments i actituds relacionades amb les pràctiques que desenvolupen en els contextos laborals concrets i en relació amb les funcions que desenvolupen. Cadascuna de les funcions que tenen encomanades implica el domini d'uns coneixements i una tecnologia específica. Els professionals adquireixen aquests coneixements i aquesta tecnologia incorporant els seus propis punts de vista, les seves tradicions i la seva pròpia experiència.

Arribar a ser un professional de l'EAP no es basa exclusivament en el domini d'un nucli de coneixements i en la interiorització d'un llenguatge psicopedagògic, sinó també en la constitució d'una identitat professional, d'una manera de ser i pensar en l'escenari professional.

D'altra banda, tot i que les persones entrevistades han reconegut

haver adquirit molts sabers professionals a través de la interacció en els contextos professionals, van plantejar que dins l'EAP el temps d'interacció entre els membres d'un mateix equip és reduït, de manera que molts d'ells perceben l'aprenentatge que realitzen més com un aprenentatge individual que com un aprenentatge organitzacional o de l'equip.

Així mateix, els professionals consideren que l'Administració els facilita poques oportunitats per a la formació específica que necessiten de manera que són ells mateixos els que han de resoldre les seves necessitats formatives a través de l'aprenentatge aut DIRIGIT o buscant-ne la formació continua que requereixen. A diferència d'altres èpoques en que sí rebien formació, ara els assessors troben a faltar més formació continua, especialment sobre aquells temes en els que ells hauran d'assessorar.

ELS SABERS PROFESSIONALS QUE ES CONSTRUEIXEN A TRAVÉS DE LA PRÀCTICA ASSESSORA

A l'estudi que es presenta es van identificar quatre categories importants de coneixements i competències professional que els assessors construeixen a través de la pràctica:

1. Competències per relacionar-se amb el context

La majoria dels assessors amb els que hem parlat porten bastants anys treballant a l'EAP i manifesten haver adquirit un ampli coneixement del sistema educatiu i del funcionament del centres en general: *"Jo crec que el que més em va donar és un coneixement molt exhaustiu de les escoles i els professors. Coneixies totes les escoles de la província"*.

Coneixen la normativa i en general demostren un alt nivell d'assimilació de les funcions, tasques i enfocaments de la seva tasca: *"Amb l'entrada a l'EAP es produeix tot un procés de canvi i de formació perquè és una formació molt vinculada a l'administració i amb el que són les línies de funcionament dels equips. En aquest sentit en el moment que entro a treballar en el departament d'educació, a nivell professional em trobo en dos espais de treball, un que és específic que treballes en un EAP i l'altre amb un contracte de serveis entro com assessor al departament d'educació"*. Els professionals es senten compromesos amb els objectius dels centres i amb les polítiques de l'Administració i incorporen a les seves tasques aquests objectius de manera que assessoren plans de millora de la participació en els centres, plans de convivència, etc.

2. Competències personals

Els professionals entrevistats comenten que amb el temps han guanyat confiança a l'hora d'intervenir. La LOGSE va suposar l'entrada dels assessors a secundària i aquest canvi en el context d'intervenció va representar per a molts assessors una etapa difícil que finalment s'ha superat: *"Penso que els primers anys van ser "durillos"... m'angoixava bastant, sentia inseguretats. Personalment no tenia cap experiència a secundària i em feia molt de respecte i inseguretats. Ara del meu treball a secundària estic molt content, jo penso que perquè és un treball més globalitzat i institucionalitzat. Els assessors comenten que han adquirit habilitats per gestionar l'estrès que suposa haver d'intervenir en diferents centres i portar a terme un alt nombre de funcions: "estem col·lapsats però al final aprens a ser més selectiu i ho portes més be"*. Adquireixen també capacitat d'argumentació crítica i capacitat d'anàlisi de les situacions en les que intervien: *A secundària a més el que passa és que veus que tenen molt en compte la teva opinió, que quan dius alguna cosa es valora i això és molt important"*. Així com capacitat de reflexió sobre el que es fa: *"També s'aprèn de les pifies, moltes, per això quan una cosa no t'agrada doncs busques maneres i formes de millorar-ho"*

3. Competències socials

Els aprenentatges realitzats dins l'àrea de les relacions personals són els més destacats pels professionals del nostre estudi que opinen que amb el temps han adquirit formes d'interacció amb els docents i estratègies de resposta en relació a determinats temes: "Saber rebre els missatges subliminals a través de la mirada, a través de les respostes i això et fa saber modificar determinades conductes, però és perquè hi ha hagut abans una escola no reglada que m'ha donat aquesta formació". El fet de treballar en diferents centres i interactuar amb diferents persones els ha permès adquirir estratègies pel treball en col·laboració: "El fet d'haver de treballar en llocs nous i amb persones noves et va enriquint", "Havia de negociar amb els companys d'equip les prioritats dels nostres plans de treball", "Aprèn a respectar altres posicionaments encara que no fossin els teus".

4. Competències instrumentals relacionades amb l'exercici de la professió

Els canvis normatius i la progressiva complexitat present als centres educatius fa que els professionals hagin d'adequar la seva intervenció a les demandes canviants dels centres: "Intervenir només a primària, els mestres que hi havia aquells moments eren mestres que, per exemple, feia molts anys que estaven treballant a educació infantil, que tenien una formació molt bona, per exemple tot això de la lectura. Vam poder fer un treball més curricular, si vols tu. Després amb la secundària i la complicació de la població en general va ser impossible. Els professionals han vist ampliadades les seves funcions amb aspectes burocràtics relacionats amb l'elaboració d'informes i la signatura de documentació oficial: "perquè ens hem embolicat amb tota aquesta feina de certificació, això de certificar nens amb necessitats educatives especials, socials sobretot, això ha comportat una quantitat de fer papers que ha desdibuixat totalment la nostra funció".

CONCLUSIONS

Resten encara moltes qüestions pendents sobre els sabers professionals dels assessors, sobre com s'adquireix i sobre el seu contingut. El nostre estudi fa una aproximació i ho fa des d'una opció metodologia molt concreta que, com totes, té virtuts i limitacions. Cal continuar investigant, utilitzant altres mirades metodològiques que puguin complementar-se i així ampliar el coneixement que tenim sobre els sabers que els assessors activen durant la seva pràctica professional.

Tot i així, els resultats obtinguts en el nostre treball ens permeten reflexionar sobre el tipus de canvis i millores que requereix la formació inicial dels assessors psicopedagògics i que es poden concretar en dues línies de millora:

La primera, fa referència al fet que la formació inicial de grau (sigui el grau de psicologia, pedagogia, magisteri o altres) hauria de contribuir de manera decidida a que els estudiants desenvolupessin competències generals relacionades amb el pensament analític, crític i reflexiu. Competències socials relacionades amb el treball en equip, la cooperació i la negociació entre professionals així com competències per l'aprenentatge autònom, de manera que els estudiants puguin arribar a ser professionals capaços d'autodirigir el seu aprenentatge i capaços de reconèixer i utilitzar les oportunitats que la pràctica professional ofereix a l'aprenentatge. La formació inicial pot augmentar la capacitat professional dels seus estudiants a través de la incorporació en el currículum universitari de les eines que capaciten per aprendre durant la seva vida professional.

La segona línia de millora té a veure amb la formació específica

per a l'assessorament psicopedagògic i, per tant, amb la formació de postgrau o màster. En aquesta línia partim de la idea que el coneixement que les persones generen i necessiten no pot adquirir-se al marge dels contextos en que sorgeix i en els que s'aplica. Per aquest motiu, pensem que les universitats haurien d'oferir als estudiants que cursen estudis d'especialitat, la possibilitat de mantenir contactes continuats amb les comunitats de pràctica on s'exerceix la professió més enllà del període de pràctiques professionals que ja contempen els estudis de postgrau. La creació de "comunitats virtuals" està ampliant les possibilitats de connectar diferents actors socials que poden intercanviar materials i coneixements professionalment rellevants. Aquestes comunitats virtuals poden oferir l'oportunitat d'adquirir aprenentatges relacionats amb els problemes i les circumstàncies que els professionals viuen en el seu dia a dia.

En aquest mateix sentit, pensem que la universitat, a través d'aquestes "comunitats virtuals" o altres formes organitzatives, podrien oferir als professionals la possibilitat de continuar la seva formació durant els primers anys d'incorporació a la vida activa. La universitat podria oferir un espai, un temps i un suport a l'aprenentatge que de forma informal realitzen els professionals novells. Aquesta obertura de la universitat a la societat professional possibilitaria la regulació continua del currículum universitari, aportant elements i qüestions rellevants que podrien ser objecte d'estudi per la investigació educativa que es porta a terme a la universitat possibilitant que la universitat fos, també, una instància de suport a l'aprenentatge dels professionals.

Referències bibliogràfiques:

- Aspin, D.; Champam, J.; Hatton, M.; Sawano, Y. (Eds.) (Vol. International Handbook of Lifelong Learning). London, Kluwer, pp. 79-92.
- Bolívar, A.; Domingo, J. y Fernández, M. (2001) *La investigación biográfico – narrativa en educación: enfoques y metodología*. Madrid: Muralla.
- Bromme, R. y Tillema, H. (1995): Fusing experience and theory: The structure of professional knowledge. *Learning and Instruction*, 5, 261-267.
- Carretero Torres, R. i Pérez Cabani, M.LL. (2005) El asesoramiento educativo como medida facilitadora de los cambios que la convergencia europea plantea a la universidad. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*. Vol. 4 n° 2
- Catani, M. (1984): De l'enseignement centré sur l'écoute et l'expression de soi à l'approche biographique. *Education permanente*, 72/73, 97-119.
- Contreras Domingo, J. (1987): "De estudiante a profesor: socialización y aprendizaje en las prácticas de enseñanza" en *Revista de Educación*. 282
- Estepa, J. (2000): *La investigación sobre el conocimiento profesional de los profesores para enseñar ciencias sociales*. XI Simposium internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales. Huelva.
- Marcelo, C (2003) *El aprendizaje informal y su impacto sobre el desarrollo organizativo*. A Gairin, J.i Armengol, C. (Eds.) Estrategias de formación para el cambio organizacional. Barcelona. Praxis
- Montero Mesa, L. (2001): La construcción del conocimiento profesional docente. Argentina. Homo Sapiens
- Pérez Cabani, M.L.; Carretero Torres, R. (2003) Competencias relativas a la utilización de métodos y procedimientos para la intervención psicopedagógica. En C. Monereo (coord.) *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona, EDIUOC.
- Wenger, E. (2001): *Comunidades de práctica*. Barcelona: Paidós
- Wertsch, J.V. (1993): *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid: Visor
- Tamir, P. (2005): Conocimiento profesional y personal de los profesores y de los formadores de profesores. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 9, 2.