

Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico (EAP): entre el derecho y la realidad. Presente y futuro de un oficio que se construye

Begoña Roca Carretero

Psicopedagoga EAP-Eixample. Consorci Educació Barcelona
Departament d'Educació

Marta Sánchez Santacreu

Psicopedagoga EAP-Eixample. Consorci Educació Barcelona
Departament d'Educació

Montserrat Solsona Rocabert

Psicopedagoga EAP-Eixample. Consorci Educació Barcelona
Departament d'Educació

Recibido: 17.11.25 Aceptado: 18.12.25

DOI: <https://doi.org/10.32093/ambits.vi.63.504998>

Resumen

Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico (EAP): entre el derecho y la realidad. Presente y futuro de un oficio que se construye

El Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico (EAP), con una trayectoria de más de 40 años, se sitúa como el “puente entre el derecho y la realidad” educativa. Este equipo interdisciplinario, formado por psicopedagogas, fisioterapeutas y trabajadoras sociales, se mueve en una dualidad constante, conciliando los marcos normativos de la administración con la complejidad única de cada centro.

Su redefinición, recogida en la Hoja de Ruta de los EAP, se alinea con el **Decreto 150/2017 de Educación Inclusiva**, lo que implica un cambio de paradigma fundamental, pasando del tradicional **modelo del déficit** (centrado en diagnosticar al alumno) al **modelo inclusivo** (centrado en el contexto). El EAP se convierte en un **agente de cambio** cuya misión principal es la **detección de barreras** en el entorno educativo y la **construcción de respuestas colaborativas**.

Esta tarea asesora, busca transformar los centros, impulsando cambios y mejoras desde una mirada inclusiva. El EAP debe establecer una relación de confianza con los equipos docentes y ser un **compañero de viaje** claro y cercano para las familias, priorizando la igualdad de oportunidades y el bienestar emocional. El reto es guiar a los centros para que se empoderen, utilizando un lenguaje alejado del diagnóstico clínico y centrado en la mejora de la participación y el aprendizaje de todo el alumnado

Palabras clave: EAP. Educación inclusiva. Barreras contextuales. Asesoramiento colaborativo. Evaluación en contexto.

Abstract

Psycho-pedagogical advice team (EAP): Between law and reality. Present and future of a profession that is being built

The Educational Psychological Advisory Team (EAP), with over 40 years of experience, is positioned as the **“bridge between the law and educational reality”**. This interdisciplinary team, formed by educational psychologists, physiotherapists, and social workers, operates in a constant **duality**, reconciling the administration’s regulatory frameworks with the unique complexity of each school.

Its redefinition, outlined in the EAP Roadmap, aligns with the **Decree 150/2017 on Inclusive Education**, implying a fundamental paradigm shift: moving from the traditional deficit model (focused on diagnosing the student) to the **inclusive model (focused on the context)**. **The EAP thus becomes an agent of change whose main mission is the detection of barriers in the educational environment, and the construction of collaborative responses.**

This advisory role seeks to transform schools by promoting changes and improvements from an inclusive perspective. The EAP must establish a relationship of trust with teaching teams and serve as a clear and accessible **travelling companion** for families, prioritizing equal opportunities and emotional well-being. The challenge is to guide schools to empower themselves, using language far removed from clinical diagnosis and centred on improving the participation and learning of all students.

Keywords: EAP (Educational Psychological Advisory Team)/ Inclusive Education/ Contextual Barriers/ Collaborative Consulting/ Contextual Assessment.

Más de 40 años de vida de los EAP; más de 40 años de presencia en los centros educativos; más de 40 años de debate sobre su viabilidad; más de 40 años escuchando a menudo las mismas disertaciones sobre fundamentaciones teóricas, posicionamientos pedagógicos o, lo que es aún más grave, la falta de un marco teórico compartido o de unos criterios de intervención que den sentido a las diferentes actuaciones, más allá de las diferencias territoriales o de la individualidad de cada profesional.

Y a pesar de todo, aquí estamos, defendiendo nuestra labor, nuestra presencia en los centros educativos y la conveniencia del modelo catalán: somos equipos interdisciplinarios, formados por profesionales en los ámbitos de la psicopedagogía, la fisioterapia y el trabajo social; externos a los centros, pero profundamente implicados en su vida. Nos movemos en una dualidad constante: somos equipo, pero trabajamos a menudo en soledad; somos externos, pero nos sentimos parte de la comunidad educativa; somos técnicos, pero trabajamos con personas, con historias y con emociones; somos tres perfiles profesionales que asesoran, pero desde perspectivas diversas que deben aprender a mirar y aportar conjuntamente. Y en palabras de la consejera de Educación y Formación Profesional, Esther Niubó: *“Sois el puente entre el derecho y la realidad”*.

Una gran parte de nuestro día a día implica movernos en esta dualidad. Por un lado, la ley, la normativa, las prioridades definidas desde el Departamento y los encargos de la administración educativa; y por el otro, el centro educativo con toda su complejidad. Desde la cultura de centro hasta los posicionamientos, las concepciones y los valores de las personas que componen cada una e irreplicable comunidad educativa. Del peso de la ley, a la fragilidad del llanto de un niño el 8 de septiembre ante el aula de I3 (Infantil 3 años).

Nos llaman equipo, pilar fundamental para sustentar nuestro trabajo, tanto en el ámbito de apoyo personal como de reflexión y debate profesional. Sin embargo, nuestra labor diaria es básicamente individual, solitaria dentro del centro educativo, sin formar parte estructuralmente de éste. Solitarias como EAP, pero imprescindiblemente compenetradas y cercanas con las referentes de cada centro, sin cuya confianza y complicidad, nuestra tarea es estéril. En estas realidades duales nos movemos las profesionales del EAP.

Y, con todas estas ambigüedades y dualidades, la Dirección General de Educación Inclusiva ha impulsado un proceso participativo. Este debate, iniciado durante el curso 2024-2025, tenía como objetivo revisar y actualizar las funciones de los EAP con el fin de alinearlas con el marco de la escuela inclusiva. El proceso ha culminado con la redacción de la llamada *Hoja de ruta de los EAP*, un documento clave para avanzar hacia el modelo que propone el *Decreto 150/2017, de 17 de octubre, sobre la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo*.

Esta propuesta es esencial, ya que, en palabras de referentes como Susan Stainback y Mel Ainscow, *“la inclusión tiene que ver fundamentalmente con la identificación y reducción de las barreras que los alumnos encuentran en el aula para aprender y desarrollarse”*. En la misma línea, David Duran, Climent Giné y Álvaro Marchesi subrayan que *“el factor clave de la inclusión es ponerse en movimiento”*.

Así pues, la tarea de los EAP como asesores de los centros educativos debe centrarse en dos conceptos fundamentales: la detección de barreras y la necesidad de construir una nueva forma de hacer. Detección de barreras, entendidas siempre como aspectos del contexto, nunca del alumno. Y, la voluntad de “ponerse en movimiento”, de iniciar un proceso de transformación para promover oportunidades de aprendizaje con el objetivo de velar por la participación de todo el alumnado. Detección de barreras y construcción: dos palabras clave que, sin duda, nos acompañarán en la relación con los centros educativos; dos palabras clave que deberán estar presentes en el día a día de toda la comunidad educativa.

Este cambio de paradigma conlleva el paso de un modelo de evaluación psicopedagógica a un modelo de evaluación inclusiva. Del modelo del déficit al modelo inclusivo. De focalizar la mirada en las dificultades del alumno con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y ver qué adaptaciones necesita para hacer lo que hacen los demás, se nos invita a identificar las barreras del contexto para facilitar el acceso y la participación de este alumno en las actividades de aprendizaje y en la vida diaria de la escuela. El aprendizaje y la posibilidad de participar son los mejores indicadores de inclusión, y cada centro debe construir su particular forma de hacerlo posible. Inclusión entendida como el derecho de todo niño a participar, pertenecer y progresar en su entorno escolar y con sus iguales.

Y cada EAP, como equipo de profesionales, y cada profesional del EAP, como individuo que interviene en un centro, debe encontrar la manera de ir construyendo este acompañamiento, de entender cada realidad única, de cada única comunidad educativa y tejer consensos para establecer acuerdos y la mirada inclusiva necesaria para que el aprendizaje de todo el alumnado sea una prioridad en cada aula. Aquello que es esencial para un alumno es bueno para todos.

Bajo este enfoque, el conocimiento del alumno se amplía. ¿Qué necesitamos saber ahora del alumno para definir la mejor respuesta educativa? Evidentemente, nos aporta información conocer sus habilidades y sus capacidades, comparadas con las de la media de la población. Las informaciones “objetivas” que nos pueden aportar las valoraciones psicopedagógicas “tradicionales” también pueden ser valiosas. Pero la mirada principal, tanto del docente como del asesor, debe ser, indiscutiblemente, el alumno dentro del aula: cómo aprende y cómo se relaciona, qué fortalezas se observan y a qué retos hay que hacer frente.

Y del alumno al centro. La administración espera de nosotros que identifiquemos necesidades, acompañemos y orientemos, que hagamos red e impulsemos la formación para promover la inclusión. Pero, sobre todo, se espera también que seamos agentes de cambio, que hagamos visibles las barreras y ayudemos a construir respuestas, que ayudemos a los centros a transformarse, que pasemos de planes individuales a planes inclusivos de aula. Catalizadores, expertos en guiar procesos de reflexión conjunta para ir estableciendo metas y avanzar en la definición de objetivos consensuados; expertos en acordar tareas para la implementación y evaluación de prácticas más inclusivas que progresivamente se vayan consolidando como línea de centro, desde el acuerdo, el reconocimiento y la responsabilidad de todos, de cada uno de los miembros de la comunidad educativa que participan, y que se arriesgan a formar parte de este reto tan complejo y comprometido. No es un cambio menor, ni tampoco es un cambio inesperado.

Quienes llevamos ya tiempo dentro de un EAP recordamos los primeros años de trabajo, donde lo único que se esperaba de nosotros era la aplicación de pruebas estandarizadas con el fin de diagnosticar qué le pasaba a aquel alumno, con escasa o nula referencia a lo que podía hacer el centro para atenderle. Años en los que las hojas de demanda de intervención del EAP se rellenaban con poca reflexión por parte de los docentes, entregadas en los pasillos de la escuela como quien se quita un peso de encima.

La creación de estructuras que nos permiten hablar y pensar colaborativamente ha ayudado a cambiar esta imagen. En este sentido, la CAEI (Comisión de Atención a la Escuela Inclusiva) se ha convertido en una gran aliada para favorecer el trabajo de la demanda, para concretar qué preocupa del alumnado y para definir qué podemos hacer cada uno de los profesionales que intervenimos, cada uno desde su responsabilidad profesional. El SIEI (Apoyo Intensivo Escolarización Inclusiva) colaborativo o *plus*, es también un ejemplo

de cómo compartir miradas y propuestas desde diferentes perfiles profesionales que colaboramos para potenciar la participación y facilitar el acceso a los aprendizajes del alumnado que requiere apoyos intensivos.

Ponernos en marcha, pero cada centro a su ritmo. Ningún asesoramiento tiene sentido sin tener en cuenta la realidad que tiene delante, sin tener presente al otro. Iniciar este trabajo cercano, compartido, vinculado al aula y al acercamiento hacia el alumnado sin prejuicios y con el claro objetivo de mejorar el acceso a los aprendizajes y el bienestar emocional. Traspasar el puente del “qué le pasa a este alumno” para llegar al “qué podemos hacer para que aprenda y se relacione mejor de lo que lo hace actualmente”. Necesitamos observar y conocer; detectar y promover cambios concretos que mejoren el posicionamiento del alumno ante el aprendizaje académico, personal o social; dar apoyo a la implantación de estos cambios y hacer su seguimiento, el seguimiento de los acuerdos y el seguimiento del impacto en la realidad del alumno. Las propuestas deben ser concretas, contextualizadas y viables. Deben partir de lo que el centro puede hacer, de lo que el docente puede sostener; deben ser construidas conjuntamente y deben hablar un lenguaje cercano, educativo e inclusivo. Huimos del lenguaje clínico: no hablamos de trastornos, hablamos de barreras y necesidades; no hablamos de déficits, hablamos de oportunidades; no hablamos de casos, hablamos de niños, de jóvenes, de familias, hablamos de personas.

Este cambio de lenguaje no es menor. Es un cambio de mirada. Es un cambio en la relación que debemos establecer con los docentes; debemos hacerlo desde la complicidad, el reconocimiento y la confianza. Tenemos que ser capaces de adaptarnos a su lenguaje y a sus necesidades. Y, desde ahí, construir puentes que conecten lo que sabemos con lo que podemos hacer juntos. Esta debería ser la línea básica de actuación de la tarea asesora del EAP.

Hablamos de colaboración y de trabajo compartido con los equipos docentes para construir aulas más inclusivas. Pero, a menudo nos encontramos con la queja de la falta de recursos, de que faltan manos y ojos para atender todo lo que sucede dentro del aula. Los recursos no son la solución automática; sin una mirada inclusiva, sin una propuesta de trabajo pensada y vinculada a la realidad del alumno y del centro, el recurso por sí mismo, se diluye. También se diluye la atención de las necesidades de los alumnos sin una estructura y una organización mínima que permita el trabajo de reflexión y observación para conocer al alumno, detectar barreras y planificar un plan de actuación. Este trabajo requiere personal, tiempo y criterios pedagógicos. Manos por manos no nos sirven. Voluntarismo por voluntarismo tampoco lo queremos.

Nuevamente, las palabras “construir” y “detección de barreras” toman protagonismo. Se vuelve crucial guiar al equipo docente a tomar conciencia de las características de sus alumnos para modificar el contexto de aula y favorecer el acceso y la participación de todos. Este proceso requiere observación, tiempo de reflexión y trabajo compartido. Por lo tanto, es imprescindible disponer de espacios y estructuras que faciliten estos encuentros y la colaboración profesional. Ayudar a crear estos hábitos y estructuras en los centros es parte de la labor del EAP. Nuevamente construyendo, y como en cualquier construcción, todo es más fácil cuando se dispone del material y el personal necesario.

¿Podríamos funcionar en el mundo educativo con una mínima previsión de apoyos para atender las necesidades que nos encontraremos en las aulas desde el minuto cero? Es decir, antes de acoger al alumnado con nombre concreto, asignar una dotación mínima de apoyos que facilite atender toda la variabilidad de situaciones que sabemos que nos encontraremos. ¿Se podría gestionar el personal docente con anticipación para atender a todo el alumnado? Esta dotación podría empoderar al centro, a los profesionales del entorno educativo, la experiencia del docente y, de rebote, romper con la perversidad de entender la acción del EAP como generador de recursos. Con esta organización el EAP y el centro podrían construir con los ladrillos y los andamios necesarios, sin tener que esperar ningún suministro extra.

Recursos suficientes, cultura de centro en línea con la Escuela Inclusiva, espacios de trabajo conjunto para definir cómo actuamos y hacer el seguimiento de aquello que hemos dicho que haríamos. Y necesitamos un paso más, sutil quizás, pero crucial. En la mayoría de los ámbitos profesionales, asumir un “caso difícil” es sinónimo de reconocimiento. Si hay un enfermo grave, las decisiones las toma el jefe de departamento; si hay un juicio complicado, las alegaciones ante el tribunal las liderará un abogado de prestigio. En la mayoría de los ámbitos profesionales, afrontar retos y resolver casos complicados recae en los profesionales con más experiencia porque su labor será reconocida y valorada. En el ámbito educativo, afrontar un grupo clase

complejo o un alumno con muchas necesidades no reporta ningún reconocimiento ni social ni profesional. El liderazgo pedagógico dentro de un centro debería pasar también por ahí. Asignar grupos complejos o alumnado con retos que afrontar, a aquellos profesionales con experiencia, formados y con buenas prácticas que los avalen. Y esta asignación debería vivirse como un reconocimiento a la buena labor, a la valía profesional. Y algún mecanismo debería moverse también desde la administración educativa para poder desarrollar este concepto de “carrera profesional” que debe implicar estabilidad, es decir, posibilidad de continuidad en un mismo centro y valoración personal y, por qué no, económica o con algún tipo de incentivo que valore el buen trabajo realizado.

Y del centro a la familia. Si desde la vertiente del centro el EAP debería ser el puente entre el derecho y la realidad, desde el punto de vista de la familia del alumnado más vulnerable, el EAP debería ser el compañero de viaje a lo largo de toda la escolarización obligatoria. Acompañar más allá de cursos, más allá de etapas educativas. Acompañar para entender qué le sucede, para ayudar a hacer duelos y tomas de conciencia. Acompañar para mediar entre sus expectativas como familias y la singularidad de cada aula, de cada recurso. Acompañar para compartir inquietudes y valorar entre todos, escuela - familia - EAP, cuál es la mejor respuesta educativa, el mejor itinerario, el mejor proyecto personal. Acompañar, entender y escuchar para dibujar puentes que nunca rompan la comunicación y la viabilidad de acción con el centro. Debemos ser referentes claros a lo largo de toda la escolaridad asegurando la equidad y la igualdad de oportunidades. Equidad e igualdad para alcanzar los objetivos finales del sistema educativo, es decir, formar ciudadanos de pleno derecho con la voluntad de contribuir a la construcción de una sociedad más culta, democrática, formada, libre, crítica, justa y saludable.

Como EAP, nunca podemos olvidar nuestra vertiente de compañeros de viaje porque representamos una puerta abierta a la reflexión conjunta y aportamos una mirada técnica necesaria a la hora de tomar decisiones. Sabemos que no siempre es así. Ojalá pudiéramos escuchar siempre que fuera necesario. Ojalá el compañero de viaje estuviera siempre presente. Ojalá el viaje fuera más llano, más cuidadoso, más humano. Ojalá pudiéramos dibujar todos los puentes que un niño necesita, en el momento que lo necesita y en el lugar que lo necesita.

Es imprescindible construir con los centros y las familias, pero también es fundamental construir y fortalecer nuestros equipos. Esto nos exige un trabajo colaborativo entre los diferentes perfiles profesionales que forman parte del EAP, una identificación clara como equipo tanto ante los centros como, a menudo, ante la propia administración que no siempre tiene presente la relevancia de los tres perfiles.

Se trata de construir líneas de actuación compartidas, de pensar conjuntamente y de crear formas de hacer y marcos de actuación que repercutan en el apoyo que podemos y queremos dar a los centros y a las familias. Este proceso interno es clave, ya que, si somos equipos fuertes, contribuiremos a hacer centros fuertes.

Para garantizar la calidad del asesoramiento, defendemos la necesidad de una formación de calidad y abierta a los tres perfiles, y como expresa Gerardo Echeita, *“para hacer frente desde una base sólida a las turbulencias de un proceso tan complejo, dilemático y difícil”*. Pensarnos y reivindicarnos.

Los retos no son menores. Nos encontramos con una sociedad fragmentada; con una escuela que a menudo replica esta fragmentación; con servicios externos que diagnostican desde una mirada clínica y alejada del contexto; con detecciones masivas que pueden desvirtuar el sentido del asesoramiento en contexto; con una carga administrativa que nos aleja de lo esencial; con dilemas éticos sobre cómo afrontamos la distribución de recursos limitados y con criterios de asignación y distribución no siempre vinculados a aspectos técnicos. Priorizar la atención a la diversidad no es repartir equitativamente, sino repartir con equidad. Y para hacerlo necesitamos transparencia, el debate abierto y el establecimiento de criterios consensuados como equipo de profesionales ante una administración que, a menudo, se limita a solicitar la simple ejecución de directrices, sin tener en cuenta el conocimiento técnico y la realidad del alumnado y los centros que conocemos. La misma consejera dijo: *“sois la voz que recuerda al sistema que cada niño es único, y que su desarrollo no puede quedar relegado al azar, ni a una segunda categoría”*.

Pero también tenemos oportunidades: la oportunidad de hacer visible nuestra labor; de transmitir cuál es la realidad de las aulas a la administración para construir conjuntamente; de promover demandas que

vayan más allá del alumno; de construir contextos de colaboración entre servicios, centros, comunidad y administración; de guiar procesos de cambio para que la escuela se adueñe de esta manera de hacer, se empodere y defienda también su propia organización y saber hacer, para atender a todo su alumnado; de reivindicar la fuerza de criterios técnicos a la hora de tomar decisiones en el ámbito psicopedagógico y social; de crear equipos cohesionados y relevantes dentro del sistema educativo. Profesionales formados, equipos cohesionados, centros empoderados. El puente entre el derecho y la realidad.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: what are the levers for change? *Journal of Educational Change*, (6), 119-124.
- Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya (2017). DECRET 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, (7477), 19/10/2017.
- Echeita Sarrionandia, G. (2025). La educación inclusiva en España: no está muerta, pero vamos hacia atrás. *Contrapuntos En Educación. Revista Del Instituto Universitario De Investigación En Formación De Profesionales De La Educación. IFE-UMA.*, 1(1), 50–66. <https://doi.org/10.24310/cpe.1.1.2025.22107>
- Generalitat de Catalunya. (S.d.). 77 equips d'avaluació psicopedagògica comparteixen nou full de ruta que revisa i actualitza les seves funcions. Recuperat de <https://govern.cat/salaprensa/notes-premsa/725082/77-equips-davaluacio-psicopedagogica-comparteixen-nou-full-ruta-que-revisa-actualitza-funcions>
- Marchesi, Á., & Giné Giné, C. (Aut.). (S.d.). *Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives* (Avant-títol: Educació inclusiva). Catalunya. Departament d'Educació.
- Stainback, S. B. (2001). Componentes críticos en el desenvolupament de l'educació inclusiva / L'educació inclusiva: definició, context i motius. *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*, 5(1), 15-18.

Correspondencia con las autoras:

Begoña Roca Carretero. E-mail: broca@xtec.cat

Marta Sánchez Santacreu. E-mail: msanc21@xtec.cat

Montserrat Solsona Rocabert. E-mail: msolso28@xtec.cat