

L'AVAUACIÓ PSICOPEDAGÒGICA. CONCEPTE,
FINALITAT I MARC ON ES SITUA

Teresa Colomer, M^a Teresa Masot i Isabel Navarro
Sabadell, maig del 2001

INTRODUCCIÓ

El curs 95/96 se'ns va proposar impartir un mòdul sobre *Instruments per al diagnòstic dels trastorns d'aprenentatge*, dins el Màster en Psicopatologia Infantil i Juvenil a la Universitat Ramon Llull. Ho vàrem acceptar perquè ens oferia l'oportunitat d'aportar la nostra experiència professional des de l'EAP, però sobretot perquè era un repte que ens ha obligat a compartir i a reflexionar sobre les actuacions relacionades amb l'avaluació. Vàrem creure oportú proposar un canvi de títol d'aquest mòdul: *Instruments per a l'avaluació psicopedagògica dels trastorns d'aprenentatge*. Entenem que aquest canvi no és únicament formal sinó que s'ajustava més al contingut tant conceptual com de procediment que volíem expressar. Tanmateix, quan parlem de trastorns d'aprenentatge ho fem des de la perspectiva d'anàlisi no focalitzat en l'alumne sinó en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Probablement el títol del mòdul hauria de ser "*Instruments per a l'avaluació psicopedagògica del procés d'ensenyament-aprenentatge*".

Aquest article, sense centrar-se específicament en els instruments, es basa en el nostre treball compartit de reflexió i sistematització sobre la pràctica en l'àmbit de l'avaluació, i també en les aportacions de l'alumnat del Màster, al llarg d'aquests darrers sis anys.

Parlarem, en primer lloc de què entenem nosaltres per avaluació psicopedagògica, per passar, seguidament, a descriure el procediment vinculant-lo, des de la nostra formació i experiència, a una pràctica interactiva, contextualitzada i interdisciplinària. Ens centrarem tant en el **què es** com amb el **com ho fem**. Sense aturar-nos-hi gaire parlarem dels participants en el procés i dels instruments que fem.

Des de l'exercici professional a l'EAP, no podem parlar d'avaluació psicopedagògica sense vincular-la a la nostra funció assessora. D'aquest punt en parlarem al llarg de l'article.

Ben segur que molts sentireu ben vostres molts dels punts de vista que exposarem. N'estem convençudes. Procedim d'una història comuna. Sempre hem considerat important compartir el que fem i el que sabem. És el nostre "saber" compartit.

L'AVALUACIÓ PSICOPEDAGÒGICA. CONCEPTE, FINALITAT I MARC ON ES SITUA

Entenem l'avaluació psicopedagògica com un procés compartit de recollida i anàlisi d'informació rellevant de la situació d'ensenyament-aprenentatge, tenint en compte les característiques pròpies del context escolar i familiar, a fi de prendre decisions per promoure canvis que possibilitin millores en la situació que es planteja (Colomer, Masot, Navarro, 1995).

És **un procés**, perquè no es redueix a una actuació puntual o bé a unes actuacions aïllades, sinó que té un inici i una continuïtat d'actuacions interrelacionades, encaminades a esbrinar i comprendre millor el fet d'ensenyar i aprendre.

Es desenvolupa **en col·laboració** amb el conjunt de participants en el procés. Des del punt de vista dels professionals, té un caire interdisciplinari, fent cadascú, des de la seva competència, la seva aportació.

Parlem de **recollida d'informació rellevant**, perquè davant d'una situació d'avaluació psicopedagògica, cal sempre fer una prioritització d'aquells aspectes a

avaluar que ens seran més crítics per a prendre decisions en relació a la resposta educativa i als canvis progressius que caldrà planificar.

Aquest procés s'ha de desenvolupar **en els contextos més significatius** on es produeix la situació d'ensenyament-aprenentatge. És a **l'aula**, on la interacció alumne/professor/ continguts configuren, en part, aquesta situació. Però no podem oblidar que l'aula forma part d'una **institució escolar**, amb la seva pròpia història, la seva organització i el seu funcionament. És evident que ambdós contextos, o si es vol, sistemes, interactuen influint-se mútuament. Però, al mateix temps, el centre educatiu forma part **d'un context social** més ampli amb el qual també es produeix aquesta influència mútua. Dins d'aquest context social, volem fer especial esment de **la família**, de la qual l'alumne en forma part, interactuant amb els altres contextos descrits. Fent un paral·lelisme amb la teoria de sistemes, podem dir que qualsevol canvi que es produeixi en algun d'aquests sistemes, porta a canvis o adaptacions dels altres. L'avaluació psicopedagògica haurà de tenir en compte tots aquests contextos així com la seva interacció. (Veure quadre 1).

Hem de tenir present que l'avaluació no es realitza mai en el buit, sempre acostuma a ser fruit d'una demanda o d'una necessitat detectada. En aquest sentit caldrà no perdre mai de vista **l'objectiu o la finalitat** per la qual es posa en marxa el procés d'avaluació. Aquesta finalitat ens condicionarà tant les actuacions que es realitzaran com els instruments que s'utilitzaran, però, sobretot, els procediments que s'endegaran. En aquest sentit, és important introduir un **concepte d'eficàcia en l'avaluació psicopedagògica**. Amb això volem dir que, detectada una necessitat, no tot el que és susceptible de ser avaluat en aquesta situació caldrà que sigui objecte d'avaluació, sinó que caldrà fer una prioritització d'aquells aspectes rellevants per a la finalitat que ens proposem. Dit en altres paraules, caldrà planificar el mínim d'actuacions específiques per ser el màxim d'útils, en la situació susceptible de millora.

Aquest procés és **dinàmic i interactiu**, és a dir, que les actuacions que s'hi desenvolupen interactuen amb la resta de participants (alumne, professor, família, EAP, altres serveis,...) en el procés, modificant-se mútuament.

Per tal que aquesta interacció porti una millora real de la situació que s'avalua, les persones que hi participen han d'estar implicades activament en el procés i sentir-se competents cadascuna en la funció que desenvolupa. **Compartir la finalitat** de l'avaluació serà també important. Entenem que aquest treball en equip del conjunt de participants és un requisit **imprescindible per a promoure canvis**.

Per afavorir que cada participant es pugui sentir competent amb el que li pertoca, cal, necessàriament, centrar-nos en **l'avaluació de les capacitats i potencialitats**, més que no pas en el dèficit i les dificultats.

En conseqüència, les orientacions que d'aquí se'n derivin aniran encaminades a planificar les ajudes i condicions que possibilitin la millora de la situació plantejada.

PROCEDIMENT D'AVALUACIÓ PSICOPEDAGÒGICA

En el quadre 2 s'intenta esquematitzar com desenvolupem el procés d'avaluació per arribar a la presa de decisions que s'han de traduir en millores progressives de la situació identificada.

L'avaluació psicopedagògica s'inicia habitualment amb una demanda o detecció d'una situació susceptible de millora que posa en marxa el procés d'avaluació.

Aquesta demanda, haurem de concretar-la perquè ens permeti saber **amb qui** haurem de compartir el procés d'avaluació, si cal completar la informació rellevant, avançar hipòtesis fonamentades en l'anàlisi i la interpretació de la informació, planificar actuacions específiques d'avaluació, consensuar les propostes de canvi i prendre decisions.

Com s'observa en el quadre 2, el procés d'avaluació, s'encadena en blocs d'actuacions que s'autoalimenten:

Recollida i anàlisi d'informació.

Formulació d'hipòtesis i planificació d'actuacions.

Propostes de millora i presa de decisions.

Si tenim presents els referents conceptuals i el marc on situem el procés d'avaluació, **el coneixement previ** de que disposem sobre cadascun dels participants i del seu context, així com de la interacció que estableixen, serà alhora, **indicador** per a formular hipòtesis, **eina** per a l'anàlisi i **recurs** per a introduir ajuts i millores.

La perspectiva del nostre treball ens permet abordar el procés d'avaluació amb aquest coneixement previ del centre escolar, del professorat, dels alumnes, de les famílies i de l'entorn social on tots s'insereixen. És aquest abordatge el que possibilita poder introduir canvis que permeten millores en la situació objecte d'avaluació des de l'inici del procés i fer-ho de la forma més ajustada possible .

Tot això caldrà fer-ho evitant intervencions que puguin portar cap a una delegació en el professional de l'EAP en el moment de la demanda. Amb la conseqüent falta d'implicació en el procés de la resta de participants, que poden situar-se com a simples aplicadors de propostes de modificació en el què, com i quan ensenyar. Aquest fet podria generar dependència de l'assessor i no fomentar l'autonomia desitjable.

En conseqüència, quan concretem la demanda, hem d'explicitar quines expectatives es tenen de la nostra intervenció, per tal de clarificar el procés i implicar-hi els participants des de l'inici. Els passos a seguir serien:

- **concretar i compartir la demanda** amb els que **participaran** del procés.
- **preveure les actuacions** que s'hauran de dur a terme, **com i amb qui**.
- **compartir l'anàlisi** de la informació per a iniciar un **procés conjunt** de formulació d'hipòtesis.
- **prendre decisions compartides** sobre les modificacions que s'haurien de promoure per a millorar la situació objecte d'avaluació psicopedagògica.

A mesura que els diferents moments del procés d'avaluació es despleguen amb aquesta metodologia, **tots els participants estem adquirint habilitats** per a comprendre millor la situació objecte d'avaluació, per a analitzar la pròpia pràctica professional, per a plantejar-nos nous interrogants, i estar actius en el procés de canvi.

Evidentment, el professional de l'EAP, que exerceix el seu treball en el context escolar, és també participant d'aquest procés. Per tant, l'avaluació psicopedagògica entesa d'aquesta manera està estretament vinculada a la **funció d'orientació i assessorament**, que s'anirà ajustant en la interacció amb la resta de participants en el procés. Respectant ritmes i moments, fent aportacions que puguin reeixir. Tant en relació als alumnes, com amb els professors i les famílies

Des d'aquest punt de vista, quan se'ns fa una demanda, ja sigui per avaluar les necessitats educatives d'un alumne, d'un grup d'alumnes, o d'una situació escolar o familiar, **la recollida i anàlisi d'informació** ens ha de permetre **identificar els elements susceptibles de millora** però també ens ha de permetre **identificar les competències i capacitats dels participants**, per tal de que les propostes de canvi puguin ser dutes a terme amb èxit i satisfacció per part de tots. En definitiva, es tracta de treballar en la zona de desenvolupament proper del conjunt de participants en el procés i anar construint coneixement compartit que sigui significatiu per a tots els implicats.

L'avaluació psicopedagògica, tot i que pugui focalitzar-se mes o menys en un o altre dels participants, elements, o aspectes de la situació que avaluem, mai pot ser feta de forma aïllada, sempre ha de tenir en compte el context/tos on és produïx i els mecanismes d'interacció e influència que s'hi donen (veure quadre 1).

Sovint però, en el desenvolupament d'aquesta tasca, també identifiquem situacions susceptibles de millora que no son objecte de demanda en aquell moment. En aquest cas, caldrà esperar i propiciar el moment i/o context més apropiat per reiniciar un nou procés d'avaluació.

Des d'aquesta perspectiva, ens dotem d'una estratègia d'intervenció que fa possible que els canvis que s'introdueixen en una situació concreta, es facin extensibles a d'altres situacions. A tall d'exemple, sovint una proposta que ajusta la resposta educativa a les necessitats específiques d'un infant pot comportar una millora per a d'altres companys, per a tot un grup classe o pugui ser incorporada o pugui ser incorporada al projecte curricular del centre, després de ser recollida i analitzada pels professors d'un nivell, d'un cicle, des de la comissió pedagògica, etc.

Com dèiem a la introducció, no és l'objectiu d'aquest article parlar dels instruments i/o materials d'avaluació psicopedagògica. En primer lloc, perquè considerem que el propi procediment aquí descrit actua com a instrument, i en segon lloc perquè posem l'accent en l'ús que en fem d'acord amb el referent en el que treballem i situem l'avaluació psicopedagògica.

La informació rellevant generalment s'obté de l'anàlisi de situacions ordinàries i contextualitzades. Només quan aquest anàlisi no ens aporti informació suficient per a comprendre la situació i prendre decisions ajustades, planificarem actuacions específiques d'avaluació.

És evident que haurem d'avaluar tot allò que sigui crític davant la necessitat detectada. Hem de tenir molt present la finalitat que ens hem proposat a fi d'establir els itineraris apropiats, decidir quins materials utilitzarem, en quines situacions, com i amb els quals compartirem i, en definitiva, quins ajuts introduïrem en el procés d'ensenyament-aprenentatge per a millorar els ordinaris i, si és necessari, planificar-ne d'específics amb la col·laboració activa de tots els participants en el procés.

Els instruments seran d'utilitat sempre i quan tinguem presents les interaccions entre els diferents elements de la situació que s'avalua. També quan ens permeti compartir amb l'alumnat, el professorat i la família l'anàlisi de la situació i les possibilitats de cadascú per implicar-se activament en les propostes de canvi. Aquestes han de permetre avançar, per una banda, en la millora de la resposta educativa a l'escola i a la família per al desenvolupament dels infants i adolescents. I per l'altra, en l'augment de competència personal en el treball quan aquest es porta a terme entre professionals i família.

Finalment farem un breu recorregut per alguns dels aspectes rellevants que sovint són objecte d'avaluació tenint com a referent, una vegada més, el quadre 1.

CONTEXT ESCOLAR

Aula

- **la interacció entre l'alumne o grup d'alumnes i els continguts d'aprenentatge.** Ens interessarà disposar d'elements per comprendre com ajudar l'alumne respecte al **què pot aprendre**. De vegades ens caldrà avaluar les seves capacitats (motrius, d'equilibri personal, cognitives, de relació interpersonal i d'inserció social) i els seus nivells de competència per veure com aquests possibiliten o dificulten les seves adquisicions en el context escolar i familiar que l'envolta. Caldrà posar èmfasi especialment en el **com pot aprendre millor** (estil d'aprenentatge). Quines condicions personals i de l'entorn li faciliten l'aprenentatge. Com integra els nous coneixements en la seva estructura cognoscitiva i com utilitza de forma funcional els seus aprenentatges fent-los significatius. Com l'alumne analitza la seva pròpia activitat d'aprendre, quin sentit tenen per ell els continguts que se li presenten i quin és el grau de motivació i autonomia amb els que s'enfronta a ells. Quina actitud mostra enfront dels conflictes cognitius; si li són un repte o una dificultat,

- **la interacció entre l'alumne o grup d'alumnes i el professor.** Ens interessarà conèixer com el professor parteix dels coneixements previs dels alumnes per a incorporar nous continguts d'aprenentatge; quins ajuts pedagògics es faciliten a l'aula i el grau de planificació didàctica; si aquests ajuts permeten que els alumnes assoleixin els nous continguts d'aprenentatge i afavoreixen l'autonomia de l'alumne o pel contrari, el mantenen en un estat de continua dependència. També en moltes ocasions és rellevant conèixer si la intervenció educativa està desenvolupant o no la formació d'un autoconcepte positiu en l'alumne i una dinàmica de grup cohesionada. Serà també important constatar les expectatives del professor vers l'aprenentatge de l'alumne en particular i del grup en general i com el seu estil docent contempla l'estil d'aprenentatge dels diferents alumnes que integren el grup oferint camins i ajudes diverses que facilitin l'aprenentatge de tots els alumnes, ...

- **la interacció entre el professor i els continguts d'aprenentatge.** En moltes situacions haurem de recollir informació referida a la programació i especialment a com aquesta es posa en marxa a l'aula; com s'aborden els diferents tipus de continguts; si el tractament dels mateixos assegura el desenvolupament de les capacitats de l'alumne i si la seva seqüenciació afavoreix l'aprenentatge; si la metodologia és adequada per atendre la diversitat d'alumnes amb ritmes i estils d'aprenentatge; quins recursos humans, materials i funcionals s'utilitzen i grau d'adequació d'aquests per a l'alumne en concret o per a tots els alumnes d'acord amb les intencions educatives; caldrà també conèixer i analitzar com es concreta l'avaluació a l'aula. Si es realitza en els moments inicial, durant i final de l'aprenentatge. Si té una funció reguladora introduint canvis en la pròpia pràctica. Alhora, també caldrà contemplar el grau d'adequació de la programació de l'aula en relació als alumnes i al Projecte Curricular del Centre (PCC).

Centre educatiu

El coneixement de la organització i funcionament intern del centre (el nivell, els cicles, els equips docents, comissió d'orientació, departaments,...), i en definitiva de tot allò que fa referència als aspectes institucionals del Centre educatiu, és informació rellevant per a la presa de decisions i especialment per a establir itineraris d'intervenció ajustats. Per exemple, conèixer els criteris i plantejaments existents sobre la detecció de necessitats, l'atenció de la diversitat i saber com es recullen en el Projecte Educatiu del Centre (PEC) i com es concreten en el PCC

En definitiva, disposar del coneixement de l'estructura organitzativa del centre en el moment d'identificació de necessitats i de posta en marxa de processos d'avaluació interna ens permet participar des de la nostra experiència professional en els possibles canvis institucionals.

CONTEXT FAMILIAR

El context familiar, d'on l'alumne procedeix l'ha dotat d'uns referents que aporta a l'escola per establir els primers lligams amb un nou context. Alhora, la família serà un pont per a la inserció social facilitant les primeres interaccions amb els models socials existents.

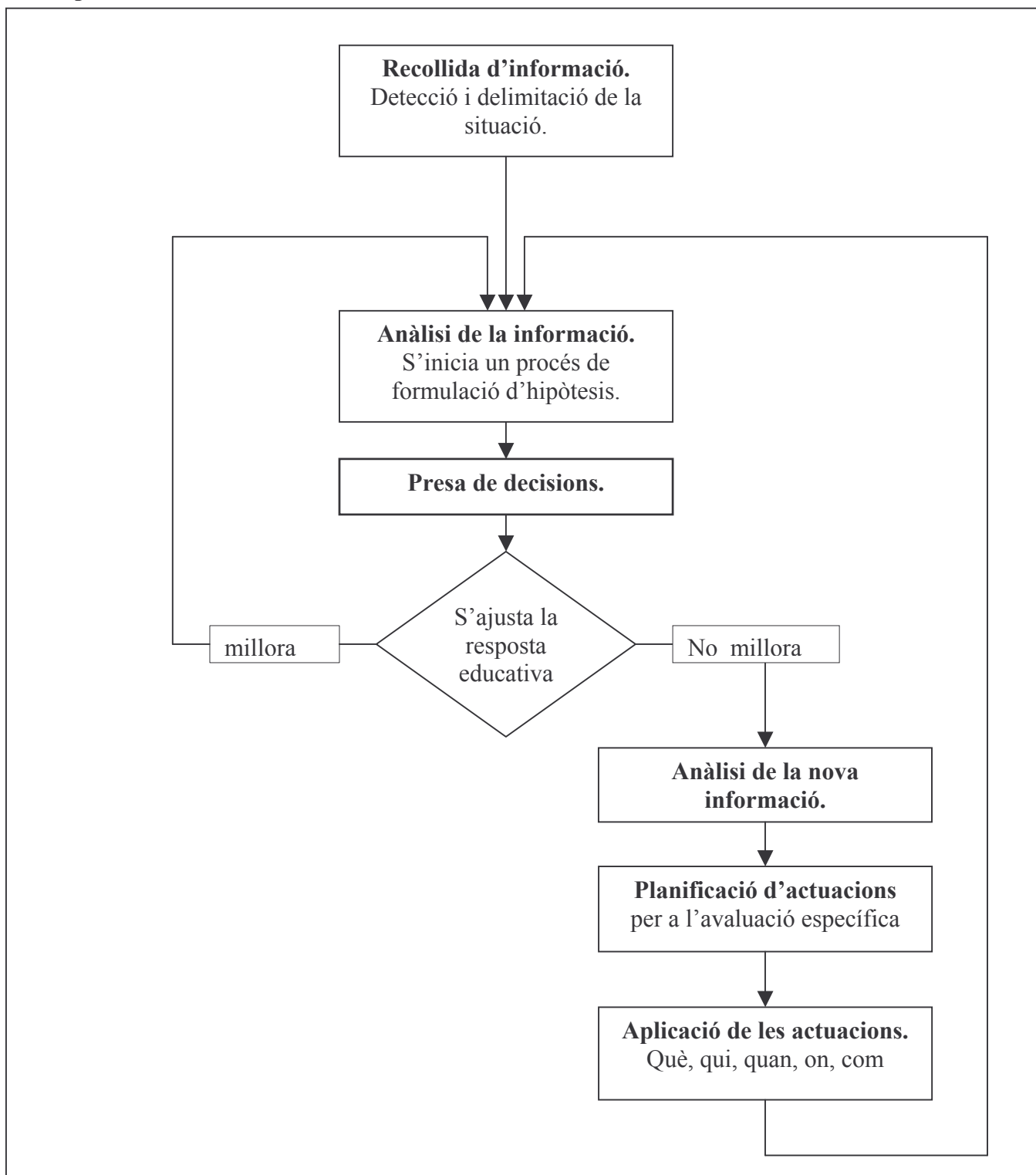
La informació que es recull en les entrevistes amb els pares o familiars propers, i la que poden aportar altres professionals, si és necessari, permet conèixer com s'organitza l'entorn familiar per a procurar el benestar dels seus membres, les pautes educatives fonamentades en les creences dels pares sobre com cal pujar i educar els fills, què esperen dels infants o adolescents en el si de la família, a l'escola, en el futur... i analitzar-ho conjuntament per tal d'obtenir la major sintonia possible entre els objectius educatius escolars i familiars, i les expectatives que tenen els uns dels altres.

Des d'aquesta perspectiva es rellevant saber com els pares participen de l'experiència escolar dels seus fills: els ajuts que els faciliten, la relació que estableixen amb l'escola, la col·laboració en activitats..., i com l'escola preveu i organitza aquesta relació: actuacions d'acollida, entrevistes amb el tutor, quins canals de comunicació escola/família s'estableixen...

L'anàlisi compartida d'aquesta informació permet conèixer i comprendre millor l'alumne, tant a la família com als professors, i crear les condicions per a compartir criteris educatius entre els dos contextos. Serà necessari fer-ho en un clima de consideració i respecte per les responsabilitats que cadascú té assignades. Amb l'objectiu d'afavorir el desenvolupament de l'infant o l'adolescent. Així, els pares milloren la seva competència educativa i poden viure amb satisfacció el creixement dels seus fills.

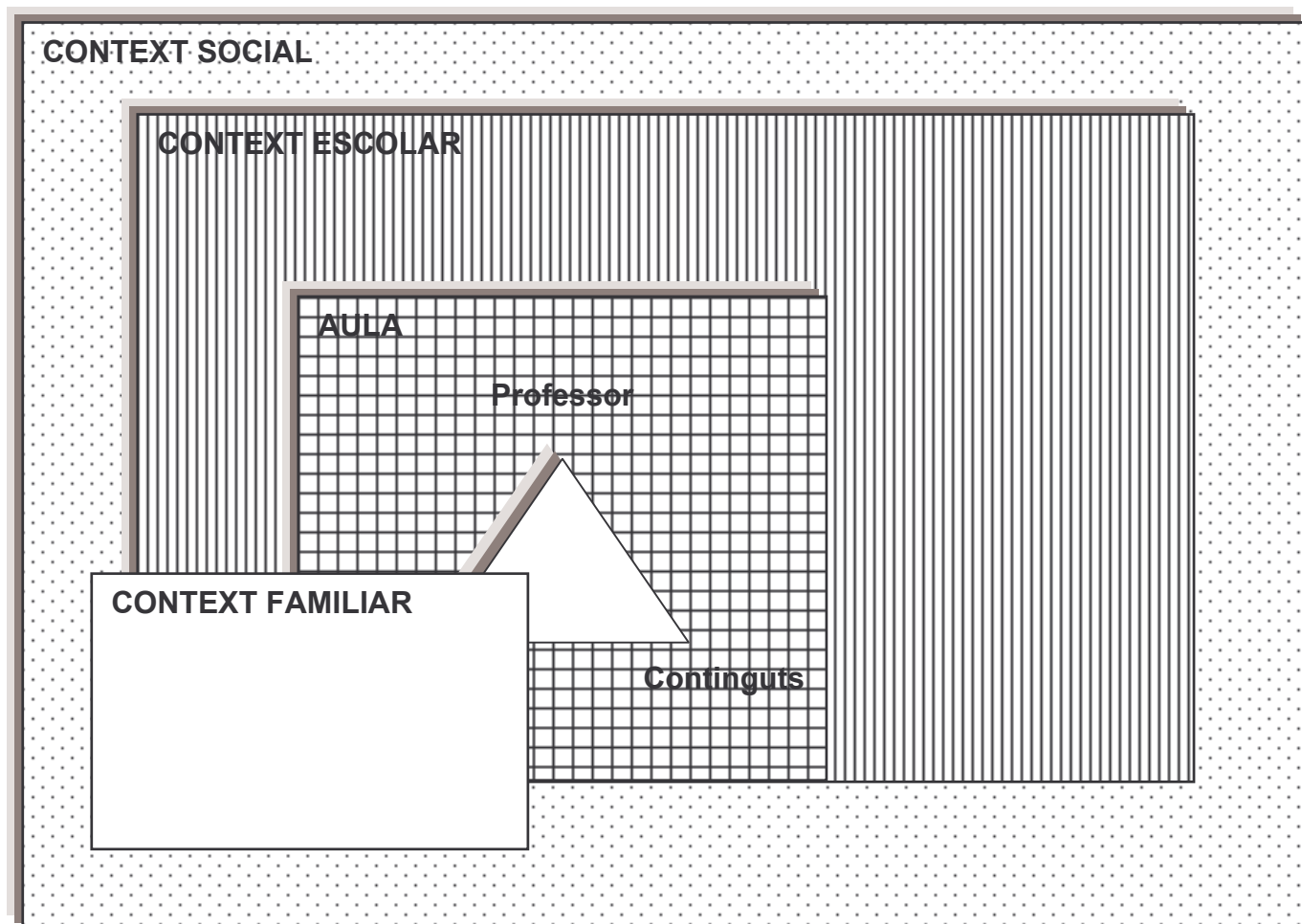
No podem oblidar que tant el context escolar com el familiar se situen en un context social concret, en un procés de mútua interacció. En l'avaluació haurem de tenir present el grau d'adaptació i identificació de l'escola i la família a les exigències de l'entorn social.

L'avaluació psicopedagògica com a eina per a prendre decisions i per millorar la resposta educativa.



Quadre 2

Marc on es situa l'avaluació psicopedagògica.



Quadre 1

ÀMBITS DE PSICOPEDAGOGIA núm.2, p.13-15, juny 2001
Teresa Colomer, Ma Teresa Masot, Isabel Navarro