

Síntesi del Debat:
Són viables les funcions pròpies de l'assessor/a en un context de col·laboració?
Principis d'Intervenció en Educació (PAC 2) 2011-2012-1

Reyes Hernández
Universitat Oberta de Catalunya

"El asesor deja de ser el técnico que dictamina y preescribe la intervención que se debe llevar a cabo, y concentra su atención en tratar de construir un contexto de colaboración, primero con los profesores y padres de los alumnos, y después con otros profesionales, donde compartir el significado y el sentido de la intervención psicopedagógica."

C. Coll en MONEREO,C.; SOLE,I, -coords.- (1996):

El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista.
Madrid. Alianza (pàg.27).

INTRODUCCIÓ

A *priori* el tema proposat per a aquest debat era molt interessant ja que ens havia de permetre d'aprofundir en els aspectes fonamentals del model d'intervenció mediacional col·laboratiu sota l'enfocament constructivista per arribar a concloure si les funcions pròpies de l'assessorament psicoeducatiu són viables en aquest context.

L'objectiu d'aquest treball és revisar les aportacions al debat i determinar si hem assolit la fita que ens proposàvem. Amb aquesta finalitat vertebrarem l'exposició en quatre grans eixos:

1. Anàlisi de la dinàmica relacional del debat.
2. Anàlisi dels desenvolupament i grau d'acord o desacord sobre els punts proposats en l'enunciat:
 - ✓ Quines són les funcions bàsiques o claus de l'assessorament col·laboratiu?
 - ✓ On rau la complexitat de la funció assessora?
 - ✓ Es pot arribar a treballar en col·laboració?
3. Errors conceptuals i mancances detectats.
4. Exposició personal i comparació amb els resultats del debat.

En un epígraf per separat reflexionem sobre altres línies tangencials d'argumentació sorgides durant el debat que considerem d'especial significació per el seu caràcter metapsicopedagògic.

1) ANÀLISI DE LA DINÀMICA RELACIONAL

En general, les intervencions refereixen sempre a aportacions prèvies. Tanmateix, sovint no han introduït noves línies de discussió sinó que s'han limitat a incidir o

matissar el que ja s'havia dit anteriorment: les mateixes idees de fons amb diferents paraules. Pensem que això és degut a l'**alt grau d'acord en les respostes** com esperem demostrar a continuació.

2) DESENVOLUPAMENT DELS PUNTS PRINCIPALS DEL DEBAT

Com acabem de dir, hem observat un alt grau d'acord en les respostes/aportacions a les qüestions inicials que planteja l'enunciat. Pensem que això ha estat així perquè la majoria d'aportacions són molt teòriques i basades en els materials (quan no repeteixen paràgrafs sencers). Com veurem més endavant, els exemples, experiències personals o propostes creatives, que haurien permès d'il·lustrar més gràficament els conceptes teòrics són l'excepció.

2.1. Funcions bàsiques o claus de l'assessorament col·laboratiu

FUNCIONS DE L'ASSESSOR/A	QUÈ NO ÉS L'ASSESSOR/A?
Afavorir la col·laboració (94) entre tots els agents (309)	No solucionador/a de problemes (5)
Facilitar ajuts (88) davant els problemes (92) i les dificultats (32) dels diferents agents	No organitzador/a (4)
Identificar les dificultats presents i col·laborar en millorar (53) les pràctiques educatives (34)	No corrector/a (4)
Desenvolupar (30) les potencialitats (36) incloent-hi la promoció de canvis al centre (4)	No "apagafocs" (3)
Ajudar a trobar solucions (43)	
Potenciar recursos (34) i mecanismes (11)	
Facilitador d'un clima (18) no hostil, distès i adequat	
Atendre les necessitats (15) i demandes específiques (8)	
Guia (10) de bones pràctiques educatives	
Promoure la innovació (6) i la renovació (9) pedagògiques	
Adaptacions i continguts curriculars (12)	
Potenciar la capacitat d'ensenyar dels docents (6) i la capacitat d'aprendre dels alumnes (6)	
Col·laborar en la definició (8) del problema	
Afavorir l'adquisició de competències personals, acadèmiques i vocacionals de l'alumnat	
Entre () la freqüència d'aparició de les paraules amb diferents desinències i homònims (per exemple: "agents" = "alumnes" + "professors" + "docents" + "direcció" + "assessors")	

2.2. On rau la complexitat de la funció assessora?

MOTIUS DE LA COMPLEXITAT DE LA FUNCIO ASSESSORA
L'assessor/a ha de tenir una bona formació (24) específica (habilitats i estratègies)
Hiperresponsabilització (18) de l'assessor/a
Qüestionament de la tasca de l'assessor: resistències (16), confrontació (6), amenaça (8), hostilitat (2), etc.
Desconfiances (13) de l'assessor/a cap a l'agent que fa la demanda i també en sentit invers, dels agents cap a l'assessor/a
Les teories (10) no expliquen com és la realitat
L'OIP depèn de l'entorn (16) i el context (17). Cada centre té característiques (4) diferents, una idiosincràsia (1) pròpia i les seves particularitats (1)
Els resultats no són fàcilment perceptibles a curt termini (3)
Urgències no previstes al pla del centre ("apagafocs"): L'assessor/a ha de buscar la solució abans (2) de la definició conjunta del problema
Entre () la freqüència d'aparició de les paraules amb diferents desinències i homònims (per exemple: "agents" = "alumnes" + "professors" + "docents" + "direcció" + "assessors")

2.3. Es pot arribar a treballar en col·laboració?

ES POT ARRIBAR A TREBALLAR EN COL-LABORACIO?
SÍ, PERÒ...
No és fàcil aplicar-ho en un context real
Les capacitats i estratègies de l'assessor/a han de ser molt bones: escolta activa, saber implicar la resta d'agents (habilitats i recursos interpersonals), ha d'anar a treballar amb un "somriure"...
L'escola ha de facilitar a l'assessor/a els recursos que necessita
El centre ha de transmetre una imatge positiva de l'assessor/a
Depèn de si el centre ja té experiència prèvia amb equips d'OIP
Depèn de si la mentalitat del centre és més o menys oberta
L'equip docent ha de superar la idea que l'assessor/a no li pot donar ajuts, pautes, dinàmiques, perquè ells ja ho saben tot
S'ha de donar temps a les persones a entendre, a interioritzar i assimilar els canvis
Cal que tots els agents desenvolupin al màxim les seves potencialitats
Els i les assessores han de fer un esforç per explicar en què consisteix la seva tasca a la resta d'agents educatius
S'ha d'adquirir una consciència d'equip i una responsabilitat compartida sense deixar que ningú es responsabilitzi del tot d'un tema

2.4) Exemples il·lustratius en les respostes.

EIX TEMÀTIC	EXEMPLE – EXPERIÈNCIA - PROPOSTA
<i>Complexitat</i>	Més enllà de les teories, M ^a Teresa (Intervenció 19) proposa cercar exemples similars al cas que atenen (els assessors): "encara que ja sabem que cada cas és únic, sempre es útil consultar i mirar com han solucionat altres assessors en els seus contextos educatius semblants al propi."
<i>Es pot arribar a un treball col·laboratiu?</i>	Reyes (Intervenció 35) presenta una proposta de treball simultani en dos àmbits: 1) A nivell de comunitat educativa sectorial. Finalitat: Detectar els problemes i les dificultats que es presenten sistemàticament en tots els centres, tots els cursos i en els mateixos moments del procés d'ensenyament-aprenentatge. 2) A nivell de centre, amb el <i>feed-back</i> del nivell sectorial. Reunions abans no apareguin els problemes i amb la participació de tots els agents, incloent-hi l'alumnat (delegats de classe)
- <i>Competències personals de l'assessor/a</i> - <i>Es pot arribar a un treball col·laboratiu?</i>	Rosa M ^a (Intervenció 44) comenta una vivència personal. Va anar a una reunió on van convidar una psicòloga experta en orientació i intervenció la qual dóna classes de Postgrau a la UB que va parlar sobre la pre i l'adolescència. Contínuament convidava als pares i mares que per qualsevol dubte o necessitat de recolzament en els seus dubtes (en el seu rol de pares) consultéssim amb els professor, tutor o amb infermeria per sortir tots més enfortits en l'educació dels nostres fills. La seva impressió és que aquesta professional els empenyia a buscar la col·laboració entre totes les parts implicades perquè això representa una millora en el desenvolupament educacional i emocional dels fills i filles.
<i>Es pot arribar a un treball col·laboratiu?</i>	Glòria (Intervenció 80) diu que sí, que és possible. I ho afirma com a mare i com a membre de l'AMPA d'una escola de Primària. No coneix al detall tots i cadascun dels procediments que ha posat en marxa l'equip de l'EAP que treballa al centre, però sap que hi ha trobades setmanals amb l'equip directiu de coordinació, trobades de seguiment amb professors/es i trobades amb els i les mestres per les demandes específiques.
<i>Es pot arribar a un treball col·laboratiu?</i>	Glòria (Intervenció 80) no ha tingut cap problema en suggerir a la professora que l'especialista en logopèdia fes una revisió a la meua filla per un dubte seu. També sap de casos que ha sigut la pròpia logopeda que ha donat indicacions als pares sobre qüestions de parla en els seus fills, sense prèvia demanda dels progenitors.
<i>Limitacions del macrosistema: exclusió i marginació</i>	Xavier (Intervenció 91) explica que té un ajudant de cuina de 15 anys, perfectament capacitat per a aquesta feina però exclòs del sistema educatiu oficial: obligat, per edat, al cicle d'ESO, (va deixar l'escola als 14) no pot accedir als mòduls professionals perquè encara no té l'edat mínima (16).

3) ERRORS CONCEPTUALS I MANCANCES DETECTATS

■ ERRORS CONCEPTUALS

- "... és el assessor el que té el rol principal, és a dir que és ell qui ha de fer un pla d'actuació d'aquell centre, després de recollir informació

d'aquest, ja que podem dir que ell es el professional adequat per a realitzar aquestes tasques, i no fer de col·laborador" (Intervenció 6) En el context col·laboratiu que estem analitzant, el rol de l'assessor/a no és el principal (és un treball conjunt) ni pot dissenyar el pla d'actuació del centre que s'hauria de definir entre tots els agents educatius (incloent-hi l'alumnat). (Intervenció personal 31).

- "... (l'assessor) *també haurà d'escoltar i un cop escoltat no es pot quedar de braços creuats sinó que ha d'actuar oferint-li el seu suport, consells, haurà d'aprofundir en allò que l'han preguntat sense deixar de banda que haurà de cercar solucions, i un cop cercades les haurà de transmetre i fer el seguiment per veure si els resultats són els que esperava i si són positius...*" (Intervenció 7). Cercar solucions, revisar els canvis i avaluar els resultats són fases del procés de resolució conjunta (no només de l'assessor) dels problemes i dificultats que es presenten al centre.
- "... *hem de tenir clara la funció d'un assessor; on adquireix un rol de professor/educador facilitant als alumnes l'adquisició de competències personals, acadèmiques i vocacionals.*" (Intervencions n. 11, 12, 13). D'acord amb Coll (1994), aquesta no és la funció principal de l'assessor col·laboratiu sinó del macrosistema sociocultural en el seu conjunt, del sistema educatiu del país i, finalment, de l'escola i del professorat (educació formal) sense oblidar les actuacions dirigides a l'entorn familiar i extraescolar.
- Algunes aportacions fan referència a que una de les funcions principals de l'assessorament és "**potenciar la capacitat d'ensenyar dels docents i la capacitat d'aprendre dels alumnes**". (Intervencions n. 8, 26, 30). Pensem que no és així sinó que es tracta de dotar de recursos a tots els agents educatius (també a l'alumnat i a l'entorn familiar) per a "aprendre a aprendre".
- "...*la complexitat es té que entendre segons la vinculació que tingui amb el centre, es a dir, des del tipus d'assessorament: pot ser intern o extern. L'extern només tindrà que intervindrà en casos o tasques puntuals mentre que l'assessorament intern tindrà funcions més complexes.*" (Intervenció 67). L'assessorament extern és característic dels models clínic i de *Counseling*, mai del model mediacional col·laboratiu que ens ocupa.
- "...*la complexitat de la funció assessora és veuria alleugerida si el centre atorga poder al assessor. Quan dic poder no em refereixo a poder per*

*prendré una decisió, ja que aquesta la té o l'hauria de tenir, **sinó a tenir poder a ser el "súmmum" dintre del centre**, que se li presentes com a tal.*" (Intervenció 64). Ostentar el poder (ser el "súmmum") implica relacions de dominació i control totalment oposades a les bases psicopedagògiques del model col·laboratiu.

- *"En quant al tema dels nens, **crec que ells són còmodes**, com més els hi donem fet, ells menys fan!!"* (Intervenció 57). Greu error de generalització i, sobre tot, d'etiquetar les persones. Aquesta afirmació atempta contra dos dels principis bàsics del model col·laboratiu: d'una banda, s'ha de partir de l'interès i motivació de l'alumne; de l'altra, les dificultats d'aprenentatge no són considerades problemes individuals sinó concebudes com a dèficits en la mediació educativa rebuda.
- *'...s'han de dotar **recursos** a tots els agents, sí; ara bé, les **distribucions d'aquests** no tindran la mateixa perspectiva.*" (Intervenció 41). Si ho hem entès bé, aquí es confonen dos conceptes: els recursos (adquisició de coneixements, habilitats, estratègies, etc.) amb les responsabilitats que ha d'assumir cada agent.
- *"... l'objectiu cap al **"desenvolupament personal de l'alumnat"**, és a dir, no només a nivell de competències curriculars, sinó també a nivell personal, emocional (valors, actituds, etc). Penso que aquestes tasques que comenten la Gloria i l'Isabel **haurien de correspondre als pares. I l'escola hauria de centrar-se més en instruir als alumnes en el que és el currículum acadèmic.**"* (Intervenció 26). El concepte de currículum a què es refereix aquest company es correspon amb la modalitat de currículum com a producte, característica de tots els models anteriors al col·laboratiu. En aquest model, precisament en el què es basa el debat, el currículum és sempre resultat de la negociació, revisió i adaptació contínues, en el marc de la legislació vigent, amb la participació de tots els agents educatius del centre.

■ MANCANCES

- En molt poques aportacions apareix **l'alumne com a agent actiu** del procés educatiu, element que caracteritza el model col·laboratiu en comparació amb models psicopedagògics anteriors sempre havia estat tractat com un agent passiu (receptor del producte de l'OIP). En aquest sentit,

trobem interessant la Intervenció 56 que crida l'atenció sobre la responsabilitat dels alumnes.

- Poques intervencions fan referència a la finalitat preventiva de millorar l'**autonomia personal** de tots els agents (també de l'alumnat) entesa com promoure la capacitat de resoldre els seus problemes i preocupacions amb els seus propis recursos. Aquest terme (auton-) només apareix 8 vegades en tot el debat i no sempre inclou tots els actors.
- Molt poques opinions fan referència a les **xarxes de comunicació**, especialment, interàmbits.
- En moltes respostes, la funció d'ajuda i suport de l'assessor queda limitada al professorat i a la família. Són poques les que vinculen la tasca d'assessorament al **centre**. Exemple: Intervenció 2.
- **Manca d'argumentació en algunes afirmacions.** A continuació algun exemple:
 - "Si l'assessor/a no pot dur a terme la tasca sol, demanarà ajuda a altres professionals." (Intervenció 5). A quins professionals i amb quina finalitat?.
 - "La complexitat de la funció assessora, resideix principalment en la renovació, adaptació i orientació del sistema educatiu". (Intervenció 6). Per què?.
 - "...com ens diu el text de L'Elena Martin la complexitat també rau "en l'amplitud i dispersió de les tasques encomanades" pel que detalla "que seria important que el treball s'hauria de focalitzar en la col·laboració amb el projecte curricular i de les programacions" fet que deixés les altres tasques com a secundàries o simplement fossin delegades." (Intervenció 20). Quines tasques serien les secundàries? Quines es delegarien?
 - "Un altre dificultat és el tema dels recursos limitats amb els que es troba l'assessor per poder fer una intervenció adequada" (Intervenció 70) Quins són aquests recursos limitats? De quins recursos hauria de disposar?
- **"Aprendre a aprendre"**, una finalitat essencial d'aquest model que només apareix sis vegades en tot el debat (per exemple, en la Intervenció 28 i en la meua pròpia)

4) EXPOSICIÓ PERSONAL I COMPARACIÓ DE RESULTATS

4.1. Sobre les funcions bàsiques.

Les Intervencions 48, 62 i 100 estan d'acord amb el desenvolupament general que hem presentat sobre aquest punt al debat.

- **Creació xarxes de comunicació fluïdes en tots els sentits i entre tots els agents educatius**

Completament d'acord amb Isabel (Intervenció 13) sense oblidar que aquestes xarxes s'haurien d'ampliar més enllà del centre, **amb altres instàncies educatives** (altres centres, inspecció, etc.) **i cíviques** (associacions, ONG, etc.)

- **Crear un clima de comprensió i col·laboració adequat.**

Totalment d'acord amb Maria Teresa (Intervenció 7) i altres companys/es en aquest punt però ens agradaria precisar que si bé, en un primer moment, les interaccions seran **cara a cara** durant les entrevistes personals, assolir un bon clima en el centre passa, a mig termini, per crear unes **bones xarxes de comunicació**. En aquest sentit, discrepem amb Eva (Intervenció 25) quan diu que les preses de decisions són del centre i els processos per fer comprendre-les i ajudar a materialitzar-les són de l'assessor/a. **Un procés previ a la presa de decisions en un context col·laboratiu que funcioni bé** garanteix la comprensió per part de tots els agents i, per tant, també la materialització perquè, si s'ha arribat a un consens és perquè les representacions del significat d'ensenyar i aprendre són compartides per tots els agents. En tot cas, l'assessor/a ha d'oferir ajuda/orientació puntual en casos no previstos en les normes generals del centre (que haurien de ser mínims).

La Intervenció 45 recolza aquest plantejament.

- **Potenciar el bon funcionament de mecanismes i recursos**

Aquest argument ja ha estat exposat per Gemma (Intervenció 8) i Xavier (Intervenció 25), matisat per Albert (Intervenció 18). Coincidim amb el títol però no en l'explicació: "*potenciar, d'una banda, la capacitat d'ensenyar dels docents i, de l'altra, la capacitat d'aprendre dels alumnes.*" Pensem que es tracta de **dotar de recursos a tots els agents educatius per a "aprendre a aprendre"** (Intervenció 28) (alumnat, professorat, tutors/es, direcció del centre, pares i mares –com ha dit Maria de la Mercè, Intervenció 14-), no només l'alumnat i el professorat com apunta Glòria (Intervenció 10), més en la línia de Luisa (Intervenció 11) que parla també l'entorn sociofamiliar però no explícitament de l'alumnat.

La Intervenció 54 se situa en la mateixa línia argumentativa.

- **Desenvolupar al màxim les potencialitats de tots els agents educatius.**

Als agents que hem citat en el primer punt afegim ara el mateix **equip d'orientació psicopedagògica**.

Potencialitat prioritària: l'**autonomia personal**, un factor ja esmentat per Rosa Maria (Intervenció 21), però que nosaltres ens plantejem de manera diferent, no tant amb l'objectiu de reduir la complexitat de la feina dels assessors/es sinó amb l'objectiu de que, gradualment i progressiva, tots els diferents agents educatius abans esmentats (no només el professorat com ha dit Berta, Intervenció 17) **adquireixin la capacitat de resoldre els seus problemes i preocupacions amb els seus propis recursos** (la funció principal no ha de ser ajudar les persones a resoldre els problemes com apunta Maria de la Mercè, Intervenció 14)

Aquest punt ha rebut recolzament en les Intervencions n. 45 i 66.

- **Ajudar i contribuir a la "renovació pedagògica"**

Totalment d'acord amb les Intervencions 6 i 18, tot i que nosaltres parlaríem abans d'[innovació](#) que de [renovació](#):

- ✓ *Innovar*: Introduir novetats que fa poc temps que existeixen o han aparegut.
- ✓ *Renovar*: Introduir canvis però en la mateixa línia que hi havia abans.

4.2. Sobre la complexitat

A més dels **factors interns i externs a l'assessor/a** que s'han anat esmentant durant el debat i amb els quals estem completament d'acord (confrontació, desconfiances en tots dos sentits, hiperresponsabilitat, etc.), incidirem en un aspecte que, en la nostra opinió és primordial com apuntava Luisa (Intervenció 9): les competències personals i professionals de l'assessor/a basades en una **bona formació específica teòrica i pràctica** (en el sentit de facilitar-li tota la gamma de recursos disponibles en **situacions reiterades i, per tant, previsibles**). Sense oblidar el **reciclatge professional continu** ja que **el procés psicoeducatiu és dinàmic** per naturalesa: tant les experiències constatades com els resultats dels estudis d'investigació obligaran els i les professionals a replantejar-se les seves representacions i estratègies constantment.

En relació amb el tema de la formació **vegem el mateix problema en el professorat, especialment en l'ESO i Batxillerat**. Mentre que els i les mestres de Primària durant la seva formació reben **nocions de pedagogia**, el professorat dels nivells superiors són **llicenciats/des** en disciplines específiques sense cap formació per a docents. És cert que aquests titulats/des han obtingut el CAP (Certificat

d'Aptitud Pedagògica). Nosaltres també, i precisament per aquest motiu sabem que els coneixements adquirits són totalment insuficients.

D'altra banda, creiem que, en general, el professorat no està en contra dels canvis sinó més aviat que no poden concebre'ls ni imaginar-los. N'estem convençuts: en general, "volen però no poden".

Aquestes idees han estat recolzades per les Intervencions 54 i 96.

4.3. És possible treballar en col·laboració?

A mig termini, pensem que sí.

- El fet de no parlar sobre el curt i el llarg termini en el missatge corresponent (punt 4.2. Complexitat") ha suscitat una pregunta de Xavier (Intervenció 42) sobre la nostra opinió del que pot passar a llarg termini, concretament, si no la vegem possible degut a "*la inevitable corrupció de les relacions humanes*" (Maquiavelo). Una pregunta interessant que hem respost fora del termini del debat per tal d'aclarir la nostra posició (Intervenció 101):
 - En el moment d'escriure el comentari pensàvem en les dificultats a curt termini: un procés que, forçosament, ha de perllongar-se en el temps fins aconseguir un equilibri entre tots els agents involucrats en la intervenció psicoeducativa. I, en conseqüència, vam donar per fet (encara que no ho vàrem explicitar) que a llarg termini, pot funcionar. Tanmateix, pensem que, al menys en part, en Xavier té raó. A llarg termini pot succeir això que ell diu: contaminació, acomodament, desinterès... de la comunitat escolar. En resum: corrupció, en l'accepció del terme que ell ha emprat. De fet, la nostra experiència professional de molts anys ens ha demostrat que si no hi ha rotació de personal, l'ambient laboral acaba viciat. El nostre camp no té res a veure amb l'ensenyament però pensem que, com una companya ja havia apuntat (Intervenció 80), el treball en equip és sempre difícil en qualsevol context. La solució? Rotació: del professorat, de la direcció del centre i dels membres del mateix equip psicoeducatiu.

Com s'ha insistit molt durant el debat, per arribar a aconseguir un treball col·laboratiu, és necessari crear un clima relacional adequat. Més que incidir i repetir els recursos que se'ns faciliten al Mòdul, hem intentat una proposta per portar-ho a la pràctica.

Aquesta es basa en **treballar en paral·lel en dos àmbits diferents:**

a) En la comunitat educativa sectorial

Organitzar **tallers sectorials** en els què participin simultàniament **representants de tots els col·lectius implicats** en diferents centres per a una posada en comú de la problemàtica habitual: directors/es de centres, professorat i tu-

tors/es de tots els nivells educatius, alumnat (evidentment, a partir d'una determinada edat: delegats i delegades de classe), AMPAs i assessors/es dels equips psicoeducatius.

Aquestes jornades s'haurien de celebrar **sota un lema únic** que s'associés amb la idea de que la naturalesa de l'assessorament col·laboratiu **és dinàmica i situacional**.

D'aquestes trobades sectorials hauria de sortir un **document de "mínims"** que hauria d'incloure:

- Problemes i dificultats que es presenten **sistemàticament** en tots els centres, tots els cursos i en els mateixos moments del procés d'ensenyament-aprenentatge.

Els resultats d'aquests tallers serien un **feedback** important per a les reunions de treball de cada centre tal com s'especifica a continuació.

b) A nivell del centre en particular

Tot just iniciat el curs (o a finals de l'anterior) però sempre **abans no es presentin els problemes concrets**, tots els agents educatius abans esmentats haurien de planificar un calendari de reunions amb un full de ruta ben definit:

2.1. Identificació dels problemes

- a) Problemes/dificultats/preocupacions que es presenten sistemàticament tots els cursos (a partir del document-base elaborat a nivell sectorial)
- b) Recull d'experiències "especials" en el passat.

2.2. Revisió de l'organització del centre per a fer front als problemes sistemàtics: normes, sancions, creences, valors, adaptacions curriculars, etc.

2.3. Arribar a un consens de "mínims": definició dels canvis necessaris.

2.4. Elaborar un pla de treball conjuntament que inclogui com s'han d'implementar aquests canvis, el seu seguiment i l'avaluació dels resultats per tal de fer les correccions necessàries.

Aquesta proposta ha rebut recolzament amb diverses aportacions (Intervencions 40, 41, 50, 55, 59, 62 i 100).

Algunes d'elles ens fan veure les **limitacions** de portar-la a la pràctica:

- "Al principi pot ser complicat trobar un dia que els hi vagi bé a tots" (Intervenció 41)

- *"Reunir a tots els i les implicades a nivell de centre ja és complicat, a nivell de comunitat educativa, gairebé és impossible"* (Intervenció 50)
- *"Si no s'aconsegueix suficient participació, el document de "mínims" no serà representatiu i, per tant, no útil per a la comunitat educativa"* (Intervenció 50).
- *"Aplicar-ho portaria molts esforços i dedicació que potser no tota la comunitat educativa ni tots els centres estan disposats a realitzar"* (Intervenció 55).

Per contra, la Intervenció 59 veu molt encertada la creació dels tallers sectorials perquè:

- *"Podria funcionar ja que d'aquesta manera es mostrarien els problemes d'una manera més dinàmica i així de manera conjunta (entre tots) es podrien analitzar detingudament tots els inconvenients o el focus problemàtic."*

5) REFLEXIONS SOBRE ALTRES LÍNIES DE DEBAT

Destacarem aquestes línies de reflexió relacionades indirectament amb el tema central del debat:

- 5.1. *"L'ensenyament ha passat de ser un dret a ser una obligació"* (Intervenció 95) *per poder formar part d'una societat cada cop més complexa, competitiva i exigent."* En la nostra opinió, amb aquesta afirmació i implícitament, prioritzem els continguts curriculars tècnics sobre la formació integral de les persones: un retrocés cap als orígens de la disciplina als inicis del segle XX quan l'orientació de l'ensenyament es limitava a l'orientació professional, és a dir, a la incorporació al mercat laboral.
- 5.2. *"Estem confonent la igualtat d'oportunitats amb la uniformitat de capacitats. amb l'actual sistema estem atemptant contra el dret dels individus a expressar les seves diferents capacitats físiques e intel·lectuals"* (Intervenció 76). Com a conseqüència: *Marginació i exclusió dels nois i noies que no volen estudiar.* (Intervenció 88). El debat sobre aquest punt ha posat sobre la taula una de les febleses del nostre sistema educatiu que, fins al moment, no ha trobat una solució viable per a la incorporació normalitzada a la societat de determinats col·lectius estigmatitzats (per exemple, els *ni-ni*, les persones amb trastorns mentals, etc.) La solució no és fàcil mentre la nostra societat productiva exigeixi la contribució dels seus membres en termes de productivitat (quantitat produïda/unitat de temps).
- 5.3. *"L'escola no ha de ser un dispensari de serveis a les famílies sinó que ha de vetllar pels interessos generals de la comunitat."* (Intervenció 78). Al nostre parer, d'una manera implícita s'afirma que l'escola no hauria d'atendre alum-

nes amb necessitats educatives especials. Aquesta visió està relacionada amb els models assistencial clínic i humanista de *Counseling* i, evidentment, allunyat del marc constructivista.

- 5.4. *"... l'objectiu cap al "desenvolupament personal de l'alumnat", és a dir, no només a nivell de competències curriculars, sinó també a nivell personal, emocional (valors, actituds, etc). Penso que aquestes tasques que comenten la Gloria i l'Isabel haurien de correspondre als pares. I l'escola hauria de centrar-se més en instruir als alumnes en el que és el currículum acadèmic."* (Intervenció 26). Aquesta aportació ha suscitat una sèrie de respostes en contra que defensen (defensem) la responsabilitat compartida de l'educació dels infants i adolescents per la família (que, certament, cada cop se'n desentén més) i l'escola. *"Tots ens hem de preocupar dels motius pels quals el nen/a no aprèn. Pot ser per diversos motius des de la desmotivació, dificultats en l'aprenentatge, context social desfavorit, etc."* (Intervenció 90) Nosaltres afegiríem la manca d'expectatives de futur en l'estat actual de la nostra societat.
- 5.5. *"El sistema educatiu és una eina de control social"* (Intervenció 91) Pensem que el company contempla el sistema educatiu com una institució, un instrument de control social dirigit a transmetre els valors socials i culturals en un lloc geogràfic i en un moment històric determinats. En principi, hi estem d'acord. Tanmateix, existeixen mecanismes per a canviar aquest ordre social, i aquests mecanismes també s'aprenen a l'escola afavorint el raonament superior, el pensament crític i treballant valors com la solidaritat i la justícia social. (Intervenció personal 32). En tot cas, aquest tema seria motiu d'un debat diferent.

6) CONCLUSIONS

Aquesta ha estat una activitat interessant i productiva perquè ens ha obligat a reflexionar sobre la tasca de l'assessorament psicoeducatiu i en el model col·laboratiu en general tot i que, com hem exposat, no s'han tractat amb la mateixa profunditat i nivell de detall tots els temes relacionats. En aquest sentit, suggerim que, en el futur, la professora actuï de moderadora amb l'objectiu de treballar millor els continguts exposats superficialment i els obviats plantejant qüestions que ens obliguin a replantejar-nos la nostra argumentació.

D'altra banda, com ja hem comentat anteriorment, hem trobat a faltar exemples i experiències personals que haurien il·lustrat i enriquit molt els continguts teòrics que hem estudiat.