

Repensar l'assessorament psicopedagògic des d'un servei educatiu específic, el CRETDiC

Neus Ferré

Psicopedagoga CRETDiC Tarragona

Montserrat Talaya

Psicopedagoga CRETDiC Tarragona

Rebut: 25.01.22 – **Acceptat:** 29.03.22 – **Publicat:** maig 2022

DOI: <https://doi.org/10.32093/ambits.vi56.5038>

Resum

Repensar l'assessorament psicopedagògic des d'un servei educatiu específic, el CRETDiC

Aquest article situa el procés des del moment que s'inicia el projecte d'equip del CRETDiC Tarragona i de com aquest es va articulant paral·lelament a la reflexió sobre què vol dir assessorar i el rol que ocupa el psicopedagog en aquest procés, així com sobre la importància del context en el qual du a terme. El recorregut efectuat articula la necessitat de disposar d'un marc conceptual des d'on aplicar aquestes reflexions a la pràctica.

El text, permet transitar per diversos aspectes que considerem essencials en l'assessorament: la participació de tots els agents, la utilització d'instruments que permetin fer emergir la singularitat dels alumnes i el posicionament del psicopedagog al servei de la construcció col·laborativa del coneixement. En l'article, conceptes com conversa col·laborativa, corresponsabilitat, temps lògic, xarxa col·laborativa i escolta de la veu de l'alumne s'articulen al voltant del paradigma qüestió- resposta des del qual es proposa l'assessorament a partir del qual contribuir a la creació de centres cohesionats i reflexius enfront de la fragmentació i reactivitat de la societat actual.

Paraules Clau: Assessorament col·laboratiu, Xarxa d'acompanyament, Conversa col·laborativa, Demanda, Corresponsabilitat

Abstract

Rethinking psycho-pedagogical advice from a specific educational service, the CRETDiC (Centre of educational resources for developmental and behaviour diseases)

This article locates the process from the beginning of the CRETDiC project in Tarragona and how it is articulated, in parallel with the reflection on what it means to advise and the role played by the psychologist of education in this process, as well as the importance of the context in which it is carried out. This followed itinerary articulates the claim for a conceptual framework to apply these reflections in the practice.

The text allows us an approach to several aspects that we consider essential in the advice: the participation of all the agents involved, the use of tools to emerge the uniqueness of students and the position of the psychologist of Education in a collaborative construction of the knowledge. In the paper, concepts such as collaborative conversation, co-responsibility, logical time, collaborative network and listening to the student's voice are articulated around the question-answer paradigm. From this point, the advice is proposed like a way to contribute to the creation of cohesive and reflective centres against the fragmentation and reactivity of today's society.

Keywords: Collaborative Advice, Support Network, Collaborative Conversation, Demand, Co-responsibility

Aquest article neix amb la idea de reflexionar sobre el recorregut efectuat des del moment en què vàrem iniciar el projecte d'equip del CRETDiC[1] Tarragona i de com aquest projecte ha anat articulant-se paral·lelament a la reflexió sobre què vol dir assessorar i a l'aplicació d'aquestes reflexions en la nostra pràctica diària.

Aquest treball ens ha conduït a un canvi de paradigma en l'assessorament. Partim de l'assessorament entès des del paradigma problema/solució, per sostenir-lo en aquests moments des del paradigma qüestió/resposta del qual parlarem més endavant.

El que ens orienta

Cal un marc conceptual per orientar la pràctica. Lluny de voler formular-lo, per començar, situarem unes grans idees, a mode de guia, des de les quals orientem el nostre treball.

Entenem **l'assessorament psicopedagògic** com un procés de construcció col·laborativa que pot contribuir a generar les condicions per a que els alumnes trobin la seva manera de vincular-se en entorns d'aprenentatge.

Aquest procés es sosté en **dos gran principis**: partim del que no sabem i segon, per elaborar un saber compartit cal la participació de tots els agents. Aquesta forma d'estar en xarxa amb tots els agents pren en cada un dels assessoraments el format del que l'Equip Territorial del CRETDiC Baix Llobregat ha conceptualitzat com "*petita xarxa*"[2], on l'equip de seguiment amb professionals del centre seguint el criteri de representativitat (tutor/a, orientador o MESI, psicopedagog/a de l'EAP referent al centre i CRETDiC) es configura com l'estructura des d'on es va articulant el procés d'assessorament posant en el centre de la conversa a l'alumne.

Considerem important definir el rol que ocupem, en tant que assessores, en aquest procés. Sostenim que **la posició de l'assessor**, per afavorir una construcció col·laborativa, ha de sortir del lloc de l'expert per actuar amb expertesa "*sense defugir el lloc de saber a que està convocat en l'equip de seguiment, per propiciar una construcció de saber que té el seu fonament en allò que no sabem*"[3]. En aquest sentit Sennet (2009)[4] citat a Bolea i Carcel (2019e) planteja que "*hi ha maneres sociables i antisocials de ser expert. Mentre la perícia sociable s'adreça als altres amb uns patrons comprensibles pels no experts i promou la participació i la construcció de coneixement. La perícia antisocial no reconeix l'altre com interlocutor vàlid adoptant una posició jeràrquica en l'equip de treball*".

Sovint, en les diverses situacions d'assessorament en que ens trobem, la urgència i la pressa precipiten decisions sense donar-se temps per comprendre. Ens ajuda pensar l'acte amb que culmina cada decisió (assessora i també personal) no com una seqüència temporal sinó com una **seqüència lògica**[5]: instant de mirar o captar l'esdeveniment, temps per comprendre què succeeix i elaborar mentalment l'esdeveniment i moment de concloure decidint una acció o una resposta reflexiva). Seguint aquesta seqüència

lògica, proposem la construcció d'espais regulars i temps per poder **comprendre per atendre** millor.

Així mateix, compartim el plantejament de que l'acció assessora ha de contribuir a la **creació de centres cohesionats i reflexius** front la fragmentació i reactivitat de la societat actual[6].

Compartim la idea de que el model d'assessorament està profundament incardinat en l'esdevenir social i per tant ha de fer-ne una anàlisi i respondre'n èticament: *“Sembla que estem instal·lats en un temps que aborda més els conflictes i problemes com quelcom que cal erradicar o eliminar (paradigma problema-solució) i que exclou el temps necessari per a comprendre'ls abans d'actuar (paradigma qüestió-resposta). No aturar-nos i dedicar temps a pensar i conversar plegats, sigui quin sigui el nivell de la pràctica educativa en què es pugui produir aquest diàleg, no ens permet trobar una via per a afrontar el problema”*[7]

Compartim la idea de que l'acció assessora ha d'estar lliure de la pressió de ser una acció amb la finalitat de comprovar allò que ja sabem, ha d'estar al servei de **protegir la capacitat d'aprenentatge** de l'alumne.

En la reflexió permanent a que ens convoca la pràctica, ens inspira la perspectiva d'assessorament col·laboratiu per indagació conceptualitzada per Bolea, E i Cárrel, E (2019 UOC).

Per assessorar cal crear les condicions

Avui dia es fa difícil pensar en un treball fet de forma aïllada, fora de la xarxa. La xarxa col·laborativa, però, no es un lloc prefigurats o preconstruït, i el treball col·laboratiu no és una modalitat de treball preestablerta. Cal crear les condicions per tal que un assessorament col·laboratiu es pugui donar.

Per “fer xarxa” en el sentit indicat anteriorment cal prestar atenció, d'una banda, als requisits per tal que un treball en xarxa es pugui donar i d'altra, a la dinàmica entre els agents per tal que consenteixin al treball.

En el context dels equips de seguiment de la petita xarxa aquests requisits els treballem de forma permanent:

1. Des del plantejament dels **principis** de l'assessorament col·laboratiu[8]:
 - Incorporant la veu de tots els agents: professionals, alumne, família
 - Disposant d'un temps i un espai per treballar de forma regular i col·laborativa
 - Corresponsabilitzant-nos de les decisions: confiant en l'equip per abordar les situacions que es derivin de la gestió de l'alumne.
 - Amb la construcció d'un relat compartit
2. Des del sosteniment d'un mètode, la conversa col·laborativa[9], que organitza la xarxa a partir del lloc central que pren l'alumne i els interrogants que els diferents professionals es poden plantejar.

3. Des del suport institucional tant pel que fa a la creació i manteniment d'espais de trobada entre els professionals, com al sosteniment de la pregunta sobre la transferència del saber construït a la resta de la comunitat educativa.

Aquest dispositiu de cooperació que és la Xarxa d'Acompanyament de Centre, permet, amb aquest enquadrament del treball vèncer la inèrcia a actuar impulsivament, sense pensar, i la paràlisi que produeix l'angoixa.

El procés de la demanda en l'assessorament col·laboratiu

L'assessorament psicopedagògic s'inicia majoritàriament amb la formulació d'una demanda. Aquesta demanda es refereix a aspectes que qüestionen el fer dels professionals i que no troben resposta ni en els procediments que habitualment aplica ni en les disciplines que sostenen la seva pràctica.

Plantegem la utilitat de formular la demanda per escrit en tant que és un primer element per tractar la urgència des de la paraula, en aquest cas escrita. És important que sigui un document consensuat amb els demandants per afavorir el consentiment i permetre un primer moment d'aturada per recollir la informació essencial per iniciar el treball: dades personals i acadèmiques, breu descripció de la problemàtica que suscita la demanda, recorregut escolar de l'alumne, habilitats de l'alumne, estratègies i recursos emprats en l'escolarització, forteses i fragilitats de l'alumne.

Els motius[10] que hi ha en l'origen de cada demanda són molt variats, i per tant una anàlisi de la mateixa és imprescindible.

La demanda és un moment del procés d'assessorament i alhora un procés en sí mateixa: *“Si la interpretació d'aquesta demanda és sota el paradigma de problema-solució, sovint el resultat és un diagnòstic que condueix a la categorització i a concloure sense possibilitat de construcció i transformació. En canvi, si interpretem aquesta detecció com una oportunitat de canvi que promogui l'escolta i la conversa, és l'acompanyament qui pren la dimensió fonamental en el procés de canvi”* (Bolea i Carcel 2019c).

La complexitat de l'atenció a l'alumnat convoca sentiments que cal tenir en compte i la definició de la demanda és un moment privilegiat per fer-ho. El treball col·laboratiu de la demanda afavoreix l'anàlisi de la informació que tenim d'entrada tant sobre l'alumne com sobre el context i permet anar definint la informació que ens falta i els mitjans per poder obtenir-la (observació, revisió dels expedients de l'alumne, resultat de proves psicopedagògiques aplicades, entrevistes amb la família, revisió de les produccions de l'alumne...).

Aquest procés apunta a la participació de tots els agents en la definició de la demanda a través de la conversa col·laborativa.

Partint dels motius inicials, s'inicia un procés que d'una banda porta a comprendre millor l'alumne i què causa la seva conducta identificant els factors de protecció i vulnerabilitat i d'altra, en el procés d'identificar els factors de protecció i vulnerabilitat

presentats en el context (escolar, social i familiar) permet reflexionar sobre els propis posicionaments. No en va les formes d'exclusió poden prendre moltes formes. Sovint, sense que el professional que fa la demanda en sigui conscient, els mecanismes que es despleguen quan la institució se sent interpelada són excloents i prenen formes diverses: “*si atenem aquest alumne, desatenem a la resta*”, “*necessita un altre tipus d'escola*”, “*aquí no podem fer tot el que necessita*”, “*he de vetllar per la seguretat dels altres*”, “*quan passi alguna cosa greu, tots correrem*”... En aquest procés els agents poden veure transformada la seva posició per poder arribar a interrogar-se sobre els efectes de la pròpia pràctica i el paper que hi juguen amb l'objectiu d'esdevenir una base segura i protectora per a l'aprenentatge i el desenvolupament de l'alumne.

És un procés, doncs, que amb la conversa col·laborativa posant al centre les necessitats de l'alumne i situant les respostes en interacció amb el context i en un pla de corresponsabilitat, pot transformar tant la demanda com la posició, saber, etc. dels emissors de la mateixa.

Situar-nos des de la classificació de les necessitats socials de Bradshaw, necessitat normativa, necessitat experimentada, necessitat expressada, necessitat comparativa permet conceptualitzar la importància d'identificar les necessitats experimentades i expressades pel propi alumne. Donar i escoltar la veu de l'alumne, és donar lloc a les seves necessitats, sentides i expressades, encara que sovint ho faci de forma actuada i no conscient.

Propostes d'actuació

En el procés col·laboratiu de transformació de la demanda, es va construir la lògica i el relat del cas amb la formulació d'hipòtesis interpretatives dels fenòmens observats i de les posicions subjectives de tots els agents i, vinculades a les hipòtesis, les propostes d'actuació que tenen la potència d'emergir de la implicació en el treball de tots els agents en la formulació de les necessitats educatives identificades a partir de la dialèctica vulnerabilitat-protecció.

El procés d'assessorament, incloent les propostes d'actuació, es sostenen sobre 3 grans pilars fonamentals que són la guia en totes les intervencions :

- afavorir el vincle impulsant la presència d'adults que puguin exercir de figures de referència estable per a l'alumne;
- facilitar la participació amb experiències d'èxit que permetin construir un sentiment de pertinença al grup
- ajudar a que l'alumne trobi la seva forma de vincular-se en entorns d'aprenentatge

La lògica que seguim en la definició de les propostes ve, doncs, marcada pels principis de participació, regularitat, consentiment i corresponsabilitat dels agents:

- La participació de tots els agents (professionals, família i alumne) en un pla de simetria per acompanyar l'alumne en traçar amb ell una manera de viure al món, d'emancipar-se[11].
- La regularitat de les trobades entre professionals en l'equip de seguiment, dels espais de vincle amb l'alumne, dels espais de suport per accedir als aprenentatges, dels espais per refer els vincles de confiança amb les famílies.
- El treball amb els agents implicats per a que consenteixin en les trobades.
- Corresponsabilitat dels agents implicats en la construcció del coneixement compartit.

A mode de conclusió

En aquests cinc anys de recorregut del CRETDiC Tarragona, hem anat construint coneixement al voltant de dues preguntes que situem sempre al centre de la nostra conversa: com des del context ajudem a nens i nenes que tenen necessitats educatives derivades de les dificultats per regular la seva conducta, de trastorn mental o TEA i com acompanyem als professionals, les famílies i als centres, a entendre, atendre i sostenir a aquests alumnat.

La reactivitat que, de vegades, provoca la complexitat d'aquests alumnes a les persones que hi conviuen fa necessari trobar als centres espais regulars d'aturada, anàlisi i reflexió tant amb els nens i les seves famílies com amb els professionals que els atenen.

Calen unes condicions per a poder iniciar el treball. El tacte, i bon tracte són imprescindibles per a tots els membres de la comunitat educativa i en qualsevol situació, però d'una manera molt especial cal esmerçar-nos-hi quan es tracta d'aquests nens i nenes i de les seves famílies.

Cal crear espais i temps per establir una base de confiança que permeti el parlar i ser escoltat. És des d'aquesta confiança des d'on es pot dur a terme l'acompanyament.

Quan iniciem l'assessorament en un centre, aquestes qüestions inicials: Com des del context ajudem a nens i nenes i com acompanyem als professionals, les famílies, els centres a entendre'ls, atendre'ls i sostenir-los, són les que al llarg del procés s'intentaran respondre, de manera col·laborativa i cooresponsabilitzada amb els diferents agents que conformen aquest dispositiu de treball que anomenem Xarxa d'Acompanyament de Centre

Aquesta perspectiva de l'assessorament que hem desenvolupat referenciada en un servei educatiu específic, entenem que pot respondre als reptes actuals de qualsevol assessor en tant que proposa una revisió del paradigma de l'assessor que té la resposta a les demandes que se li plantegen (problema/solució) per donar pas a un paradigma on tots els agents són corresponsables tant de la formulació de la demanda com de la construcció de les respostes (qüestió /resposta). Tanmateix considerem que pot

esdevenir per als centres una eina de cohesió en tant que permet la construcció d'espais d'aturada i reflexió per respondre col·laborativament als reptes que planteja a l'escola la societat actual.

Referències Bibliogràfiques

- Bolea, E. (2016). La "PETITA XARXA": cooperar per a que els alumnes amb necessitats d'atenció en salut mental consentin vincular-se als ambients d'aprenentatge. A: *Àmbits de psicopedagogia i orientació*. Nº 44.
- Bolea, E.; Amorós y Contra, J.; Cuevas, Ch.; Herrera, M. Puigardeu Aramendia, O; Rubio, E. (2017). La conversa col·laborativa: escolta, relat i observació en el procés d'assessorament. A: *Àmbits de psicopedagogia i orientació*. Núm. 47.
- Bolea, E i Cárcel, E (2019). *Eix 1. Condicions socials, jurídiques i institucionals. El marc social de l'avaluació psicopedagògica*. Barcelona. UOC PID_00269092
- Bolea, E i Cárcel, E (2019). *EIX 2. Marc de referència psicopedagògic. El marc conceptual en que se sustenta l'avaluació i intervenció psicopedagògica*. Barcelona: UOC. PID_00269090
- Bolea, E i Cárcel, E (2019). *EIX 3. L'avaluació psicopedagògica: principis. Una concepció de l'avaluació com un procés permanent d'indagació col·legiada*. Barcelona: UOC. PID_00269088
- Bolea, E i Cárcel, E (2019). *EIX 4. L'avaluació: processos i àmbits d'actuació. Coneixements, temporalitat, etapes i contextos en el procés d'avaluació*. Barcelona:UOC. PID_00269091
- Bolea, E i Cárcel, E (2019). *EIX 5. Estratègies i instruments d'indagació. L'avaluació psicopedagògica com artesanía*. Barcelona: UOC. PID_00269098
- Bonals, J; González, À (2011). La demanda de evaluació psicopedagògica. En: Sánchez, M; Bonals, J. *La evaluación psicopedagógica*. Barcelona: Graó.
- Bradshaw, J.(1983). *Una tipologia de la necessitat social. Instruments de prospecció de Serveis Socials*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Coll, C. (2017). De la atención a la diversidad a la personalización del aprendizaje. A: *Revista Aula de innovación educativa*. Núm. 267 . Ed Graó.
- Filidoro, N. (2011). Ética y Psicopedagogía. A: *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogia*. Año XIII núm. 7.
- Geddes, H. (2010). *El apego en el aula. Relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar*. Barcelona Ed Graó.
- Meirieu, P. (2010). *Una llamada de atención: carta a los mayores sobre los niños de hoy*. Barcelona: Ariel.
- Meirieu, P. (2005). *Carta a un joven profesor. Porqué enseñar hoy*. Barcelona Ed Graó.

- Nieto, J. M. y Portela, A. (2006). Una perspectiva ampliada sobre el asesoramiento en educación. A: *Revista de educación*, vol. 339.
- Nieto, J. M. y Portela. (2008). La inclusión de la voz del alumnado en el asesoramiento para la mejora de las prácticas educativas. A: *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12, 1.
- Stobart, G. (2010). Recuperar la evaluación: Responsabilizarnos de quienes somos. En Stobart (2010): *Tiempos de pruebas: Los usos y abusos de la evaluación*. p. 199-216. Madrid: Ministerio de Educación. Morata.
- Subirats, J. (2014). Malestar social, malestar educativo i patologies diverses. A *Àmbits de psicopedagogia y orientación*, N.º 40. Barcelona.
- Ubieta, JR. (2004). La funció psicològica de l'espera. *Full informatiu del COPC* num 172. Barcelona.
- Ubieta, JR. (2009). *El Trabajo en red. Usos posibles en educación, Salud Mental y Servicios Sociales*. Barcelona: Ed Gedisa.
- Ubieta, JR. (2007). Modelos de Trabajo en red. *Revista Educación Social* Núm 36. Maig-agost.
- Van Manen, M [Max] (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona. E. Paidós educación.

Notes:

[1] *El CRETDiC (Centre de Recursos Educatius per a l'alumnat amb Trastorn del Desenvolupament i de la Conducta) El CRETDIC és un servei d'assessorament i de suport tècnic a la tasca docent i a la tasca dels serveis educatius amb la finalitat afavorir la inclusió, la participació i l'aprenentatge dels alumnes amb trastorns del desenvolupament i de la conducta, apoderant els docents i els centres perquè puguin donar resposta a les necessitats educatives especials dels alumnes.*

El seu àmbit d'actuació és tot Catalunya i s'organitza en equips a cadascun dels serveis territorials.

[2] Bolea, E (2016). La 'petita xarxa': cooperar per a que els alumnes amb necessitats d'atenció en salut mental consentin vincular-se als ambients d'aprenentatge, *Àmbits de psicopedagogia i orientació* N° 44.

[3] Bolea, E i Cárceles, E (2019). *EIX 4. L'avaluació: processos i àmbits d'actuació. Coneixements, temporalitat, etapes i contextos en el procés d'avaluació*. Barcelona: UOC. PID_00269091

[4] Sennet, R. (2009) *El artesano*. Barcelona: Ed Anagrama.

[5] Bolea E. i Cárceles E (2019). *EIX 2 Marc de referència psicopedagògic. El marc conceptual en que se sustenta l'avaluació i intervenció psicopedagògica*. Barcelona: UOC. PID_00269090

[6] Bolea, E i Cárceles, E (2019). *Eix 1. Condicions socials, jurídiques i institucionals. El marc social de l'avaluació psicopedagògica*. Barcelona. UOC PID_00269092

[7] Bolea, E i Cárceles, E (2019). *Eix 1. Condicions socials, jurídiques i institucionals. El marc social de l'avaluació psicopedagògica*. Barcelona. UOC PID_00269092

[8] Bolea, E i Cárceles, E (2019). *EIX 5. Estratègies i instruments d'indagació. L'avaluació psicopedagògica com artesia*. Barcelona:UOC. PID_00269098

[9] Bolea, E.; Amorós y Contra, J.; Cuevas, Ch.; Herrera, M. Puigardeu Aramendia, O; Rubio, E. (2017). La conversa col·laborativa: escolta, relat i observació en el procés d'assessorament. A: *Àmbits de psicopedagogia i orientació*. Núm. 47.

[10] Bonals, J; González, À (2011). La demanda de evaluación psicopedagógica. En: Sánchez, M; Bonals, J. *La evaluación psicopedagógica*. Barcelona: Graó.

[11] Meirieu, P. (2010). "¿Detectar o educar?". En *Meirieu (2010) Una llamada de atención: carta a los mayores sobre los niños de hoy* (p. 137-152). Barcelona: Ariel.

Correspondència amb les autores: *Neus Ferré Làzaro*. E-mail: nferre4@xtec.cat. *Montserrat Talaya López*. E-mail: mtalaya@xtec.cat