

1. DIFICULTADES EN EL PROCESO DE ASESORAMIENTO.

Materiales para prácticas.

© Jesús Alonso Tapia, 2005

Cuando el orientador ha trabajar conjuntamente con los profesores se dan dos procesos necesarios que condicionan la efectividad potencial del asesoramiento. En primer lugar tiene que establecer una relación de entendimiento, cooperación y apoyo y, en segundo lugar, es preciso definir el problema y la forma de afrontarlo – objetivos, procedimientos, reparto de tareas, etc. Ocurre, sin embargo, que pueden surgir dificultades relacionadas con uno, otro o ambos procesos, *dificultades que es preciso aprender a identificar y prevenir*. Con este fin proponemos la siguiente práctica.

A continuación encontrarás distintas situaciones de asesoramiento psicopedagógico que ilustran distintos tipos de problemas de asesoramiento. Se trata de estudiarlas e identificar

- a) Qué tipo de problema ilustran
- b) Qué es lo que produce el problema
- c) Qué forma de actuación por parte del orientador podría haberlo evitado.

Las situaciones se han adaptado a partir del trabajo:

Sánchez, E. (2000). El asesoramiento psicopedagógico: un estudio observacional sobre las dificultades de los psicopedagogos para trabajar con los profesores. *Infancia y aprendizaje*, 91, 55-77.

EJEMPLOS DE INTERACCIONES PSICOPEDAGOGO-PROFESORES QUE ILUSTRAN ALGUNAS DIFICULTADES QUE PUEDEN SURGIR EN EL PROCESO DE ASESORAMIENTO

Adaptado de: E. Sánchez (2000) El asesoramiento psicopedagógico: un estudio observacional sobre las dificultades de los psicopedagogos para trabajar con los profesores. *Infancia y aprendizaje*, 91, 55-77.

Ejemplo 1. (Cuando las teorías son injustas)

Contexto

Se trata de estudiar el caso de Y. Están presentes la tutora, T, la profesora de apoyo, PA, y el psicopedagogo, AS, en lo que sigue. Después de un primer momento en el que se determina el objetivo de la reunión, la conversación se dirige a revisar cuáles son las dificultades de Y. La profesora tutora lleva inicialmente la voz cantante.

Interacción

- T: "Y" tiene dificultades cuando tiene que pensar, y eso no lo puede hacer sólo. Tienes que estar encima de él.
AS: ¿Por qué crees que es así?
T: Eso es lo que yo quiero saber -dice con cierto escepticismo-.
AS: ¿Crees que es de razonamiento, que no entiende? -sugiere-.
T: El motivo de que no entiende es lo que te pido a ti. Yo no soy especialista. Bueno, también quiero saber qué hago con este niño. No puedo dejarlo ahí.
AS: PERO -prosigue enfatizando- me gustaría precisar en qué necesita ayuda. ¿Qué tareas no puede resolver con tu ayuda?
T: En la lecto-escritura, los míos están dando sonidos y reconocen algunas palabras...
AS: ¿Te das cuenta de que has dicho "los míos"?
T: Sí, hombre. ¡Por Dios!... Aquí "Y" se pierde. Participa pero no reconoce ninguna palabra bien.
AS: PERO -subraya- éste no es un objetivo de este ciclo...
T: Bueno, ¿y voy a sacrificar a todos por eso?
PA: También tiene problemas en la direccionalidad y en la psicomotricidad. Y en los colores: no los reconoce, no centra la atención, se cansa, no entiende.
T: Siempre está diciendo: "¿Y 'po' qué no?". Yo explico para todos y él siempre está "¿Y 'po' qué?".
AS: Bueno... la atención depende de la comprensión de la tarea...
T: Yo creo que tiene algo aquí (señalando en la cabeza).
AS: Creo que podríamos intentar aclarar las necesidades que tiene el niño.
....
AS presenta el esquema habitual de trabajo y ofrece persuasivamente una visión más comprensiva del problema apelando a las circunstancias familiares en las que vive el chico. Pero PA, tras comentar que esa visión no se corresponde exactamente con la realidad, concluye:
PA: Yo creo que tiene un problema enmascarado. Entra en el aula y obsérvale.

Ejemplo 2. (Problemas y soluciones)

Contexto

AS se reúne con la tutora, T, y la profesora de apoyo, PA, porque ésta última ha solicitado la reunión.

Síntesis

- AS pide que le indiquen los problemas a abordar. T señala que los niños tienen problemas de atención, de escucha, que están poco motivados y que no tienen hábito de trabajo. Y, además, que es un grupo muy heterogéneo.
AS le comenta con cierta timidez si no podría ser que la falta de atención se debiese a que las tareas les resultan poco significativas.
PA insiste en lo mismo, agregando que se siente desbordada.
AS le pregunta que a qué lo atribuye.
PA menciona que también a R (la profesora del año anterior) le costaba manejar el grupo.
AS comenta que quizás es mejor olvidarse del pasado y centrarse en la situación actual.
PA insiste en mencionar a R y sus problemas como diciendo: "El problema está en el grupo. Todos los profesores hemos padecido lo mismo".

Ejemplo 3 (Desconfianzas)

Contexto

Reunión entre el AS, el profesor tutor y una profesora de apoyo en relación con una alumna que acaba de llegar al centro.

Síntesis

- T: Si no hubiera apoyos en el centro, no los reclamaría. Ya me conoces: no me gusta molestar. Pero como los hay, que me apoyen, ¿no? Además, yo no esperaba una niña así.
(AS consulta sus notas en silencio y PA no interviene, mientras T continúa hasta que AS pregunta)
- AS: ¿Qué es lo que no va bien?
- T: En matemáticas, sumar. Comete errores. Yo se lo perdono. Los demás multiplican. No sabe restar, y con llevadas, nada. ¡Oye, yo cuento que es 4º!, ¡que se trata de hacer lo de 4º! Lo bueno es que ella no se calla. Ella siempre intenta hacerlo. Eso hay que decirlo.
- PA: Cuando hace las cosas bien, se le refuerza.
- AS: Eso es muy positivo (dicho con énfasis).

Ejemplo 4 (Confrontación)

Contexto

En la sala del equipo, además del psicopedagogo, están los profesores de apoyo, la tutora y el director. Y, antes de comenzar, un profesor de apoyo interviene.

Interacción

- PA: ¿Se va a tratar el problema de M?
- AS: No, vamos a tratar el caso de E.
- PA: E está bien atendido ya. M, no. Con E sí sabemos que hacer: vamos a coordinarnos el tutor, la logopeda y yo.
- AS: ¿Y no te parece que el equipo tiene algo que decir?
- PA: Sí, sí, por supuesto. Pero es que con M, como no nos demos prisa no vamos a tomar ninguna medida. Estamos ya a mitad de octubre.
- AS: (Un tanto violento) Pero tú sabes que M está atendido, que está en la clase ordinaria. No puedes decir que no se hace nada con él.

(5) «Un lío»

Contexto

AS revisa con un tutor y un apoyo los problemas que presenta un determinado grupo con la lectura. Una vez identificado cuál es el problema, se inicia una breve discusión al respecto en la que se intentan clarificar los objetivos.

Extracto

- «Lectura es mecánica» —dice uno de los profesores
 - «¿Descifran?» -pregunta a su vez AS.
 - «Los chicos conocen las reglas, pero no lo hacen bien», afirma el tutor
 - «Y es que ya están en tercero» —dice el apoyo con evidente cono de preocupación.
 - «L. -dice el apoyo- no conoce las mayúsculas».
 - «Yo creo que es por falta de atención» —completa el profesor, quien añade: «Se les olvida»
 - «Se fijan sólo en el título. El resto les da igual. Sólo los detalles».
- AS recoge esta última observación, y recapitula la discusión en los siguientes términos:
- «En general no captan el significado global. En general sí descifran Sólo L. tiene problemas con las mayúsculas...
- En este último punto, tutor y apoyo disienten levemente: hay varios alumnos que tampoco descifran. Se inicia de nuevo otra discusión en la que intervienen de manera confusa nociones como segmentación de palabras, de sílabas, inseguridad. Un lío

(6) «Dentro de dos semanas»

Contexto

Se reúnen AS y P siguiendo los acuerdos del claustro para organizar los apoyos del curso en el que P. es tutora.

Extracto

AS recuerda, leyendo, los acuerdos del claustro. P. abre su cuaderno, lleno de notas. AS propone -«Vayamos considerando la situación de cada uno de los niños».

P. consulta sus hojas de evaluación y va señalando lo que figura en ellas de cada uno de los niños. Su valoración es muy precisa.

-«No tiene hábito de trabajo. No comprende lo escrito. Si comprendiera, el participaría».

AS recoge con evidentes muestras de apoyo este último comentario. («si comprendiera -Entonces, ¿es ésta tu hipótesis?, que si comprendiera las tareas, participaría?»

(...)

Se sugiere que se le preste un apoyo anticipatorio en el que se le ayude a comprender las tareas del día siguiente.

AS recapitula:

-«Entonces dentro de dos semanas quedamos para revisar cómo va el apoyo anticipatorio, ¿de acuerdo?».

La sesión sigue con esta misma pauta con el resto de alumnos que presentan problemas.

(7) «El rabo de la 'a'»

Contexto

Se observa el trabajo de un profesor de apoyo, C, con dos alumnos sobre la expresión escrita. C les pide que lean una breve historia desarrollada en breves párrafos que están insertos en grandes dibujos. La tarea se plantea como lectura comprensiva, anticipándoles C que luego les hará preguntas y verá quién es el que contesta a más. Los niños se muestran motivados y animosos. Actúan con gran espontaneidad. C disfruta también con la situación. Una vez terminado este primer episodio, C. pide a los niños que hagan una redacción.

Extracto

-«Primero: ¿Dónde estaban los niños?»

-«Es con la b» -se oye al profesor

Los niños contestan

-«En la escuela».

Y escriben la oración correspondiente.

-«Ponedme los rabitos» -les dice C. mientras escriben.

Una vez terminada la escritura de la oración, les pide que cuenten el número de palabras para ver si hay alguna que hayan juntado. Cosa que, efectivamente ocurre y obliga a C. a corregirles. Resueltos esos errores, C. regresa a la tarea -llamémosla así- «principal».

-«¿Y qué pasó?» -pregunta C.

-«Que se iban al parque»-contestan los alumnos.

-«¿Quién dijo eso?» -prosigue C.

-«La profesora» -responden los alumnos.

-«La profesora les dijo que iban al parque... ¡A copiar!», (Mientras copian, les recuerda en todo momento la oración).

(8) «Ya me diréis cómo»

Reunión del equipo. Comentan el caso del profesor que se pasó el curso diciendo “ya me diréis cómo”. El equipo no puede entender esa queja: han trabajado en su presencia con alguno de los alumnos, le han entregado material, informes, se han reunido frecuentemente y... “ya me diréis cómo”.

Se sienten dolidos porque este comentario me expresado durante un claustro y tuvieron que decir que esa queja era injusta: “No puedes decir esto, si lo tienes escrito”.

Comentan que muchas de sus propuestas no constituyen realmente acuerdos.

(9) ¿Ha habido un cambio?

Contexto

Se revisa el caso de L.A. un alumno que no participaba en el aula, no traía las tareas, ni los materiales de trabajo. Todo ello daba lugar a frecuentes conflictos entre el alumno y los profesores. AS. había acordado con B. y M. (tutor y apoyo), el propio L.A. y la madre del muchacho, ciertas medidas (contrato) que buscaban dar al alumno una mayor responsabilidad, evitando con ello la supervisión de los profesores. Supervisión que habitualmente suponía una experiencia desagradable para todos.

Extracto

Según las palabras de B. L.A. está algo mejor: lleva los deberes y participa más en clase, especialmente por lo que se refiere a la resolución de los problemas. B., no obstante, sigue preocupada por su falta de motivación y plantea, si no sería posible hacer «un cambio de conducta». AS. acepta su propuesta y le pregunta qué es lo que le gustaría que L.A. cambiara. Ella insiste en que esté más motivado. AS. le pregunta que en qué se manifestaría ese incremento de motivación. Ella le dice que el cambio podría ser que trajera las tareas resueltas. AS. le pregunta a su vez si no se ha producido ya un cambio en ese sentido. B. acepta, PERO dice que sólo se los lleva a ella, no al profesor de Lengua. M. también se anima a expresar sus PEROs. En este caso: que miente. AS. vuelve a insistir que antes de plantearnos un nuevo objetivo de cambio (mentir) conviene valorar y ponerse de acuerdo en si ya se ha producido alguno apreciable.

-«Tengo anotado que L.A. era para vosotros un caso perdido: «No tiene la menor motivación. No hace nada.» ¿Se podría entonces interpretar que ha habido un cambio?»

Y de nuevo tanto B. como M. contestan con un Sí, PERO. En este instante AS. les pide que, por favor, contesten a la pregunta: que si se ha producido o no un cambio apreciable. Vuelve el Sí, PERO. Y aquí AS. se pone más serio.

-«¿Se ha producido o no? ¡Dejad el PERO! Lo que yo necesito saber es si para vosotras se ha producido un cambio y si ha sido relevante, luego podemos ver otros cambios»

B. dice SI. M. vuelve al PERO..

-«M., por favor, SI o NO. Deja el PERO»

M. empieza con Sí, y entonces AS interrumpe:

-«¿SI? Perfecto, entonces. Veamos. Antes estaba aquí: se indica con una cuartilla sobre la mesa: L.A. según vuestra propia descripción, no hacía nada, no quería ir a apoyo. Ahora, —y coloca otra cuartilla a continuación de la anterior—, hace las tareas de matemáticas y viene sin resistencias a la clase de apoyo. Decidme ahora —y coloca una tercera cuartilla- cuál es el siguiente paso.