

LA CONSTRUCCIÓN DE XARXES SOCIALS DES DE LA INTERVENCIÓ PSICOPEDAGÒGICA PÚBLICA. Algunes perspectives d'anàlisi

Joan Serra Capallera
Assessor psicopedagògic, EAP la Garrotxa

RESUMEN

“La construcción de redes sociales desde la intervención psicopedagógica pública. Algunas perspectivas de análisis.”

El presente artículo analiza los cambios conceptuales y metodológicos que plantean a la intervención psicopedagógica pública las perspectivas socioculturales. Cambios que afectan a los marcos teóricos de identificación, valoración y respuesta, a la manera de entender las necesidades educativas de los alumnos y al carácter social de la intervención psicopedagógica.

Se avanza hacia una visión institucional y comunitaria de las necesidades educativas de la población, des de la que se hace especial hincapié en las interacciones entre los diferentes sistemas y subsistemas educativos y sociales. La intervención psicopedagógica pública ya no recae exclusivamente en los contextos escolares sino que abarca otros ámbitos de la comunidad; pasando de un modelo centrado en la “intervención escolar” a un modelo centrado en la “intervención educativa”.

Des de esta perspectiva se analizan las relaciones de colaboración entre profesionales, servicios de la comunidad y agentes sociales y educativos, a partir de la construcción de procesos conjuntos: construcción de redes sociales de colaboración.

ABSTRACT

“The construction of social networks from the psychopedagogical intervention in the public school. Some perspectives of analysis.”

This article analyses both the conceptual and methodological changes that the social and cultural prospects create within the psychopedagogical intervention in the public school. Those changes concern the theoretical framework of identification, assessment and response, the approach to the understanding of the educational needs of the students, as well as the social character of the psychopedagogical intervention.

It goes towards an institutional and communitarian view of the educational needs of the population, making a special point on the interactions between the different educational and social systems and subsystems. The psychopedagogical intervention of the public school does not fall exclusively upon the school contexts: it also involves other fields of the community, ranging from a model based on “school intervention” to another based on “educational intervention”.

From this approach the relationships of collaboration among professionals are analysed, including social workers as well as social and educational agents, starting from the construction of joint processes: construction of social networks of collaboration.

El treball col·laboratiu entre professionals dels àmbits escolars, o entre aquests i altres agents socials implicats en el desenvolupament personal i/o comunitari, constitueix actualment l'exercici d'una pràctica professional en la que es sustenten una part important de les intervencions dels serveis educatius, socials o sanitaris públics. És aquesta una pràctica que, a casa nostra, entronca directament amb la perspectiva institucional-comunitaria dels Equips Sociopsicopedagògics Municipals de la dècada dels setanta principis del vuitanta, i que porta a resituar les tasques dels equips psicopedagògics públics en l'òrbita del que s'anomenen “serveis a les persones”, des d'una posició de clara vinculació amb les institucions socials, educatives o sanitàries que estructuraven les xarxes públiques del territori.

Aquest enfocament del treball dels serveis públics (els EAP en els cas que ara ens interessa) no s'explica només en base a la necessària racionalització dels recursos, sinó que es fonamenta en l'eficàcia en la presa de decisions i en la resposta, o en la construcció de fórmules participades d'anàlisi i resolució dels problemes vinculats a l'aprenentatge i al desenvolupament de les capes més joves de la població.

A la base d'aquest plantejament cal situar-hi –per la seva importància fonamental com a element explicatiu i d'acció– les noves maneres d'entendre la construcció del coneixement i l'aprenentatge que, a partir de la dècada dels vuitanta, plantegen les perspectives socioculturals. La concepció de la persona com a ésser social que es construeix a partir dels vincles que estableix amb els diferents contextos de desenvolupament, evidencia la conveniència de reformular la pràctica psicopedagògica pública i les seves estratègies d'intervenció. Amplia els paràmetres d'avaluació i resposta, i incorpora, de manera participada i vinculant, als diferents agents i institucions educatives i socials en un entramat família-escola-institucions de salut, serveis socials...-comunitat.

En aquesta línia s'exposaran en el primer apartat algunes de les qüestions que, des de les perspectives socioculturals, afecten a la intervenció psicopedagògica pública, i a la manera d'entendre les necessitats educatives dels alumnes. En el següent apartat s'abordaran alguns dels aspectes relacionats amb la construcció de xarxes col·laboratives des dels equips psicopedagògics públics.

1. NOVES PERSPECTIVES EN LA INTERVENCIÓ PSICOPEDAGÒGICA PÚBLICA

La pràctica professional dels equips d'assessorament públics a Catalunya, malgrat l'actual desgavell de funcions i demandes de caràcter ben divers, s'ha relacionat des dels inicis de la seva intervenció a principis de la dècada dels vuitanta, a la resolució dels problemes que l'escolarització dels alumnes amb necessitats educatives especials –greus i permanents– planteja a la pràctica docent (amb una major o menor incidència sobre els currículums de les aules); i a l'assessorament al procés d'ensenyament i aprenentatge que té lloc a l'aula.

Aquestes dues grans caracteritzacions del nostre treball – amb totes les interrelacions que es poden donar entre ambdues – ha constituït –i constitueix encara de manera general– els elements que defineixen la intervenció psicopedagògica pública en els contextos escolars. Intervenció que, des d'allò que ens és evidentment nuclear, ens cal revisitar des de les aportacions de les perspectives socioculturals, i des de la demanda cada vegada més explicitada als serveis públics d'enfocaments de treball que incorporin les idees de transversalitat i integralitat en la seva pràctica professional. És aquest un anàlisi, com veurem a continuació, que planteja el caràcter social de la intervenció psicopedagògica pública, comportant canvis en els marcs teòrics d'identificació, valoració i resposta a les necessitats educatives dels alumnes i, consegüentment, una nova interpretació del que entenem per necessitats educatives.

1.1. Canvis en els marcs teòrics d'identificació, valoració i resposta

Fins ben entrats els vuitanta, i en especial des de la dècada dels cinquanta, la valoració –diagnòstic–, l'orientació i posterior resposta a les dificultats que alguns alumnes expressaven en l'adquisició dels aprenentatges s'establia a partir d'uns objectius bàsicament “rehabilitadors” o “terapèutics”, organitzats d'acord amb el “model clínic” i el predomini de “l'especialització”. Des d'aquesta perspectiva s'actua segons una concepció organicismista o biològica de la conducta humana, i en especial de les seves alteracions. Generalment les disfuncionalitats en els aprenentatges s'interpreten com un signe de trastorn en la capacitat intel·lectual de l'alumne/a, el qual ha de ser diagnosticat i rebre tractament. Paral·lelament a aquest posicionament, i des d'altres enfocaments en els quals s'accentuen aspectes diferents de la intel·ligència i també susceptibles d'explicar les diferències entre els alumnes, es comencen a realitzar en els contextos escolars intervencions clarament influïdes per una orientació psicodinàmica, fenomenològica o conductual, però sempre des d'aproximacions centrades en l'individu.

Les conseqüències de l'ús d'aquests models i de l'especialització són evidents i perduren encara en l'actualitat. Des del punt de vista de la valoració, comporten la utilització d'instruments d'una escassa relació amb els contextos on es desenvolupen la vida i l'educació dels alumnes. Dificulten, en part, el seu abordatge des dels contextos ordinaris de relació i aprenentatge, i poden condicionar les expectatives dels que es relacionen amb aquests nois/es a l'enfatitzar els aspectes negatius.

A partir de la dècada dels vuitanta, les perspectives socioculturals plantegen noves maneres d'entendre la construcció del coneixement i l'aprenentatge, basades en la concepció de la persona com a ésser social que es construeix interna i externament a través dels vincles i relacions que s'estableixen en –i entre– els

diferents contextos de desenvolupament. L'aprenentatge es concep com una construcció personal del subjecte que aprèn, influïda tant per les seves característiques personals (el seu equip biològic de base, motivacions, interessos, coneixements previs, experiències anteriors...), com per les característiques dels diferents contextos socials (familiars, escolars, d'oci...) que configuren i defineixen les situacions d'aprenentatge. S'entén doncs, que els coneixements són una construcció social que es va elaborant amb la participació activa dels subjectes que aprenen, en situacions d'interacció social i a través de la comunicació amb altres. Els agents educatius implicats en aquests processos, així com les característiques, funcions i finalitats de les estructures de participació (escolars i socials) adquireixen un paper altament rellevant, ja que actuen de mediadors entre els sabers culturalment constituïts i el subjecte que aprèn. És doncs, una concepció segons la qual tota construcció mental és resultat d'una construcció social en interacció amb el medi –amb altres persones i en múltiples contextos– i a partir de les característiques i maneres com tenen lloc aquestes interaccions.

S'opta, per tant, per un model que posa en relació les característiques de l'individu amb les característiques de l'entorn. Aquest model conté tres elements claus: **les capacitats o competències** (i aquí ens estariem referint tant a la intel·ligència com a les habilitats adaptatives), **els entorns** (casa, escola, comunitat, i aquí ens estariem referint a les restriccions, o no, que es donen o apareixen en entorns determinats), i **el funcionament** (vinculat amb els graus d'autonomia i presa de decisions i que ens ajuden a establir també les categories i tipus de suport).

Si contemplem aquests tres elements (capacitats o competències, entorns i funcionament) en el moment d'identificar i valorar les dificultats en el progrés escolar, haurem de tenir present totes les diferents variables que hi intervenen. Partir de considerar la naturalesa interactiva i contextual del desenvolupament té encara una segona conseqüència: no n'hi ha prou d'identificar les possibles variables que poden ajudar a explicar el problema, sinó que la solució passa també per modificar les condicions de l'entorn de manera que incideixin favorablement en el progrés dels alumnes. No solament s'amplien els marcs d'identificació i valoració, sinó que s'accentua la necessitat de percebre i comprendre les interaccions que es donen entre el nen/a i els seus contextos de vida. És aquest un procés complex?, sens dubte. Amb tot però, no es tracta de fer més complex el procés de valoració, sinó d'intentar comprendre que estem treballant en “situacions” complexes i en contextos igualment complexos.

He apuntat, de manera molt general, alguns indicadors que, des d'una perspectiva interactiva i ecològic-contextual del desenvolupament, configuren la identificació de les necessitats educatives dels alumnes. La manera com aquestes són interpretades, així com els instruments i les estratègies de valoració i actuació (personal, aula-institució, família...) condicionen de manera determinant la resposta i la qualitat de la mateixa. La parcialitzen i la diferencien, o l'integren i la contextualitzen. Assumir la seva complexitat és un primer pas per aprendre a actuar en contextos complexos, en “situacions” complexes, en les que només des de la implicació i l'entramat podem afavorir la construcció de processos coparticipats de decisió i actuació. Parlar, per exemple, de conseqüències, d'allò que pot esdevenir, implica parlar de les expectatives d'èxit i progrés des d'una perspectiva d'implicació conjunta dels diferents agents que configuren aquestes “situacions”, les quals ja no esdevenen individuals, sinó marcadament socials.

1.2. Canvis en la manera d'entendre les necessitats educatives

La perspectiva optada al llarg d'aquest article implica, també, qüestionar-nos l'actual orientació del concepte de necessitats educatives, en tant que aquesta té connotacions de relativitat molt àmplies: la rellevància o la necessitat d'un determinat aprenentatge o del desenvolupament d'unes determinades capacitats depèn, en última instància, de cada context social i cultural en concret. Són les institucions socials (la família, l'escola, l'estat o el mercat laboral) qui defineixen les necessitats de la població en relació amb el seu àmbit d'actuació específic.

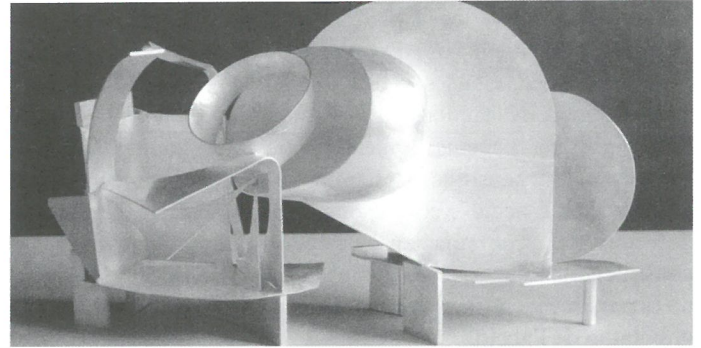
L'escola, com institució social que de manera formal rep de la societat l'encàrrec de formar els seus components més joves, té la finalitat de proporcionar-los l'accés al coneixement i a la comprensió del seu entorn social i les habilitats per poder-hi accedir d'una manera activa. En aquest sentit, s'han entès les necessitats educatives com el conjunt de mitjans i recursos que es consideren necessaris per accedir al currículum preestablert. És a dir, l'escola com a representant de la societat ha definit allò que entenem com a necessitats escolars. Són necessitats que tenen la seva lògica en el marc escolar, en ell es generen, en ell es viuen, des d'ell s'expliquen i des d'ell són respostes. Conseqüentment els professionals que actuen en l'àmbit escolar, bé siguin mestres o psicopedagogs, interpreten les dificultats dels alumnes, les necessitats que aquests presenten, des d'aquest marc referencial, perquè és des d'aquest marc, des d'aquesta concepció, des d'on són interpretades i des d'on s'ofereixen respostes.

Què fer però amb les necessitats educatives que no tenen resposta des del currículum escolar? Les silenciem? Què ens passa quan les intentem abordar des d'una perspectiva exclusivament escolar? Abastem el conflicte? Hi donem resposta? Parcialitzem el conflicte? Les solucions que apuntem estan relacionades amb el problema que les genera?... O és que possiblement hi ha necessitats educatives que, tot i reflectir-se en els contextos escolars no troben una resposta cenyida només als mateixos?

Resulta evident considerar que les necessitats escolars formen part de les necessitats educatives, però també resulta evident entendre que no les esgoten. Per tant, ens és necessari ampliar el concepte de necessitat educativa més enllà de les necessitats escolars o curriculars.

Identificar les necessitats que els alumnes presenten és quelcom necessari per poder dissenyar actuacions i respostes, però aquesta identificació no és quelcom objectivable o preexistent. Aquestes necessitats s'han de considerar com quelcom a construir en el propi procés de problematització de les situacions. Les condicions de vida, les respostes violentes, la immigració, la desigualtat, l'exclusió social, els "valors" imperants en les relacions que poden fonamentar tractes diferencials..., són també indicadors que no podem obviar en el moment d'identificar les necessitats, avaluar-les i donar-hi resposta.

Si considerem que les dificultats en el progrés personal d'alguns alumnes superen els marcs estrictament escolars, coincidirem en que aquestes poden condicionar tant les seves expectatives de progrés en els contextos socials, familiars, laborals, d'oci..., de relació i creixement, com la manera que des d'aquests són percebudes les necessitats d'aquests nois i noies. Donar-hi resposta ens portarà a reconèixer (en el sentit de conèixer i interactuar) les potencialitats educatives d'altres agents i institucions de la comunitat. Aquesta visió interactiva i ecológico-contextual de les necessitats educatives dels alumnes comporta,



per tant, establir relacions amb altres recursos educatius del territori per tal de generar accions i actuacions educatives coherents amb les necessitats dels alumnes. Implica establir noves formes de relació i de col·laboració entre els diversos agents educatius del territori, així com la potenciació de xarxes de suport naturals.

1.3. Canvis en la manera d'entendre la intervenció psicopedagògica pública

El que s'ha apuntat en els dos punts anteriors ens permet avançar cap a una reconsideració de la pràctica professional de la intervenció psicopedagògica pública al incidir en el seu caràcter social. Prèviament però, m'interessarà fer esment a dos consideracions relacionades amb el procés d'identificació, valoració i resposta de les necessitats educatives dels alumnes i que incideixen en el seva basant social, en tant que processos compartits i col·laborats (amb altres i en contextos diferents però interconnectats)

La primera consideració que cal plantejar-nos té a veure amb el caràcter multidisciplinari inherent al procés d'identificació, valoració i resposta. Si bé és cert que des d'un punt de vista administratiu, en el marc escolar, la responsabilitat d'aquest procés recau en el psicopedagog, sense obviar el paper important i clau del mestre/a, és igualment cert que, d'acord amb l'enfocament que es proposa, s'ha d'assegurar la participació dels diferents agents educatius i socials que, directa o indirectament, intervenen en els àmbits escolars i familiars.

La segona consideració es refereix al fet que el procés de valoració podrà seguir vies en part diferenciades segons el moment en què es detecti el problema, qui el detecti i segons el tipus d'escolarització del noi/a, o de si està escolaritzat o no. És una intervenció en la que interessa explorar les condicions personals del subjecte i la interacció d'aquest amb els contextos familiar, escolar i social. Ens interessa conèixer la naturalesa de les experiències que se li brinden en cadascun d'aquests contextos i sobretot el tipus de relació que s'estableix entre els dos pols de la interacció.

Aquestes dues consideracions inicials, impliquen aprofundir en la dimensió social del desenvolupament dels alumnes i en la dimensió social de les necessitats educatives. Ressaltar el seu caràcter col·lectiu i social, suposa considerar la intervenció dels diferents agents socials i educatius, dotant-la d'un caràcter marcadament intencional i conscient, alhora que defineix el caràcter social de l'assessorament psicopedagògic i de la figura de l'assessor. Des de la intervenció psicopedagògica pública ens trobem, per tant, davant d'un cert canvi conceptual en relació als subjectes que participen en l'assessorament, en la funció de l'assessor i en la consideració dels contextos d'assessorament. Aquest canvi podríem concretar-lo en les següents qüestions:

- Les “situacions problemàtiques” passen de ser considerades sobre la base d’unitats individuals a ser concebudes com unitats socials, en les quals l’assessor hi és contemplat també com a membre de la unitat social que conté el problema. Al considerar els diferents agents implicats (professors, alumnes, assessor, famílies...) i a les institucions o grups socials de pertinença com a “subjectes d’acció”, corresponsabilitzats i copartípeps en la definició del problema, en la relació d’ajuda mútua i en la construcció conjunta de propostes de resolució, canvi i millora, no és possible identificar únicament en la figura de l’assessor l’eix gravitatori de l’acció.

- Tant si ens referim a la identificació de les necessitats, com a l’anàlisi de les conseqüències personals i socials que aquestes poden comportar, el paper de l’assessor psicopedagògic ha d’ésser altament vinculat en tot el procés, en tant que forma part del mateix. La seva no és, ni pot ésser, una intervenció neutra, sinó una intervenció mediatra, participada, col·laborativa i conjunta.

- L’assessor, els assessorats i els grups socials – institucionals o no- de pertinença esdevenen subjectes actius en el procés d’assessorament. Es privilegia la seva participació, corresponsabilitat i implicació en un intercanvi d’informació, anàlisi, debat, discussió i reflexió crítica, a partir de la pràctica professional i/o personal, sobre la conceptualització de les situacions, necessitats, problemes o expectatives i dels recursos per donar-les-hi resposta. Les relacions que s’estableixen entre els agents implicats són simètriques; s’afavoreix la capacitat de valorar el saber que poden aportar els diferents agents educatius i socials que hi participen. Des d’aquest plantejament la funció de l’assessor seria la d’ajudar a la reflexió crítica sobre la pràctica personal i/o professional, i a partir d’aquesta potenciar l’emergència i utilització dels propis recursos, orientant sobre els aspectes organitzatius i metodològics.

- Donar resposta a les necessitats educatives dels alumnes implica, tot sovint, aprendre a reconèixer les possibilitats i potencialitats d’altres agents i institucions de la comunitat, establint relacions amb altres recursos de la comunitat per tal de configurar una resposta educativa (no exclusivament escolar) que els abasti i sigui coherent. Establir noves formes de relació i col·laboració entre els diferents agents i institucions educatives i socials, potenciant les xarxes naturals de participació i ajuda, és una tasca que ha de caracteritzar, d’acord amb l’enfocament que es proposa, el treball psicopedagògic públic.

- Si considerem que l’educació és una realització personal i col·lectiva molt més completa i amplia que la que es realitza a l’escola, encara que la inclogui, i profundament condicionada per la situació social de cada comunitat, la millora dels processos d’ensenyament i aprenentatge, característics de les institucions educatives, no podem dissociar-ho ni de les exigències socials, ni dels contextos concrets en els que tenen lloc aquests processos. L’educació, entesa com un projecte col·lectiu, conscient, intencional i encarat al futur, esdevé una tasca de marcat caràcter social en la qual hi estan implicats diferents contextos i agents socials. Així, es fa evident que qualsevol projecte educatiu ha de contemplar la relació entre educació i societat amb la finalitat d’adequar l’acció educativa (des de les institucions educatives, la política educativa o els contextos formals i no formals) a la creixent

diversitat social, amb la finalitat de garantir la igualtat d’oportunitats i la cohesió social. Les característiques (educatives, socials, culturals, històriques...) dels diferents contextos, així com la interacció entre els diferents agents educatius i socials, seran qüestions que esdevindran indispensables per tal d’entendre el fet educatiu. Així doncs, qualsevol acció encaminada a l’anàlisi i millora de la practica educativa, a la identificació dels àmbits o nivells en els que aquesta es configura, o a la consideració dels condicionants estructurals actuals (socials, culturals, polítics...), ha de partir del suposat que tant una anàlisi “micro” de la pràctica educativa –allò que succeeix a l’aula, per exemple-, com un anàlisi “macro” –la configuració i la responsabilitat administrativa i curricular del sistema educatiu català, per exemple-, constitueixen un únic tot mútuament interdependent.

Si incorporem les qüestions que s’acaben d’assenyalar al marc explicatiu de la intervenció psicopedagògica pública, aquesta adquireix una dimensió clarament educativa-institucional i sociocomunitària, passant d’un model centrat en la “intervenció escolar” a un model centrat en la “intervenció educativa”. S’avança així, cap a una visió institucional i comunitària de les necessitats educatives de la població, en la que es fa especial incidència en les interrelacions entre els diferents sistemes i subsistemes educatius i socials.

És aquesta una manera de plantejar el treball psicopedagògic que ens porta a mirar més enllà de les parets de l’escola i a treballar en l’entramat des de la complexitat. Al resituar els serveis públics al territori, aquests passen a formar part de manera vinculada del paisatge. La seva intervenció, per tant, ha de fonamentar-se en el coneixement de les característiques de la població en la que s’intervé, les seves necessitats i les de les institucions que en ella treballen, així com els diferents entramats socials, polítics, econòmics i culturals que defineixen els sectors territorials d’actuació, i que constitueixen la seva història i els seus projectes de futur.

Per les característiques de la intervenció que es planteja, és necessària i fonamental la coordinació i col·laboració entre els diferents professionals i serveis del territori, d’aquests amb els diferents agents socials, i entre aquests, a partir de la construcció de processos col·laboratius conjunts: construcció de xarxes interactives i interrelacionades amb objectius i finalitats compartits des de la singularitat de cada context de pertinença. Alhora ha de ser també, una actuació que tendeixi a “normalitzar-se”, en el sentit que no han d’ésser solament actuacions adaptades als contextos, sinó integrades i formant part dels mateixos.

Des d’aquesta òptica, es parteix d’una idea global de les necessitats educatives afavorint, a la vegada, la construcció d’escenaris i xarxes interactives en els que s’estableix una relació menys mediatitzada: facilita planificacions i accions globals, permet potenciar experiències concretes a partir del medi, i flexibilitza els canals de comunicació, col·laboració i participació de la població. Sense oblidar les tasques d’assessorament i ajuda especialitzada als centres escolars i als mestres i professors amb l’objectiu últim de contribuir a la millora de la qualitat de l’ensenyança, es privilegia el contacte directe amb la població i una col·laboració permanent entre els contextos professionals i de vida, i entre els recursos i serveis de la comunitat.



2. INTERVENCIÓ PSICOPEDAGÒGICA PÚBLICA I CONSTRUCCIÓ DE XARXES SOCIALS

Una pràctica professional que privilegia les relacions entre els sistemes i subsistemes educatius i socials, afavorint la creació d'escenaris comunicatius de construcció conjunta de significats (sobre la representació personal de la realitat, sobre com actuar i per a què, sobre com establir les relacions en el si de l'escenari i d'aquest amb les institucions, sobre la seva validesa i oportunitat...), s'orienta a la generació de processos de reflexió crítica, anàlisi i millora de la pràctica professional i/o personal. Són, aquests, processos conjunts que s'estructuren socialment i en els que es privilegien les relacions interpersonals i col·laboratives, a partir d'afavorir el compromís intencional dels que els integren, la seva participació activa i la seva corresponsabilització.

Aquests espais relacionals i participats esdevenen "escenaris" en els que es normativitzen i procedimentalitzen les relacions i les actuacions personals i conjuntes, amb l'objectiu de propiciar processos de canvi, millora, adaptació i capacitació dels que hi intervenen i de les institucions i àmbits ens els que s'inscriuen.

No són escenaris culturalment asèptics, en tant que ni els podem aïllar de la realitat a la que es circumscriuen, ni les aportacions i maneres de pensar i fer dels que hi participen resten al marge de les seves característiques personals o institucionals. Aquest accionar conjunt, a partir dels àmbits d'experiència de cadascú, suposa una "reflexió crítica" sobre aquells aspectes mútuament constituïts i dialècticament relacionats, vinculats a la pràctica i al món de les idees, creences i maneres de pensar i actuar dels que en formen part.

Són escenaris que es sustenten en la comunicació i en la construcció de xarxes socials de traspàs i debat d'informació, d'anàlisi i presa de decisions conjunta; orientats no sols als canvis individuals, sinó a la millora de les condicions socials i educatives dels contextos de referència.

Si en els escenaris d'assessorament s'aborden realitats múltiples –o múltiples perspectives de la realitat-, aquests han de poder adequar-se a la creixent diversitat de models, propostes, formes de vida, interessos, prerrogatives, indicadors culturals..., que configuren l'entramat personal i comunitari d'aquells que hi participen i dels seus contextos de referència, plantejant propostes i actuacions que garanteixin la igualtat d'oportunitats i la cohesió social. No és aquest però, un repte que puguem abordar únicament des de les institucions escolars, o a partir d'escenaris que contemplin la realitat escolar com a únic element identificador del seu accionar. Tampoc són aquestes les úniques institucions comunitàries que poden donar-hi resposta. Afrontar el repte sols és possible incrementant la responsabilitat de tots els agents socials i educatius, establint estructures de col·laboració i relacionant (en mútua interrelació) els diferents agents i contextos educatius i socials, en tant que és a partir d'aquests des d'on es poden generar solucions a les seves necessitats, articulant-les, gestionant-les i avaluant-les.

Compartir responsabilitats, construir en els punts d'intersecció, participar activament en la creació, seguiment i avaluació de propostes educatives..., permet amplificar els resultats de les actuacions educatives que es generen i corresponsabilitzar als diferents agents socials i educatius implicats.

Un enfocament com l'apuntat es concreta en els següents trets que caracteritzarien la intervenció psicopedagògica pública:

- Les actuacions es realitzen en el mateix context en el qual sorgeixen les necessitats, problemes o demandes, vinculant-les amb els mecanismes de la vida quotidiana que els emmarca. Es potencia la utilització dels propis recursos (personals i/o col·lectius) i dels serveis del territori. Es prioritzen aquells sistemes propis de la vida de la comunitat amb una clara voluntat "normalitzadora". A aquesta intervenció contextualitzada s'hi associa la idea de territorialitat, d'un àmbit territorial clarament definit, aquell que emmarca les relacions de pertinença del conjunt de la comunitat.

- Es potencia la participació dels agents socials i educatius, de les institucions, serveis, equips..., vinculats a les decisions que s'estan elaborant, desenvolupant la seva capacitat de responsabilització. Es creen, en aquest sentit, estructures organitzatives **-xarxes col·laboratives-** que afavoreixin l'intercanvi d'informació, l'anàlisi, la reflexió crítica i l'avaluació a partir del treball conjunt entre els participants.

- Els subjectes que hi participen estableixen una relació de mútua interdependència i simetria. Tenen la característica d'un suport social d'ajuda mútua en el que s'intercanvien recursos. Els aspectes estructurals, funcionals i contextuals constituïran la **xarxa social**.

- Es descentralitza la gestió, essent aquesta participada i vinculada. Es comparteixen les preses de decisions, afavorint la implicació, l'intercanvi i la corresponsabilització.

- Les qüestions s'aborden des d'un enfocament globalitzat i interdisciplinari, motivat per una visió pluricausal de la realitat social (personal i/o col·lectiva), i per la necessitat de sumar diferents perspectives, punts de vista i recursos d'origen divers. S'enriqueix així, tant l'anàlisi i la reflexió conjunta com la presa de decisions.

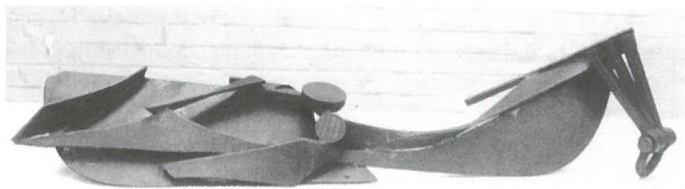
- Es privilegia el treball en xarxa i col·laboratiu entre diferents professionals directament relacionats amb l'àmbit educatiu o amb altres àmbits (sanitaris, socials...), i entre aquests i altres agents socials.

2.1. El treball en xarxes col·laboratives entre professionals

Les relacions que s'estableixen entre els diferents agents socials i educatius, i entre aquests i les institucions del territori, tenen un paper fonamental en la construcció de xarxes participades i dialògiques. Són aquestes, escenaris orientats no solament als canvis individuals (a la millora o transformació de situacions particulars), sinó també a la millora de les condicions socials dels contextos en els que actuen els diferents agents implicats. En aquest sentit, la noció de xarxa implica un procés de construcció permanent tant individual com col·lectiu.

Des d'aquesta perspectiva es privilegien les relacions entre sistemes (família, escola, grups de relació, barri, serveis educatius, institucions comunitàries...), i es concep la realitat en termes de relació, de pautes que connecten. La col·laboració que neix de la relació entre els professionals implicats en una xarxa, adquireix les característiques de "treball conjunt" entre professionals.

Aquest treball conjunt i corresponsabilitzat en aquests "escenaris de relació" afavoreix poder treballar interactivament, transversalment i de manera pluridisciplinària, amb l'objectiu de millorar la capacitació individual i col·lectiva dels agents socials implicats (pares, professors, alumnes, assessors, treballadors socials...) enfront dels reptes o problemes que s'abordin. La consecució dels fins perseguits ha de construir-se sobre la base



de la implicació i de la creació d'escenaris relacionals que la facilitin i en els que, de manera conjunta i planificada, es propiciï el diàleg, la cooperació i la implicació en objectius comuns.

El que es planteja és una mirada que inclou diferents punts de vista, mirades diferents per a ser compartides i consensuades amb altres. No és però, una mirada objectiva, en tant que no és aliena a la realitat que mira, en forma part, està integrada en la mateixa. És una mirada que planteja l'entramat, la seva complexitat, i que es sustenta en allò que és possible construir quan es realitza amb altres.

No és un joc d'espills, és la construcció de vincles; l'aprofundiment en els vincles que ens porta a reconèixer la diversitat, les interdependències, la interdisciplinarietat, la complementarietat d'accions en contextos diferents però intercomunicats, els espais d'intersecció i les possibilitats de cadascun d'ells. No és sols allò que un espera rebre, sinó allò que es pot i s'està disposat a donar.

Aquesta concepció dels escenaris relacionals d'assessorament redimensiona les funcions d'aquells que els integren, les seves possibilitats d'observació, anàlisi, reflexió crítica i actuació, així com la noció d'identitat. Permet introduir la noció de xarxa social com un escenari transformador en el qual, no sols es propicia la participació d'aquells que hi participen, sinó el seu paper d' "agents socials", de "protagonistes", d'algú que s'apropia de la realitat a la vegada que la transforma i es transforma. Suposa, per tant, el pas de la singularitat de les accions, dels punts de vista, de les decisions..., a la construcció de noves significacions en les interseccions, en les interaccions, en les zones de llum que cadascú aporta.

La noció de xarxa implica una determinada concepció de la intervenció psicopedagògica pública en el territori en termes de relacions, de connexions, de processos de construcció conjunta marcats per un caràcter eminentment dinàmic i canviant.

A partir de la planificació i la participació intencional, les xarxes col·laboratives defugen la linealitat i la uniformitat. Les estructures de col·laboració, les estratègies d'anàlisi, reflexió crítica i acció, o els objectius d'actuació, es sustenten en modalitats de relació, interacció, comunicació i intencionalitat, condicionats tant per les finalitats perseguïdes, com pels criteris seguits en el moment de constituir i configurar la xarxa, o per les dinàmiques internes de col·laboració que es generin. Són doncs, estructures obertes tant interna com externament, i vinculades directament a la realitat social i educativa en la que es circumscriuen.

La noció de xarxa col·laborativa, per ella mateixa, ens porta a considerar el caràcter dinàmic i canviant de la intervenció psicopedagògica, la necessitat d'assumir diferents estratègies i modalitats de col·laboració i intervenció adaptades a les necessitats i característiques dels escenaris de relació i treball conjunt, així com el plantejament de diferents objectius d'actuació en funció de les finalitats per les quals s'estructuren les xarxes. Assumir aquest caràcter dinàmic i interactuat, propi de la intervenció psicopedagògica, ens permet identificar alguns trets característics del treball conjunt entre professional en les xarxes de col·laboració:

- Les relacions que s'estableixen entre els professionals implicats en una xarxa venen condicionades per les funcions i característiques de les institucions i/o serveis en els que treballen i pels seus plans específics de treball, però també condicionen a aquests.

- Allò que ha propiciat la creació de la xarxa estableix les condicions de col·laboració, relació i treball conjunt; propis, per altre banda, en qualsevol escenari de col·laboració entre professionals.

- Suposa el pas de la singularitat de la intervenció específica de cada professional a la construcció de noves significacions construïdes en la pluralitat. Implica ubicar totes les informacions i actuacions en un context i en un conjunt.

- La construcció de noves significacions no suposa una pèrdua de rols professionals específics, sinó la creació o de nous rols professionals -o l'adequació dels que són propis- en funció de les noves exigències.

- L'adopció o adequació de rols implica tant la permeabilitat i capacitat d'adaptació dels professional, com del servei, equip o institució a la que pertanyi.

- Els professionals i els serveis, equips o institucions de pertinença són en si mateixos objectes de canvi i no solament subjectes de canvi.

Referències bibliogràfiques:

BOURDIEU, P. (1988): *Cosas dichas*. Gedisa. Barcelona.

CARRETERO TORRES, MR.; PUJOLAS MASET, P. i SERRA CAPALLERA, J. (2002): *Un altre assessorament per a l'escola. L'assessorament psicopedagògic des d'una perspectiva comunitària*. La Galera Pensaments. Barcelona.

COLL, C. (1994): "El anàlisi de la pràctica educativa: reflexiones y propuestas en torno a una aproximación multidisciplinar", dins *Tecnología y Comunicación Educativas*, 24, pp 3-29.

DABAS, E. (1998): *Redes sociales, familias y escuela*. Paidós. Buenos Aires.

MORIN, E. (1994): "La noció de sujeto", dins: FRIED SCHNITMAN, D. (comp) *Nuevos paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Paidós. Buenos Aires.

PEREZ CABANI, MLL i SERRA CAPALLERA, J. (2004): "Intervención psicopedagógica en las relaciones del asesor con otros servicios educativos del sector y/o de la comunidad", dins: MAURI, MT.; MONEREO, C. i BADIA, A. (coord) *La práctica psicopedagógica en educación formal*. UOC. Barcelona. (En prensa)

RENAU, MD. (1998): *¿Otra psicología en la escuela? Un enfoque institucional y comunitario*. Paidós. Barcelona.

SERRA CAPALLERA, J. (2001): *El treball en xarxes locals i comarcals de col·laboració*. Municipi d'Olot i comarca de la Garrotxa. III Jornades de formació de l'ACPEAP. Barcelona.

SERRA CAPALLERA, J. (2003): "Asesoramiento psicopedagógico y construcción de redes sociales", dins *Comunidades de aprendizaje: calidad para todos y para todas*. Universitat de Barcelona. Barcelona. [CD]

SERRA CAPALLERA, J. (2003): "Conseqüències derivades de les dificultats en la progressió escolar", dins II *Jornades Dificultats en la progressió escolar i baix rendiment acadèmic*. Girona. [CD]

VILAR, S. (1997): *La nueva racionalidad*. Kairós. Barcelona.

Correspondència amb l'autor: Joan Serra Capallera, Assessor Psicopedagògic, EAP la Garrotxa, Coordinador d'Àmbits de Psicopedagogia. c/ Sabina Sureda, 6, 17800 Olot. E-mail: jserra32@pie.xtec.es