

COM TREBALLAR A L'IES EL PROCÉS D'AVALUACIÓ DE LES NEE DE L'ALUMNAT I PAUTES D'INTERVENCIÓ

Joan-Josep Llansana i González

Psicopedagog, IES Bernat Metge

Aquest escrit té com a finalitat presentar de quina manera s'ha intentat estructurar el procés per esbrinar quines són les necessitats educatives de l'alumnat d'un institut d'educació secundària. Es parteix, doncs, d'un enfocament bàsicament pràctic, sense renunciar, però, a plantejar algunes reflexions d'abast més general.

ON TREBALLEM

Encara que sigui de manera telegràfica, cal apuntar algunes dades globals sobre el centre educatiu i el seu context.

L'experiència que es presenta s'està duent a terme a l'IES Bernat Metge, del barri de la Verneda, al districte de Sant Martí de la ciutat de Barcelona. Es tracta d'un centre que en els seus gairebé trenta anys d'història ha estat sempre compromès amb l'ensenyament públic i de qualitat al servei la població de Sant Martí.

L'institut havia impartit ensenyaments de BUP i COU, en règim diürn i nocturn, fins al 1996, any en què es començà a impartir l'ESO. En aquest moment, el centre té tres línies d'ESO i dues de Batxillerat. Pel que fa a aquest darrer, s'ofereixen totes les modalitats, en règim diürn, excepte l'artístic.

Les decisions de política educativa en relació amb la configuració del mapa escolar del districte (creació de nous IES, distribució de l'oferta educativa ...), combinades amb les conseqüències de dinàmiques socials i polítiques més generals (envelliment de la població, subsidiarietat de l'oferta escolar pública...) han comportat la davallada progressiva de l'alumnat matriculat a l'IES.

L'institut té una plantilla força estable (tot i que durant els darrers cursos s'han anat suprimint llocs de treball), amb un nucli important de professores i professors que fa força anys que romanen al centre.

Des de la implantació de l'ESO, el centre disposa de professor de pedagogia terapèutica i, posteriorment (des del curs 99/00), de professor de psicologia i pedagogia. Actualment, l'IES té dos professors de psicologia i pedagogia[1] que, juntament amb un tercer professor que té al seu càrrec la tutoria de la UAC, constitueixen el seminari de psicopedagogia.

La implantació d'ensenyaments de caràcter obligatori ha comportat la diversificació de les necessitats educatives de l'alumnat de l'institut[2]. A més, i especialment durant els dos darrers cursos, aquesta diversificació s'ha accentuat de manera molt significativa amb l'augment del nombre d'alumnes de procedència extracomunitària que s'han matriculat a l'IES[3].

Aquests factors, juntament amb altres canvis socioeducatius[4], han fet que la nostra tasca avui sigui molt més complexa i han emfasitzat la necessitat de dotar-nos d'estratègies i d'instruments que ens permetin realitzar una detecció acurada de les necessitats educatives del nostre alumnat per tal d'orientar

la nostra intervenció i aconseguir que sigui més efectiva.

Caracteritzat, encara que esquemàticament, el context en què treballem, passarem ara a definir quines són les opcions de base que fonamenten la nostra manera de treballar.

D'ON PARTIM

A partir del curs 2000/01, hom intentà articular un "pla d'actuació global" que donés sentit i coherència a totes les intervencions específiques de caràcter psicopedagògic que es realitzessin al centre.

La necessitat d'aquest "pla" venia motivada bàsicament per dues raons:

- La falta de tradició del centre d'intervenció educativa en un context d'ensenyament obligatori.
- La manca de tradició i la falta de referents propers per caracteritzar el rol del professorat de psicologia i pedagogia i l'ambigüitat de la definició normativa de les seves funcions. La tendència del sistema a l'entropia era encara més manifesta si tenim en compte l'existència d'una figura externa al centre (el/la professional de l'EAP) amb un àmbit d'intervenció en clara intersecció amb el del professorat de psicologia i pedagogia.

D'acord amb aquestes consideracions, hom començà a perfilar les grans línies d'intervenció a partir de les opcions de base següents:

a) Els instituts d'educació secundària són espais educatius, no espais terapèutics. Hom considera fonamental aquesta premissa, d'altra banda òbvia, ja que podríem córrer el perill d'oblidar-la en el moment de definir quines són les intervencions específiques que, en el marc d'un IES, ha d'assumir la persona que exerceix la funció de psicopedagog del centre. En aquest sentit, és interessant recordar també que la normativa vigent caracteritza aquesta funció amb la denominació de "professor d'ensenyament secundari; especialitat: psicologia i pedagogia", a fi de remarcar-ne el perfil docent. D'acord amb això, **les intervencions no estrictament docents del professorat de psicologia i pedagogia haurien de centrar-se en tasques de caràcter bàsicament preventiu, dirigides a la totalitat de la població que l'IES escolaritza[5].**

b) D'altra banda, i tenint en compte que hi ha diversos professionals de diversos àmbits que realitzen intervencions psicopedagògiques més o menys sistemàtiques amb l'alumnat de l'institut (EAP, serveis socials de base...), **cal planificar i coordinar aquestes actuacions acuradament**, a fi que el seu resultat sigui al més òptim possible; el/la professional de psicologia i pedagogia hi juga un paper fonamental, en aquesta tasca de planificació/coordinació.

c) Finalment, atès que el professorat de psicologia i pedagogia té poca tradició als centres de secundària i, alhora, el seu paper també ha estat escassament definit per la normativa dictada pel Departament d'Ensenyament, cal, doncs, acceptar que **la seva funció i les expectatives sobre la seva utilitat s'han d'anar construint de manera progressiva i col·lectiva; partint de l'anàlisi de les necessitats del centre, de les aportacions de la teoria i, en síntesi, de la reflexió compartida sobre la nostra actuació com a docents.**

És en el marc que delimiten aquestes tres opcions de base (prevenció, coordinació i construcció compartida del rol del psicopedagog en el centre) que cal situar la tasca realitzada en relació amb el procés de detecció de les necessitats educatives de l'alumnat.

COM TREBALLEM

És evident que per intervenir amb l'alumnat, primer cal conèixer quines són les seves necessitats educatives. Tanmateix, això és molt més fàcil de dir que de fer! El procés d'avaluació[6] de les necessitats educatives de l'alumnat és complex, subtil (ple de matisos) i en absolut mecànic.

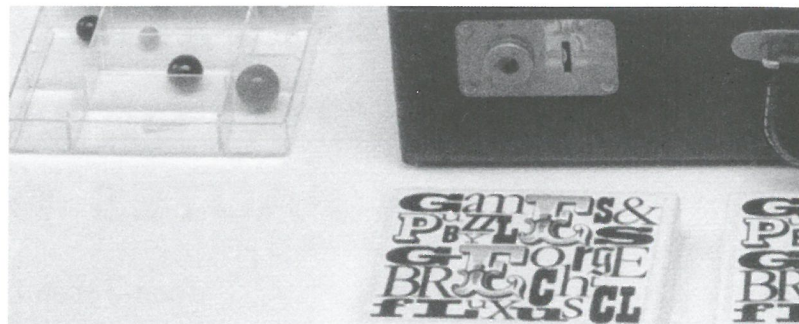
Del nostre punt de vista, i pel que fa a l'àmbit educatiu formal (escolar), cal, com a mínim, fer servir quatre fonts d'informació bàsiques:

- La "cultura professional" dels i de les mestres i professors/es que una persona ha tingut al llarg de la seva escolaritat. En el cas dels IES, aquestes informacions se solen recollir a través d'informes escrits (documents de traspàs primària-secundària, observacions tutorialis ...), comentaris orals (a les reunions d'equips de nivell, de coordinació tutorial, juntes d'avaluació...) i de les qualificacions, les tradicionals notes.
- L'àmbit familiar (en aquest cas les informacions se solen recollir a partir de les entrevistes i reunions amb les famílies de l'alumnat).
- Els professionals dels serveis educatius, sanitaris... externs als centres. La informació se sol recollir a través de documents escrits (dictàmens d'escolarització, informes socials...) o, sovint, comunicacions orals (entrevistes, reunions de coordinació ...).
- Els instruments estandaritzats de caràcter psicomètric.

Poder recollir la informació de totes les fonts, tenir-la en compte i encaixar-la de manera lògica i coherent ja representa, la majoria de vegades, un primer problema en el procés de detecció de les necessitats educatives de l'alumnat.

Pel que fa referència als IES cal tenir en compte, a més a més, que si bé el desplegament normatiu actualment vigent encomana l'avaluació de les necessitats educatives de l'alumnat als EAP, sovint el professorat de psicologia i pedagogia dels centres es troba en "millor situació" per realitzar aquesta labor; la qual cosa fa imprescindible que s'articulin uns bons mecanismes d'actuació conjunta EAP-centre que afavoreixin l'eficàcia de les intervencions.

A l'IES Bernat Metge, estem intentant abordar totes aquestes qüestions, de manera sistemàtica, des del curs 01-02[7]. Les mesures que hem articulats, a banda de l'ús dels sistemes habituals d'intercanvi i recollida d'informació (entrevistes, reunions, informes de traspàs...), per donar resposta als reptes que se'ns plantejaven han estat bàsicament les següents:



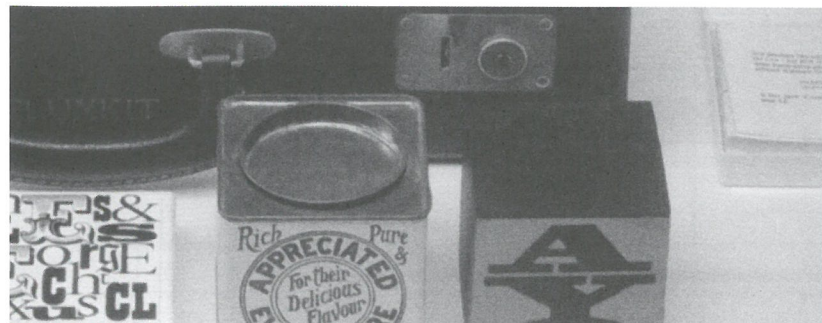
- L'optimització del funcionament de la comissió d'atenció a la diversitat i de la comissió social[8], enteses no únicament com a espais d'intercanvi d'informació, sinó també com a espais reals de planificació i coordinació de les diferents intervencions que hom considera necessari dur a terme.
- La redistribució de les funcions dels diferents professionals de la psicopedagogia que intervenim al centre[9] (professors de psicologia i pedagogia del centre i psicopedagoga de l'EAP, fonamentalment).
- L'ús sistemàtic de proves psicomètriques estandaritzades.

Pensant en els interessos dels potencials lectors i lectores d'aquesta publicació, sembla que paga la pena comentar més detalladament aquestes dues darreres.

En relació amb la redistribució de funcions dels diferents professionals de la psicopedagogia que treballem al centre, sembla interessant remarcar que el criteri que ens ha resultat més operatiu ha estat el de "reservar" la intervenció de l'EAP en l'avaluació de les necessitats educatives de l'alumnat per a aquells casos complexos en què hom preveu, a més, que es pugui acabar realitzant algun tipus de derivació. En aquest sentit, els psicopedagogs de centre actuen com a "filtres" i tenen la responsabilitat de realitzar una primera avaluació de les necessitats educatives de l'alumnat.

Aquesta manera d'orientar el nostre treball ha estat un dels motius que ens ha portat a usar sistemàticament instruments psicomètrics estandaritzats. **Som conscients que aquest ús s'ha qüestionat[10], amb argumentacions força potents, des d'un punt de vista teòric. No negligim en absolut aquestes argumentacions, ans al contrari; però, pensem que fer un ús crític, no dogmàtic, de les proves estandaritzades ens és útil perquè ens aporta, entre altres:**

- **Una visió contrastada i de naturalesa diferent (fruit de la comparació estadística) a la de les opinions dels diversos agents educatius** (sovint més riques i suggerents, però, alhora, massa connotatives). Del nostre punt de vista aquests instruments permeten la saturació i la triangulació de la informació[11], la qual cosa ens és força útil per intentar evitar errors de gruix en el procés d'avaluació de les necessitats educatives de l'alumnat.
- **Una certa imatge de "rigor tècnic"** i d'absència d'arbitrarietat en les opinions que afavoreix que els altres agents educatius (sobretot, la resta del professorat i les famílies de l'alumnat) hi siguin més receptius[12].
- **La possibilitat de detectar dificultats en el procés d'ensenyament-aprenentatge que ens poden haver passat desapercebudes o que hem interpretat d'altres maneres.** És a dir, la possibilitat de tenir, un cert *screening* de cada un dels i de les nostres alumnes.



A MANERA DE CONCLUSIÓ: PERSPECTIVES I LÍMITS

El que hem explicat fins ara no és en cap cas un procés acabat i, en conseqüència, hem anat introduint-hi reajustaments en funció dels errors que hem detectat o de canvis que s'han anat produint en el context d'intervenció.

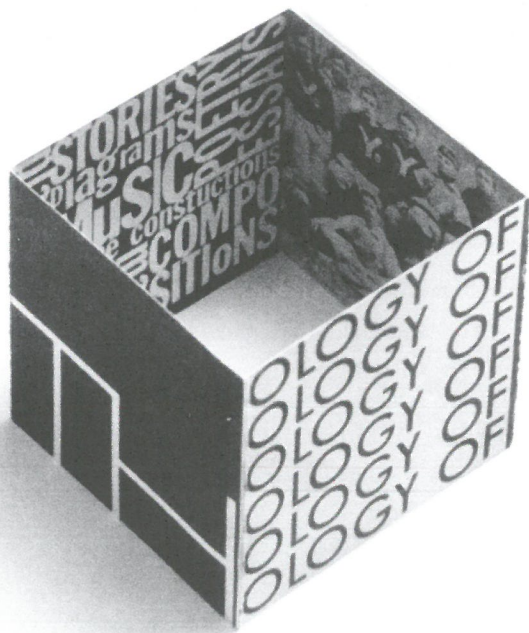
Sens dubte treballar d'aquesta manera potser ha fet augmentar el volum de la nostra feina, però **ens ha permès també millorar la intervenció amb el nostre alumnat i oferir-li respostes més ajustades a les necessitats que manifesta**; per això pensem que paga la pena aprofundir en aquesta línia de treball.

No tot, però, són flors i violes. **Una millor avaluació de les necessitats educatives de l'alumnat necessita també d'un treball més "teòric", de definició de les categories d'anàlisi que s'usaran i, a partir de les quals es proposaran les actuacions a realitzar. I aquesta definició és impossible si no és fruit d'un cert consens entre, com a mínim, tot el professorat del centre.** I en aquest terreny, encara hem de fer molt camí!

Finalment, és important avaluar les necessitats educatives de l'alumnat per tal d'oferir-li respostes que s'hi ajustin al màxim possible. Cal, per tant tenir un ventall ampli i flexible de respostes a oferir; en cas contrari, de poc serveix haver fet un procés molt acurat d'avaluació!

Això, però, són figues d'un altre paner i..., si s'escau, potser d'un altre article!

Barcelona a 10 de gener de 2004



NOTES:

[1] El fet que l'institut disposi de dos professors de psicologia i pedagogia (a més de la professional de l'EAP, que té una dedicació en el nostre centre d'un matí setmanal) és una de les raons que ha facilitat que es pugui estructurar un procés com el que s'ha presentat. Si només s'hagués disposat d'un professional, com passa a la gran majoria de centres, difícilment s'hagués pogut treballar així.

[2] La implantació de l'ESO ha comportat que persones que mai haurien estat alumnes d'un centre de BUP i COU s'hagin matriculat com a alumnes de l'institut, la qual cosa ha implicat importants canvis en la composició de la població escolar del nostre IES (trajectòries acadèmiques molt diferents; diversificació de les expectatives sociolaborals...).

[3] La majoria de l'alumnat nouvingut prové d'estats llatinoamericans (Equador i República Dominicana són els que més alumnat han aportat); tot i això, darrerament ha augmentat també de manera significativa el percentatge d'alumnat xinès.

[4] Hi ha tres textos, relativament recents, que els sintetitzen, del meu punt de vista, força bé: el llibre editat pel Consell Escolar de Catalunya amb les aportacions a la CNE; el llibre d'Álvaro Marchesi de l'any 2000 i el que edità Joaquim Prats el 2002, amb un conjunt d'aportacions crítiques a la situació actual de l'educació secundària.

[5] Cal recordar que prevenció, desenvolupament i intervenció social són els principis vertebradors de l'orientació en concret i de l'acció educativa en general (BISQUERRA; 1991; 4-5).

[6] Al llarg de tot l'article s'ha optat per, quan hom parla de necessitats educatives, usar com a sinònims els verbs "detectar" "valorar", "avaluar"... obviant les diferències i matisos que sens dubte existeixen.

[7] Vegeu, a tall d'exemple, el document que hem reproduït a l'annex 1.

[8] En relació amb el funcionament les comissions, l'èxit ha estat desigual: si pel que fa a la CAD hom li reconeix un bon nivell, no passa el mateix amb el de la comissió social.

[9] Vegeu l'annex 2.

[10] Podeu consultar entre altres: STERNBERG, R.J. 1999 i ONRUBIA, J i MIRAS, M. 2001.

[11] D'altra banda, dos dels principis bàsics de la metodologia qualitativa.

[12] Potser cal recordar que, sovint, la figura del psicopedagog no ha estat massa ben rebuda als centres d'educació secundària; per això tot allò que contribueixi a oferir una imatge de rigor, de cultura professional consolidada, facilita les possibilitats d'intervenció.

Referències bibliogràfiques

AA.DD. (2002): *Educació i nous reptes socials. Aportacions a la Conferència Nacional d'Educació*. Barcelona: Consell escolar de Catalunya.

BISQUERRA, R. (1991): *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Boixareu Universitaria.

MARCHESI, A. (2000): *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza Editorial.

ONRUBIA, J. i MIRAS, M. (2001): *Aprentatge i diversitat intel·lectual dels nois i noies, a Perspectiva i Diversitat 11. Suplement de Perspectiva Escolar*. Barcelona.

PRATS, J. (ed.) (2002): *La Secundària a examen*. Barcelona: Proa.

STERNBERG, R.J. (1999): *Medición de la inteligencia, a Investigación y Ciencia*. Temas 17. p. 8-13. Barcelona.

ANNEX 1

		Setembre	Octubre	Novembre	Desembre	Gener	Febrer	Març	Abril	Maig	Juny	Juliol (primera quinzena)
Àmbit docent	Docència	[Barra horitzontal]										
	Revisió oferta CV i Opt.								[Barra horitzontal]			
Àmbit de coord. inst.	Participa. Comissió. Coord.	[Barra horitzontal]										
	Serveis externs ¹	[Barra horitzontal]										
	Assessor. Equip dir.											
Àmbit d'atenc. psico. espec. ²	Identifica nec. edu.	Traspàs primària-secundària		Pas si proves psicopedagògiques (pers. analitat i capacitats generals) a 1r d'ESO			Pas si proves psicopedagògiques (Expectatives i estratègies aprenentatge) a 2n d'ESO					Traspàs primària-secundària Participació en les Juntes d'avaluació 2n i 4t d'ESO
	Orienta Indiv.	[Barra horitzontal]								[Barra horitzontal]		
								Pas si proves psicopedagògiques (preferències professionals) a 4t d'ESO				

¹ A l'annex 2, hi consta un esquema que reflecteix la distribució de tasques entre els professors de psicologia i pedagogia del centre i l'EAP pel que fa a l'atenció psicopedagògica específica.

² En aquest àmbit, el professor Ll. V. és l'encarregat del primer cicle de l'ESO, mentre que el professor Jj. Ll. té al seu càrrec el segon cicle de l'ESO i el Batxillerat.

ANNEX 2

