

Colaborar con los docentes desde el asesoramiento psicopedagógico

Lluís Espunya i Danés
Asesor psicopedagógico

Recibido: 16.11.25 Aceptado: 05.12.25
DOI: <https://doi.org/10.32093/ambits.vi.63.504995>

Resumen

Colaborar con los docentes desde el asesoramiento psicopedagógico

Es una propuesta de actuación para definir un plan de trabajo compartido, acordado en colaboración con cada centro educativo, para ofrecer una posible respuesta a la pretensión histórica de los EAP de superar las relaciones con los centros educativos basadas únicamente en el caso a caso, y llegar a modelos de intervención más globales que ayuden a las escuelas e institutos a mejorar la respuesta educativa para todo el alumnado.

Palabras clave: Acompañamiento, trabajo colaborativo, confianza y respeto profesional, plan de mejora de centro.

Abstract

Collaborating with teachers through psycho-pedagogical advice

It is proposed a course of action to define a shared work plan, agreed upon in collaboration with each educational centre, in order to offer a possible response to the historical aim of the EAPs to move beyond relationships with educational centres based solely on individual cases, and to develop more global intervention models that help schools and institutes improve the educational response for all students.

Keywords: Accompaniment, collaborative work, trust and professional respect, centre Improvement plan.

¿Qué son y de dónde vienen los Equipos de Asesoramiento Psicopedagógico (EAP)? Una previa imprescindible

Los EAP fueron creados en Catalunya, hace más de cuarenta años, como un instrumento para mejorar el desarrollo del proceso educativo y contribuir a la renovación pedagógica, con la confianza que ya entonces se tenía de que esto haría posible que la escuela respondiera a las necesidades educativas de todos los alumnos, fueran cuales fuesen dichas características individuales. Con dos condiciones de funcionamiento, la primera, que se hiciera desde una perspectiva multidisciplinaria, y la segunda, que se hiciera en estrecha colaboración con los claustros de profesores. Este era el primero de los artículos, entiendo que el más importante, de la Orden de 20 de mayo de 1983, de *Regulación de la Intervención Psicopedagógica en los centros escolares y de creación de los Equipos de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica (EAP)*. En el listado de funciones se hablaba de detección, de valoración multidisciplinaria de las NEE, de elaboración de los Planes de Desarrollo Individual y su seguimiento, y de participar con la Inspección Educativa, como órgano sectorizado, en la realización del diseño del cuadro de necesidades del sector.

El trabajo principal, por tanto, era contribuir a la mejora general del centro educativo, porque hacerlo ayudaría a la atención personalizada del conjunto del alumnado. Todos los objetivos estaban centrados en la atención a los centros educativos y tan solo había un objetivo de sector, muy concreto y bien circunscrito a una única tarea.

Y, efectivamente, fue una época en la que se desarrollaron múltiples iniciativas dirigidas a mejorar procesos de enseñanza y aprendizaje, en relación con la lengua escrita, con las matemáticas, con la enseñanza de las ciencias, con la acción tutorial. En aquel momento, nos considerábamos, quizás pretenciosamente, “agentes de cambio” y la misma Administración apostaba por formarnos para la “intervención educativa y el asesoramiento curricular”, que este era el nombre del Máster que muchos pudimos cursar en la Universidad de Barcelona.

La última de las definiciones sobre los EAP dice: son equipos de asesoramiento y orientación psicopedagógica que dan soporte a los centros educativos y al profesorado en la respuesta educativa a la variabilidad del alumnado y en relación con los alumnos que presentan necesidades educativas específicas, así como a sus familias.

Esta manera de presentarlos es, de algún modo, más genérica e imprecisa, porque se trata de “dar soporte”, sin más concreciones, a los centros y al profesorado, pero al mismo tiempo es más concreta y focalizada a la “variabilidad” del alumnado y a los que presentan necesidades educativas específicas y a sus familias.

Matizes e interpretaciones al margen, en función de esta definición parecería que los EAP siguen siendo un servicio exclusivamente destinado al trabajo con los centros, el alumnado y las familias, cuando en realidad es bastante evidente que están muy superados por las demandas de la misma Administración Educativa, básicamente peticiones estadísticas y de realización de certificaciones constantes sobre las características del alumnado con dificultades de aprendizaje o de adaptación a las dinámicas de los centros educativos. La duda que se genera es si trabajan para la Administración o lo hacen para los centros educativos.

En este sentido, los EAP se han dejado atrapar en un entramado técnico-burocrático, del que será difícil salir, y que complica cualquier intento de colaboración real con los centros y con el alumnado que escolarizan y sus familias. Fijémonos en la cantidad ingente de tiempo que requieren la acogida y catalogación del alumnado, de los que se incorporan al sistema educativo (en I3, y los que se van añadiendo de todos los niveles a lo largo del curso, ¡que en Catalunya son muchos!), y los que cambian de etapa (paso de sexto a ESO, de la ESO a la enseñanza postobligatoria). Para los alumnos que ya están en el centro educativo, la intervención de los EAP acaba siendo anecdótica, sobre todo porque en este período de tiempo han de determinarse las necesidades educativas de los que destacan en un sentido u otro, pero básicamente para cuantificar a los protagonistas y poder decir cuántos son disléxicos, cuántos de altas capacidades, cuántos TEA, cuántos TDAH, cuántos con trastorno del lenguaje... Cada uno de los cuales ha de disponer, naturalmente, del informe prescriptivo que lo acredita. Detrás de cada etiqueta siempre hay alguna asociación u organización quejosa de la poca detección que se ha hecho y de la inmensa cantidad de otros sujetos que esperan poder ser participantes de alguno de los listados que resulten. Probablemente, esta dinámica no tiene fin. El caso es que, además, tener listas más o menos largas se vincula directamente con la posibilidad de disponer de más o menos recursos, y tener una categoría diagnóstica u otra también abre o cierra puertas en el acceso a becas, con lo cual las presiones están aseguradas por todos los lados.

Hemos recuperado un artículo de Joan Bonals, de 2003, en la revista Ámbitos[1], que ya decía que los EAP “estaban colapsados por informes técnicos, informes para solicitar auxiliares de educación especial, informes para alumnos que no tienen informe, de reuniones para saber cómo hacer los informes, de reuniones de informática para hacer mejor los informes... Esto no es el núcleo duro de nuestra actuación. Y a los EAP nos ahoga”. Veintidós años después están prácticamente en el mismo sitio, seguramente en una peor situación al respecto.

Por otra parte, en el libro reciente “El asesoramiento psicopedagógico a debate”[2], promovido la revista Ámbitos de Psicopedagogía y editado por Graó, se aboga repetidamente por superar las intervenciones caso a caso, para poder llegar a propuestas de intervención en los centros más globales y que, desde fuera (dentro-fuera, ya saben) siempre nos han parecido más rentables y eficaces para la atención a TODO el alumnado, uno de nuestros sueños dorados. Recordamos la indignación que generaron las declaraciones de una altiva directora general, hace tiempo, que decía que los EAP solo atendían el 2% de la población escolar.

Siguiendo con este hilo de nuestro deseo asesor, Carles Monereo explica, en el texto que ha escrito para el libro antes citado, como considera que debe de ser la formación de la identidad asesora[3]. Nos parece un artículo muy interesante, por dos razones, la primera porque está muy bien plantearse una propuesta formativa específica para un perfil laboral de difícil catalogación y que debe realizar actuaciones profesionales

complejas, variadas, siempre necesariamente adaptadas a cada uno de los contextos de intervención; y la segunda, porque se dicen verdades que surgen de la realidad más cruda de la cotidianidad, que pueden parecer muy sabidas y obvias, pero que consideramos muy conveniente poner en evidencia. Destaca, por ejemplo, que la tarea asesora difícilmente tendrá éxito sin la colaboración de los que están en contacto continuo y directo con los alumnos, y también enfatiza que pocas veces se ponen en evidencia y se documentan los resultados obtenidos con el trabajo de los asesores, lo cual provoca que, en ocasiones, se les considere unos “desertores de la tiza” o “profesionales de guante blanco que no se sabe muy bien cuál es su tarea, un lujo innecesario”. Los más veteranos recordaran que, años atrás, en el estado español se les denominaba “paquistaneses”, por aquello de “paquestanesos”.

Tenemos la impresión de que, justamente, esta necesidad de demostrar que lo son mucho, de útiles, los ha llevado a menudo a aceptar fórmulas de trabajo que estaban lejos de sus deseos profesionales más valorados.

Lo primero que habría que conseguir sería, por tanto, reducir toda esta carga administrativa, que en último extremo estaría dispuesto a aceptar que también es necesaria. Seguramente la IA ayudará a conseguirlo. En realidad, estoy convencido que ayudará.

¿Para ir hacia dónde?

Solo cuando pueda ser más reducido todo este lastre administrativo, podremos centrarnos en responder a la pregunta capital que ha de determinar el futuro (el hacia dónde) de la tarea asesora de los EAP: **cómo hacerlo para colaborar, con sentido, con la escuela, con el instituto, de manera que la aportación de los EAP sea clara, bien comprendida y útil, al lado del profesorado i las necesidades de los centros.**

Ahora mismo, la relación de los EAP con cada centro educativo suele concretarse, de manera genérica y formal, en un documento, una especie de Plan de Centro, en el que cada servicio educativo (CRP, LIC, EAP, recientemente también las DEI, Dinamizadoras de la Escuela Inclusiva) plantea sus actuaciones, propuestas, programas que promueve o protagoniza, para acordar las actuaciones concretas de cada servicio en el centro en cuestión. Seguramente es un intento de salir airosos de una propuesta que, en Girona al menos, si no nos equivocamos, surgió de la inspección educativa. Era una invitación a participar en un trabajo colaborativo, como Servicio Educativo de Zona, hecha desde un órgano jerárquico que siempre se sitúa por encima y al margen. Los inspectores no suelen explicar sus objetivos a los centros, seguramente consideran que no han de mostrar sus cartas, siendo como son un servicio de control. Tampoco querríamos negar el valor de la propuesta, que intentaba vertebrar una intervención coordinada de los diferentes servicios (LIC, CRP, EAP) en la escuela, propósito loable y difícil i que, en caso de conseguirse, probablemente evitaría duplicidades en las intervenciones, se dispondría de una visión más integral de la escuela, reforzaría las dinámicas de colaboración que pudieran generarse... Lo que pasa es que el reto es mayúsculo; de hecho, como tantos otros.

Ahora mismo, que este Plan sea tan solo un trámite administrativo o alguna cosa con mucho más sentido, dependerá de cada equipo, de cada profesional i de cada uno de los centros participantes. Seguramente serán actitudes bien distintas en un lugar o en otro.

Ahora bien, de entrada, no parece el mejor de los modelos posibles. No nos lo parece porque la escuela, su dinámica, sus objetivos son unos, y las aportaciones de los diferentes servicios se plantean como muy predeterminados, al margen o en paralelo al camino trazado por cada centro: en los EAP nos ocupamos de este listado de aspectos, los LIC de este, los CRP de este otro, y las DEI del suyo. Entonces lo que se hace en la negociación anual con la escuela es intentar encajarlos, y esto lo lleva a cabo cada servicio por separado. Ciertamente se dispone de un documento compartido en el que se recogen las tareas que cada servicio desarrolla en cada centro. Es un paso, no lo negaremos, en un camino pedregoso y de mal transitar.

Los EAP (como los LIC y los CRP), lo reiteramos, son servicios de soporte y como tales nos parece que debería de ser posible poder compartir, con cada escuela e instituto, el análisis pormenorizado de sus necesidades y definir, en función de este análisis, un plan de trabajo realista, bien adaptado y compartido, hecho en colaboración y sin ningún apriorismo. Hacerlo ayudaría, sin duda, a empezar a responder a la pregunta capital que formulábamos antes.

¿Qué nos haría falta para poder llevarlo a cabo? (hablamos de los EAP, en principio, incluir el resto de los

servicios sería un ejercicio mucho más complejo, aunque no imposible). En primer lugar, nos hará falta tiempo, hay que valorar esta tarea como esencial y dedicarle el tiempo que se merece. Tampoco tendría que ser una tarea de inicio de curso, es demasiado importante para circunscribirla a un período de tiempo, es un trabajo que debería desplegarse a lo largo de todo el tiempo de colaboración con el centro. Estar en la escuela cada semana, uno o dos días, debe servir para construir una relación de colaboración con el equipo directivo y el profesorado basada en la confianza y en el reconocimiento del otro, en una relación de corresponsabilidad e intercambio de conocimiento, de ningún modo desde la jerarquía. Esta relación, personal y profesional, solo se puede generar desde el trabajo del día a día, con plena conciencia que se está proyectando una línea de colaboración y que puede durar, por qué no, todo un curso escolar. Conseguir esta dinámica relacional, de confianza, de respeto y de reconocimiento del valor profesional del otro, nos parece imprescindible para poder abordar con garantías cualquier intento de colaboración.

De aquí derivaran, seguro, y en primera instancia, demandas para hacer actuaciones individualizadas, de valoración psicopedagógica, de definición de propuestas de actuación con determinados alumnos que preocupan especialmente, de seguimiento, que quiere decir de evaluación de como funcionan las propuestas de trabajo compartidas y la conveniencia de su modificación si fuera necesario. El profesorado del centro debería percibir un real acompañamiento en las situaciones de sufrimiento que les generan la escolarización de aquel alumnado con más dificultades y que requiere una respuesta educativa más personalizada. Las angustias del profesorado han de estar acompañadas siempre, nunca deben sentirse solos con las problemáticas. Consideramos que este aspecto debe tenerse controlado para mirar más allá y poder pensar en la oferta educativa que se ofrece para atender con solvencia a la totalidad del alumnado.

El Plan de Mejora del Centro

Conseguido este primer objetivo de acompañar al profesorado en las situaciones puntuales complejas, y para no quedarnos estancados solo con este trabajo, será bueno definir bien como elaborar este Plan compartido de Mejora de Centro.

Para empezar, se podría acordar, por ejemplo, **un objetivo común**: detectar y analizar las necesidades educativas del conjunto del alumnado del centro para poder ajustar la oferta educativa y responder mejor a los retos de la escuela inclusiva.

Las fases de este proceso colaborativo podrían ser:

Recogida y análisis inicial de datos: los maestros o el profesorado podrán aportar la información directa de su práctica diaria, a partir de las observaciones que hayan podido realizar, de las dificultades recurrentes que encuentran en el ámbito del aula (expresión oral, lengua escrita, convivencia, dificultades especiales en áreas curriculares específicas...), de las relaciones con las familias, de las condiciones de vida de estas familias, también podrán explicar aquellos aspectos que se valoran como positivos, en las actitudes de los alumnos, de las mismas familias...; el equipo directivo podrá exponer resultados de evaluaciones internas y externas, las actuaciones globales que se han ido realizando, los vínculos del centro con los recursos del sector y su aprovechamiento, la relación con la Asociación de Familias...; el EAP podrá facilitar el histórico de evaluaciones psicopedagógicas y las dificultades que se han ido abordando, la coincidencia de problemáticas..., también la disponibilidad y posibilidades que tendrá para dimensionar su colaboración. Todo ello ayudará a disponer de una fotografía compartida de la realidad educativa del centro, con los puntos fuertes y los aspectos de mejora prioritarios. Todas estas consideraciones habrán de compartirse en espacios de reflexión conjunta que han de haber sido previstos.

En estos **espacios de reflexión conjunta** se habrá configurado la realidad educativa de la escuela y servirán para determinar las posibles alternativas de mejora. A través de dinámicas colaborativas (lluvia de ideas, DAFO...) se debatirá sobre las causas y posibles soluciones a las necesidades detectadas. En este punto, el papel del EAP puede ser importante desde esta posición externa y desde el conocimiento de que dispone de la psicología y la pedagogía para evidenciar como los factores de organización, metodológicos, de dinámicas relacionales, pueden influir en los aprendizajes y en el bienestar del alumnado en el centro. Y llegaremos a una propuesta compartida de línea de mejora, que podría ser, por ejemplo, "reforzar la competencia lectora",

o “acordar formas de abordaje de los conflictos entre los alumnos”, o bien “acordar medidas universales que faciliten la escolarización de alumnado con dificultades de atención, impulsividad y desorganización”.

Pasaremos, después, a la fase del **Diseño del Plan de Mejora**. Este punto probablemente habrá de encargarse a un equipo reducido formado por alguien del equipo directivo, algunos maestros o profesores escogidos por los compañeros (coordinadores de ciclo, tutores...), y el representante del EAP. Se tratará de definir objetivos medibles (reducir el número de conflictos entre alumnos en el patio, por ejemplo), proponer estrategias concretas de desarrollo (alguna actividad formativa, revisión de la normativa de centro en relación con las sanciones...), asignar responsables de cada una de las actuaciones decididas, fijar el calendario de ejecución y pensar en instrumentos para poder evaluar el proceso y los resultados finales.

La siguiente fase sería la de **Implementación y Seguimiento** del Plan. Los maestros y profesorado llevarán a cabo las acciones propuestas en el aula o en otros espacios del centro y el EAP podrá acompañar y observar algunas sesiones, o momentos, para comprobar los avances y detectar las dificultades que, más tarde, se pondrán en común en reuniones de seguimiento trimestrales.

La última fase sería la de **Evaluación y Proyección** para ver el impacto real de las actuaciones realizadas (con datos numéricos concretos), que servirá de base para el nuevo Plan de Mejora. Con todo lo expuesto, estaremos en el camino de consolidar una cultura de centro basada en la reflexión compartida y la mejora continua.

Las condiciones del éxito

Para asegurar el éxito de este camino iniciado, ya hemos insistido antes en la necesidad de la relación de confianza entre todos los profesionales. Recalcaremos también la conveniencia de disponer de tiempo y espacios de coordinación real entre todos los implicados; además, la actuación debe de tener una continuidad en el tiempo, de hecho, ha de formar parte del Proyecto Anual de Centro, y la implicación y complicidad del equipo directivo debe ser total y sin fisuras.

Con toda esta dinámica en marcha, la elaboración del contrato de trabajo anual entre la escuela o el instituto y el EAP (o los servicios educativos) dejará de ser un acto formal, administrativo y puntual para pasar a ser un recordatorio de aquello que ya está detectado, pactado y organizado de hace tiempo, con todo el sentido. Hasta cierto punto, prescindible.

¿Fácil? ¡De ninguna manera! No lo es porque hay muchas variables de la realidad de los centros (particularísimas) y de las personas, las del EAP y las de los centros (particularísimas también), que no son fáciles de describir en un papel. Hemos hecho un poco como el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya cuando dice que para crear culturas inclusivas “*es indispensable un diálogo necesario, permanente y renovado dentro de la escuela y con el entorno, con la voluntad de promover una comunidad educativa acogedora y colaboradora, y que valora a todos y cada uno de los alumnos a la vez que crea a su alrededor altas expectativas de éxito*”[4].

En nuestro texto, que hemos procurado que fuera práctico y a pie de obra, y este que destacamos del Departament d'Educació, bastante más sofisticado, lo que cuesta es bajar de la literatura a la realidad. Pero habrá que intentarlo. ¡Animamos a hacerlo!

Notas:

[1] El trabajo en equipo del profesorado. Aportaciones de la psicología y la pedagogía, *Ámbitos de Psicopedagogía*, n.º 9, otoño de 2003.

[2] Huguet, T., Liesa, E. Serra-Capallera, J. (coords) (2022). *El Asesoramiento Psicopedagógico a debate*. Graó.

[3] La formación de la identidad asesora: crear contextos de intervención a través del diálogo asesor, en Huguet, T., Liesa, E., Serra-Capallera, J. (coords) (2022): *El asesoramiento psicopedagógico a debate*. Graó.

[4] <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/marc-conceptual-i-normatiu/>

Correspondencia con el autor:

Lluís Espunya i Danés. E-mail: lluisespunya@gmail.com