

DEBAT PSICOPEDAGÒGIC . . .

ASSESSORAMENT PSICOPEDAGÒGIC. ACTUACIONS PRÒPIES, IMPRÒPIES I PERVERSES

Joan Bonals / EAP del Berguedà

RESUMEN

Asesoramiento psicopedagógico. Lo propio, lo impropio y lo perverso

Lo propio de los asesores y asesoras es asesorar. Nuestra tarea como asesores psicopedagógicos tiene actualmente un riquísimo abanico de posibilidades si nuestro ámbito de actuación no se ve restringido desde lo legal, si resolvemos con acierto la invasión de tareas impropias dentro de nuestro trabajo y si no quedamos atrapados en actuaciones del orden de lo perverso.

Hay que garantizar que la tarea asesora de nuestro tiempo se centre en lo que nos es propio, entendido, además, desde una perspectiva amplia y abierta.

ABSTRACT

Psycho pedagogic advice. What is proper, what is improper and what is perverse

What is proper of adviser is to advice. Our task as psycho pedagogic advisers has now got a great number of possibilities if our field of activity is not restricted from legality, if we do not suffer the invasion of improper tasks in our work and if we are not trapped in perverse actions.

It is basic to guarantee that the advising task of our time is centred in what is proper of us, considering it also from a wide and open view.

Som la primera generació d'assessors i assessores que donem cobertura generalitzada als centres educatius del país. Ens convé analitzar la nostra pràctica professional: per **revisar cap on hem d'anar**, per **preservar** el que fem que hi va a favor, i per **canviar** tot allò que se n'aparta. Podem analitzar la nostra pràctica a partir de tres preguntes: quines actuacions són pròpies de l'assessorament, quines són impròpies i quines són perverses.

ACTUACIONS PRÒPIES DE L'ASSESSORAMENT

La nostra feina pròpia és, sens dubte, **assessorar**. Els EAP es van constituir a l'inici dels anys vuitanta, per tal d'oferir una resposta més adequada a l'educació d'aquells alumnes que manifestaven necessitats educatives especials. Han passat molts anys des de llavors, i des de diversos camps s'han aportat coneixements molt valuosos a l'educació i a l'assessorament psicopedagògic, que cal considerar en benefici de l'educació. Una de les aportacions que estem veient actualment és l'educació inclusiva, que proposa avançar cap a una educació de qualitat per a tots els alumnes, en un context ordinari. Des d'un model d'escola inclusiva, actualment es podria redefinir la feina assessora en termes de col·laboració, amb les eines que ens són pròpies, (que provenen, en la major part, de la psicologia, la pedagogia i la sociologia) a la millor adequació dels escenaris educatius a la diversitat de necessitats dels alumnes. De **tots**. Una escola de qualitat seria aquella que dóna resposta adequada a tots els alumnes, que els possibilita l'aprenentatge, si més no, en el context més normalitzat possible. L'assessorament psicopedagògic té un lloc de consideració en l'adequació dels centres

educatius a les necessitats de tots els alumnes que acullen. Alhora, té un paper facilitador perquè els centres posin les condicions per a una educació més inclusiva, condicions que passen per rebre assessorament, formació i per reforçar el treball en col·laboració entre els components dels equips i els diferents serveis implicats en l'educació.

En aquest sentit, els assessors i assessores de la nostra generació tenim un riquíssim ventall de possibilitats per col·laborar amb els centres en el difícil repte d'esdevenir autènticament escoles inclusives. Se'n presenta un **ample marc**, sens dubte engrescador, si el mantenim obert a totes les possibilitats de treball que ens ofereix.

Tanmateix, aquest marc, genèricament prometedor, contrasta dramàticament amb el que en els EAP ens ha vingut marcat durant molts anys per llei, sobretot després del *Decret dels Serveis Educatius*, de 1994. Cada curs, les instruccions a partir de les quals hauríem d'elaborar els plans de treball, ens redueixen les possibilitats d'actuació als centres: les instruccions que ens arriben i que concreten les nostres funcions ens limiten de manera considerable el nostre marc d'actuació, i ens predisposen a centrar-nos en intervencions a casos d'alumnes amb NEE, entesos individualment; ens aboquen a agafar com a nucli fonamental de la nostra intervenció als centres les actuacions "micro", consistents a avaluar, ajustar el currículum i seguir un per un l'alumnat amb NEE. Fins i tot les memòries de cada final de curs posen un èmfasi especial a quantificar aquestes actuacions.



De l'ample ventall d'intervencions que com a assessors ens són pròpies, se'ns predisposa a limitar-nos a un marc molt més estret, i tot fa pensar que no és pas, justament, el més eficaç per a aproximar-nos a un model d'**escola inclusiva**.

ACTUACIONS IMPRÒPIES DE L'ASSESSORAMENT

Si les nostres feines que ens són pròpies se'ns limiten, en canvi les impròpies —o tangencials— no paren d'anar en augment. Aquest és un dels fenòmens preocupants que ha aparegut fa anys. Durant la darrera dècada dels anys noranta i l'actual, hem quedat inundats de **tasques administratives** o quasi administratives, que han passat al davant d'aquelles que ens són pròpies. Una part cada vegada més important del nostre temps i de la nostra disponibilitat com a assessors s'ha vist bloquejada per feines **burocràtiques**, de dubtosa utilitat per als centres, alumnes i famílies. Com més temps ens suposen les feines burocràtiques, menys ens en queda per a assessorar. Amb els anys ens hem anat trobant cada vegada més col·lapsats d'informes de dubtosa i, en tot cas, escassa utilitat; de tramitacions cada vegada més feixugues i complexes, com és el cas de l'ÈPOCA; encàrrecs d'elaborar memòries enteses com a quantificació de dades, complexificació de les gestions econòmiques dels equips i pèrdua d'hores de formació adreçada a aquestes gestions... Un munt de contratemps que ens desplacen d'una feina assessora a una feina cada vegada més burocratitzada i pobra. S'han inventat informes per a tot, i a més s'han presentat com a prioritaris, fins al punt que passen davant de les altres actuacions, perquè s'han de presentar amb unes dates fixades. Són obligatoris i, per tant, les tasques que ens són pròpies passen a segon terme i queden, d'aquesta manera, clarament empobrides.

Per tant, d'una banda hi ha una restricció de les nostres funcions des de la normativa, i d'una altra hi ha una aposta de condicions perquè es prioritzin les feines més burocràtiques o semiburocràtiques davant de les pròpies d'assessorament.

ACTUACIONS PERVERSES DE L'ASSESSORAMENT

Les actuacions pròpies se'ns restringeixen des de la normativa i des de les condicions laborals; les impròpies van en augment. Però encara hi ha les perverses.

Les actuacions perverses tenen relació amb encàrrecs que no són d'assessorament. Ens referim, per exemple, als processos de treball que comencem i que han d'acabar amb una presa de decisions, que se sol encarregar que presentem per escrit, però que la decisió ja està presa abans d'iniciar el procés de treball. De vegades, sota una aparença de consulta, el que es demana és, per exemple, que ajudem a fer fora d'un centre l'alumnat que incomoda. Al llarg del curs s'elaboren moltíssims informes per a justificar escolaritats compartides d'alumnes, ingressos en centres d'educació especial, justificació de la necessitat de recursos per a determinats centres, demandes d'UEC... les decisions de les quals ja estan preses abans i els informes serveixen únicament com a cobertura legal.

No és infreqüent que se'ns coaccioni, de manera més o menys encoberta, per treure dels centres aquells alumnes que incomoden a les institucions on estan escolaritzats. És habitual que se'ns pressioni perquè informem favorablement per apartar del sistema a alumnes per als quals caldria una resposta adaptativa de les institucions a les seves característiques. El sistema no s'adapta, i els responsables de fornir dels recursos per tal que s'hi pugui adaptar no ho fan en la mesura que cal. El centre, en ocasions, enlloc de demanar assessorament, exerceix una coacció per foragitar l'alumnat que molesta i l'assessor es troba amb la dicotomia de pervertir la seva feina o rebre les conseqüències de la negativa a la segregació. Nosaltres, com a assessors i com a assessores, no tenim ni de bon tros tota la responsabilitat en aquest tipus d'actuacions, ni tampoc els centres; però alguna part també ens correspon. En aquests casos hem de fer una crítica i una autocrítica.

El pitjor és que sovint els assessors anem com bojos per donar resposta a aquests encàrrecs, que moltes vegades es formulen com a urgències, i ens sentim pressionats a donar-hi resposta amb uns terminis que se'ns marquen, que resten disponibilitat per les funcions que tindrien sentit des del punt de vista de l'assessorament.

De fet, més vegades del que sembla, el que se'ns requereix no és un assessorament autèntic, sinó un simulacre d'assessorament. I aquest fet depassa els límits del que és tolerable. Allò pervers en ocasions ens fa còmplices –sota un vernís de criteri “tècnic” o simulacre d'assessorament– d'unes decisions molt sovint contràries a la nostra ideologia i que des de l'ètica professional mai no subscriuríem, perquè sabem molt bé que no són decisions innòcues, sinó que tenen repercussions educatives sovint no desitjades. I això, a més, genera malestar professional.

QUÈ ES POT DESPRENDRE DEL QUE HEM DIT?

En primer lloc, hem de garantir que la nostra feina se centri, de manera suficient, en el que ens és **propri** als assessors. En els darrers anys, com a resultat del que hem descrit, ens ha canviat la feina d'una manera que en cap cas podem acceptar. Però, alhora, hem de redefinir el que ens és propi des d'una **perspectiva àmplia**, que ens permeti materialitzar el major enriquiment possible als centres, des de les eines que tenim a l'abast, contemplant l'ampli ventall de possibilitats assessores. I a la vegada, les **administracions** han d'incorporar aquesta redefinició **àmplia i oberta** de les nostres funcions, perquè ens suposin un estímul i no un fre a la nostra feina.

Però, per això cal fer un esforç per reduir la burocràcia, minimitzar les feines administratives, revisar les memòries perquè l'esforç que suposen tingui un sentit per a l'anàlisi de la pràctica per part dels qui les elaborem, recuperar o dotar d'administratius els equips perquè descarreguin de feines burocràtiques els professionals assessors, simplificar la gestió econòmica, agilitar l'accés telefònic a les delegacions, revisar la pèrdua de temps que suposa el programa informàtic de justificació de desplaçaments, evitar inventar-se més tramitacions d'informes i accions que restin disponibilitat per a les feines assessores i mostrar una clara voluntat per potenciar l'autèntica tasca assessora. Paral·lelament s'ha de fer un esforç per posar les condicions que possibilitin un autèntic treball en equip dels EAP, dotar-los de suficient autonomia, capacitat d'organitzar la formació que faci falta, instal·lar una major flexibilitat i confiar en les possibilitats de desenvolupament intern si hi ha les condicions adequades. Cal portar a terme, alhora, una revisió de totes aquelles demandes-exigència, encàrrecs inapropiats, pressions per portar a terme actuacions que van justament en direcció contrària a un model inclusiu de l'educació o a l'ètica professional dels assessors, i certament, s'han de revisar les respostes que s'hi donen.

Paral·lelament, hem d'aprofundir i veure com s'instal·la una **concepció oberta de l'assessorament**. Seria oberta la concepció que considera la innovació i la millora educativa com una de les funcions dels professionals de l'assessorament. Inclouríem les intervencions orientades a generar espais de reflexió i investigació que possibilitin el desenvolupament institucional i el desenvolupament dels professionals de les institucions. Dins el marc assessor ampli, tindrien lloc totes les actuacions assessores adreçades a proporcionar suport als centres i als equips directius



per millorar els processos d'ensenyament-aprenentatge. No hi podria faltar la inclusió de les actuacions que apunten cap a la construcció d'una cultura institucional que afavoreixi la reflexió i el treball conjunt; per tant, tots aquells assessors que facilitin el treball en equip del professorat i facultin per a la col·laboració entre les persones que treballen juntes dins els centres. En cap cas s'haurien de menystenir les intervencions dirigides a facilitar l'anàlisi de l'organització dels centres i del seu funcionament, amb l'objectiu d'ajudar a detectar punts forts i punts dèbils en els centres, d'entendre el perquè dels punts dèbils i d'organitzar estratègies de treball per a resoldre les mancances de tipus organitzatiu, dinàmic i d'abordatge de tasques. El marc assessor hauria de ser permeable al suport als canvis i a les innovacions educatives, i hauria de poder contemplar el paper de dinamitzador dels centres, sempre que es considerés adequat. I no cal dir que això suposa redefinir els **itineraris formatius** adequats per capacitar els components dels equips en aquests reptes. La formació per aquesta capacitat necessàriament requereix que es porti a terme amb una cura exquisida.

Aquesta visió oberta de l'assessorament entén que s'han de complementar les intervencions que hem anomenat “**micro**” amb aquelles que tenen un impacte més general en les institucions i que incideixen en la cultura de centre i en qualsevol aspecte del desenvolupament institucional, les “**macro**”. Tots sabem que les intervencions “micro”, si no van acompanyades d'unes condicions contextuais adequades, en moltes ocasions tenen escassa utilitat; i també sabem que quan actuem eficaçment des d'una perspectiva més general moltes actuacions individualitzades deixen de ser necessàries. No ens podem permetre passar més temps sense ser conseqüents amb aquest fet, que suposa revisar seriosament, en el sentit exposat, el que fem els assessors.

Correspondència amb l'autor:

Joan Bonals, EAP del Berguedà.
E-mail: jbonals@pie.xtec.es