

La veu dels professionals dels serveis educatius i de suport a la inclusió. Transformacions a partir del 2020

Isabel Sánchez-Guerrero*
Fina Ferrer**

Resum

Els serveis educatius de Catalunya actuen, des de fa dècades, de manera directa i presencial als centres educatius, afavorint l'orientació en el context escolar. L'objectiu de l'estudi és presentar les vivències i valoracions de professionals de nou serveis educatius diferents d'arreu de Catalunya sobre l'impacte de la COVID-19 en les seves funcions i el món educatiu. Mitjançant un grup de discussió, els professionals manifesten les dificultats que ha implicat en la seva tasca diària de treball conjunt amb el professorat, l'alumnat i les famílies. Detecten obstacles que els impedeixen dur a terme la seva intervenció com ho feien prèviament a l'inici de la pandèmia, i que han anat afrontant cercant alternatives i fent un ús generalitzat de la tecnologia. També han aconseguit millores que pensen que es mantindran fins i tot un cop superada la crisi sanitària. Els resultats obtinguts es discuteixen en el context de la literatura actual i s'apunten línies futures de recerca.

Paraules clau

assessorament, COVID-19, intervenció psicopedagògica, infància i adolescència, orientació, pandèmia, serveis educatius, serveis psicopedagògics

Recepció original: 12 de maig de 2021

Acceptació: 22 de juliol de 2022

Publicació: 15 de desembre de 2022

Introducció

La nova realitat educativa, esdevinguda a partir de pandèmia de la COVID-19, ha posat de manifest la situació dels centres educatius i els serveis de suport extern que hi ofereixen formació i assessorament. A Catalunya hi ha una àmplia diversitat de serveis educatius públics del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya que han revisat i dimensionat els seus marcs d'intervenció. Els contextos tradicionals d'actuació, on s'estableixen les relacions professionals de col·laboració amb les escoles, l'alumnat, els agents educatius i socials i les famílies de la comunitat educativa s'han vist alterats, portant a la modificació o transformació dels processos d'assessorament i intervenció psicopedagògica. Algunes d'aquestes modificacions van ser molt significatives en el primer període de la pandèmia (març a juny de 2020) en què ens situàvem en un escenari d'emergència educativa, amb un tancament de centres educatius generalitzats a tot el món (OECD, 2020). L'educació, en tots els seus nivells i processos, va veure's sacsejada i va evidenciar, encara més, les desigualtats (Jacovkis i Tarabini, 2021), mostrant realitats que fins al moment actual quedaven minoritzades o invisibilitzades.

(*) Isabel Sánchez-Guerrero és professora associada de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona. Llicenciada en Pedagogia i doctoranda del programa Educació i Societat de la mateixa universitat. L'àmbit professional i d'estudi és l'orientació al llarg de la vida i la inclusió educativa. ORCID: 0000-0001-6651-0247. Adreça electrònica: isabel.sanchez@ub.edu

(**) Fina Ferrer és doctora per la Universitat de Barcelona i llicenciada en Psicologia per la Universitat de Barcelona. El seu àmbit professional i d'estudi és la infància i adolescència, discapacitat i risc social. ORCID: 0000-0002-3287-0022. Adreça electrònica: fferrer@bcn.cat

En aquest escenari de transformació inicial, es va fer evident la necessitat de seguir intervenint en el context escolar (espai habitual on es desenvolupen les pràctiques d'intervenció psicopedagògica) des de la virtualitat. En molts espais de l'educació, a la vegada que se seguia buscant una alternativa per assegurar la continuïtat de l'acció docent i educativa, es compartia la disjunció descrita per Jarvis (2012) que suposa una formulació de preguntes en relació amb «Per què ha passat això?», «Com ho faig?», «Què significa això?». Bjursell (2020) reprèn aquesta pauta de revisió de l'actuació professional, que respon a una funció cognitiva, emocional o a una combinació de totes dues, per explicar la situació disjuntiva que ha ocasionat la pandèmia de la COVID-19 en els diferents espais d'aprenentatge, especialment, en el context d'impacte emocional dels primers moments.

En aquest article oferim una reflexió conjunta sobre aquesta situació disjuntiva provocada per la pandèmia en els serveis educatius públics de Catalunya i la seva situació actual. Partim d'una visita als orígens dels serveis psicopedagògics per passar a una descripció de tots els serveis educatius públics que actualment realitzen avaluació, assessorament i intervenció psicopedagògica en els centres educatius. Aquí trobarem, per tant, referències a la transformació de les pràctiques dels Equips d'Assessorament i orientació Psicopedagògica (EAP) i de la resta de serveis específics del Departament d'Educació de Catalunya (CEEPSIR, CREDA, CREDV, CRETDIC, CRP, ELIC i UTAC) mitjançant l'anàlisi de les respostes obtingudes en un grup de discussió, on es recull la veu majoritària del conjunt de professionals, no la seva opinió particular. La finalitat principal d'aquest escrit és la d'afavorir la reflexió i contribuir a la discussió sobre els processos de canvi i adaptació en aquesta nova realitat.

Els serveis educatius de Catalunya: orígens i essència dels serveis

Els serveis educatius o psicopedagògics són recursos creats oficialment per oferir un servei públic, que tenen una entitat d'equip amb caràcter multidisciplinar, extern i sectorial (Decret 155/1994, modificat pel Decret 180/2005). Aquests serveis, tenen com a funció atendre les necessitats de suport i d'assessorament psicopedagògic que demanden els centres educatius, el professorat, l'alumnat i les seves famílies del territori on estan inscrits, en les etapes no universitàries del sistema educatiu, amb atenció prioritària a l'educació infantil, primària i secundària obligatòria.

Sobrevolar els orígens d'aquests serveis, en el marc històric i legislatiu de la seva creació i evolució, ens facilitarà la comprensió de la configuració actual per conèixer què fan, quines funcions, competències i/o objectius els defineixen, quins professionals els componen i com intervenen en els centres, especialment durant la pandèmia.

El naixement dels serveis educatius de Catalunya com a recurs d'orientació al servei de la qualitat educativa va estretament lligat al desenvolupament institucional de l'orientació. Per a l'aproximació a aquest moment històric seguim les obres d'Aguaded (2010), Bisquerra (1996, 1998), Grañeras i Parras (2008), Moreu (2002), Moreu i Bisquerra (2002) i Nieto i Botías (2000). Aquest conjunt d'autors i autores comparteixen que l'orientació i la psicopedagogia són conceptes molt interrelacionats i situen els seus antecedents molt abans del segle passat. Aguaded (2010) i Moreu i Bisquerra (2002) assenyalen que algunes pràctiques d'orientació, enteses com a suport o assessorament a la persona en els diversos àmbits de la seva vida (personal, social i laboral) ja eren habituals en la civilització grega i romana. Hi ha variades evidències al llarg de la història que han contribuït a la creació de diversos serveis amb característiques d'orientació i amb una relació

clara amb la psicopedagogia. L'objectiu d'aquest escrit no és oferir una informació detallada d'aquests serveis, sinó situar-nos a partir de la dècada dels 70, amb la publicació de *La educación en España: bases para una política educativa*, coneguda com el Libro Blanco de la Educación (1969) i la Ley General de Educación de 1970, quan es comença a donar presència a l'orientació en el sistema educatiu espanyol. És la primera vegada en la història de la psicopedagogia que una llei reconeix el dret dels i les alumnes a ésser orientats, al llarg de tot el procés educatiu, per aconseguir uns resultats ajustats a les seves aptituds, per a l'elecció d'estudis (Moreu, 2002) i per assegurar un bon rendiment acadèmic. Assenyala Moreu (2002) que l'orientació es reconeix com un servei continuat al llarg del sistema educatiu en tots els nivells i que pot atendre la vessant educativa i la professional. Apareixen, a partir d'aquí, propostes relacionades amb la tutoria i la seva relació amb l'orientació, així com, al final de la mateixa dècada dels 70, algunes actuacions que pretenen oferir una orientació escolar també relacionada amb l'educació especial, i no únicament lligada a la dimensió professional (Aguaded, 2010).

Aguaded (2010), Doménech (2004) i Moreu (2002) concreten que, en el context català, els serveis externs precedents als actuals serveis educatius van ser els Equips Sociopsicopedagògics Municipals (ESPM), que es van crear el 1973 en primer lloc en la zona propera a l'àrea industrial de Barcelona i després, en altres poblacions importants de Catalunya, arribant a tenir presència en gairebé una trentena de municipis a principis dels 80 amb un «caràcter de servei de la comunitat i per la comunitat» (Serra-Capallera, 2002). El 1977 es creen (Ordre del 13 d'abril) els Servicios de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV) amb caràcter experimental i amb funcions d'orientació només en l'àmbit de l'Educació General Bàsica (EGB) que no van tenir presència en tot el territori (Doménech, 2004; Moreu, 2002). Eren equips formats per funcionaris del cos de professorat d'EGB, amb estudis de pedagogia o psicologia. Rus (1996) assenyala que el contingut essencial d'aquests equips rau en les tres dimensions clàssiques d'orientació del moment: escolar, personal i vocacional amb una clara intenció d'intervenció psicomètrica i no tant psicopedagògica; és aleshores, subratlla l'autor, que s'introdueix el terme d'educació especial a partir de les demandes que traslladen els centres educatius observant els problemes d'aprenentatge de l'alumnat. Tot i que la mirada estava molt centrada en l'alumnat, emergien processos de treball conjunt entre aquests serveis externs i els centres educatius, amb una clara finalitat de suport al professorat i assessorament en aspectes didàctics, curriculars i organitzatius (Nieto i Botías, 2000).

A la dècada dels 70 i principis dels 80 existien a la vegada altres entitats que prestaven serveis de suport a l'escola (Bassedas i Huguet, 1983) que provenien d'una trajectòria afavoridora de la integració a l'escola ordinària de nens i nenes amb discapacitat (intel·lectual, motriu, auditiva, visual...). Alguns/es professionals que treballaven en aquests serveis, van passar a treballar –mitjançant la signatura de convenis– per l'Institut Nacional de Educación Especial en primer lloc i, més tard per la Generalitat de Catalunya quan es configuren els cinc primers Equips Multiprofessionals (EM): Mataró, Sabadell, Terrassa, Vic i el districte de St. Andreu a Barcelona. D'altres, com és el cas dels i les professionals especialistes que formaven part del Gabinet de Integración Escolar para Invidentes (GIEI) o el Centro Psicopedagógico para la Educación del Deficiente Sensorial (CPEDS) de "la Caixa" unifiquen, en un espai compartit per la Generalitat de Catalunya i l'ONCE, el 1984, l'atenció educativa a l'alumnat amb discapacitat visual de Catalunya en el Centre de Recursos Educatius Joan Amades (ara Centre de Recursos Educatius ONCE Barcelona –que des del 2012 inclou el Centre de Recursos per a Deficients Visuals de Catalunya–). Els i les

mestres especialistes en audició i llenguatge s'integren, en algunes comunitats autònomes als serveis d'orientació (Bisquerra, 1998), però no és el cas de Catalunya, on van donar lloc al servei educatiu específic Centre de Recursos Educatius per a Deficients Auditius (CREDAs), amb funcions d'avaluació diagnòstica de l'alumnat amb problemes de llenguatge o discapacitat auditiva.

Els EM es constitueixen el 1981 per donar resposta a l'ordenació educativa relacionada amb l'Educació Especial, a partir de l'aprovació del Plan Nacional de Educación Especial de 1978 (Abril i Grau, 2002; Moreu, 2002; Nieto i Botías, 2000) i la introducció dels principis de normalització i integració aportats després per la Ley de Integración Social del Minusválido (LISMI, 1982). Aquests/es professionals tenien com a funció principal fer l'avaluació inicial, decidir el tipus d'escolarització de l'alumnat amb necessitats educatives especials i tasques relacionades amb la prevenció, detecció, valoració, orientació i seguiment d'aquest alumnat. La progressiva implantació de serveis d'intervenció psicopedagògica (Moreu, 2002) com a conseqüència, també, de la transferència de competències en educació per part de l'estat a les comunitats autònomes a partir del 1980, va anar limitant l'actuació dels equips municipals en l'àmbit escolar.

L'Ordre de 20 de maig de 1983 regula la intervenció psicopedagògica en els centres educatius i concreta la creació dels Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica (EAP). Ens expliquen Bisquerra (1998) i Doménech (2004) que, com a resultat de la fusió dels SOEV i els EM, el 1983 ja podem començar a parlar dels EAP com a serveis d'orientació (o psicopedagògics) de Catalunya. Pedagogs/gues, psicòlegs/gues i treballadors/es socials (en aquell moment, assistents socials) s'incorporen a un dels cinc equips multiprofessionals existents o a nous equips comarcals o pluricomarcals que es creen progressivament fins al 1985. Els primers anys, la dependència orgànica dels EAP dins el Departament d'Ensenyament era la del Servei d'Educació Especial de la Direcció General d'Ensenyament Primari. El criteri tècnic va dictaminar la conveniència d'establir equips de sector (Abril i Grau, 2002) en lloc de serveis de centre, com va passar en altres comunitats autònomes de l'Estat espanyol, i amb un camp d'intervenció en l'ensenyament bàsic i secundari.

A la dècada dels 90 es consoliden els serveis educatius amb la promulgació, a nivell estatal, de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990), que introdueix l'atenció a la diversitat i conforma un sistema educatiu que integra a tots/es els i les estudiants. Suposa un gran canvi en la inclusió de l'alumnat, en la presència de l'orientació en l'entorn escolar i en la consolidació i l'evolució dels serveis educatius externs. Els successius canvis normatius a nivell estatal (cinc lleis educatives després), ho han seguit reforçant. En el canvi de segle, es defineixen les funcions dels serveis educatius en el Decret 155/94, modificat pel Decret 180/2005 i es publiquen ordres posteriors que fan referència a altres serveis educatius específics.

A dia d'avui, el Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu que s'empara en la Llei 12/2009 d'Educació de Catalunya (LEC, 2009), reconeix i regula les pràctiques de referència de molts/es professionals, centres i serveis educatius del territori i dona impuls als principis d'inclusió, normalització, escola per a tothom, atenció personalitzada i, sectorització de serveis.

Els serveis educatius de Catalunya a l'actualitat

Com hem vist, els Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica (EAP) tenen els seus inicis en la dècada dels 80 del segle passat i, els equips específics s'han configurat com un tot integrat per complementar uns canvis del sistema educatiu (Viñas, 2010) i donar resposta a unes necessitats determinades dels centres educatius (Sentís-Vayreda, 2006). Tots els serveis educatius potencien –des de la tasca d'assessorament– l'adequació del procés d'ensenyament i aprenentatge i treballen de manera permanent per la millora de la qualitat educativa dels ensenyaments no universitaris, prioritzant les edats compreses entre els tres i els setze anys que inclouen l'etapa d'infantil i els ensenyaments obligatoris de primària i secundària, amb intervencions puntuals en la postobligatòria (incloso els ensenyaments de les escoles d'adults).

Les funcions generals dels serveis educatius destaquen per la prevenció, l'avaluació psicopedagògica i l'orientació a l'alumnat, a les famílies, al professorat i als centres educatius, l'assessorament i la intervenció psicopedagògica i la col·laboració amb altres serveis educatius, socials i de salut (Bassedas, 2011; Bisquerra, 1998; Sentís-Vayreda et al., 2006; Serra-Capallera, 2008) com els Serveis Socials d'Atenció Primària, l'Equip d'Atenció a la Infància i l'Adolescència (EAlA), el Centre de Salut Mental Infantil i Juvenil (CSMIJ), el Centre de Desenvolupament Infantil i Atenció Precoç (CDIAP) i pediatria.

Els *Serveis Educatius de Zona (SEZ)* regulats pel Decret 180/2005 –i cada inici de curs pels *Documents per a l'organització i la gestió dels centres. Directrius per a l'organització i la gestió dels serveis educatius*– estan conformats pel Centre de Recursos Pedagògics (CRP), l'EAP i l'Equip d'Assessorament en Llengua i Cohesió Social (ELIC). S'entenen com a òrgans de suport a la tasca docent per a la realització efectiva del projecte educatiu de cada centre educatiu d'una zona geogràfica educativa i tenen una finalitat clara de dinamització i transformació educativa, assessorament i intervenció psicopedagògica i vinculació amb l'entorn. El treball conjunt entre els equips que integren el SEZ pot donar una resposta coordinada al professorat i als centres. Els *Centres de Recursos Pedagògics* (CRP) ofereixen suport a l'activitat pedagògica dels centres i a la tasca docent de mestres i professors/es, especialment pel que fa a la formació permanent, els recursos pedagògics i de dinamització de projectes de centre. Els i les professionals que hi treballen són docents dels cossos de mestres i de professorat d'ensenyament secundari. Els *Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica* (EAP) donen suport al professorat i als centres educatius en la resposta a la diversitat de l'alumnat i en relació als i les alumnes que presenten necessitats educatives especials, així com a les seves famílies. És un equip multiprofessional que realitza tasques d'avaluació, assessorament, orientació i intervenció psicopedagògica, entre d'altres, i el conformen professorat d'ensenyament secundari amb formació de psicologia, pedagogia o psicopedagogia. Es compta també amb treballadors/es socials –per a l'assessorament i orientació d'alumnat amb necessitats vinculades a situacions socioeconòmiques i/o culturals desfavorides i a les respectives famílies– i, amb fisioterapeutes –que fan la valoració i seguiment d'alumnat amb necessitats educatives especials derivades d'una afectació motriu tot coordinant les seves intervencions amb els i les professionals que intervenen en el cas i oferint orientacions al centre educatiu i les famílies. Els *Equips d'Assessorament en Llengua i Cohesió Social* (ELIC) assessoren en els àmbits de la llengua, la interculturalitat i la cohesió social i donen suport al professorat en el treball de la competència lingüística de tot l'alumnat i, específicament d'aquell procedent de processos migratoris i amb risc d'exclusió social, en l'àmbit dels centres educatius i els plans educatius d'entorn. Els i les professionals que hi treballen són docents dels cossos

de mestres i de professorat d'ensenyament secundari. Els SEZ estan adscrits a cadascun dels Serveis Territorials del Departament d'Educació (Baix Llobregat, Barcelona Comarques, Catalunya Central, Girona, Lleida, Maresme-Vallès Oriental, Tarragona, Terres de l'Ebre, Vallès Occidental i Consorci d'Educació de Barcelona).

Els serveis educatius específics els conformen els Centres de Recursos Educatius per a Deficients Auditius (CREDA) i el Centre de Recursos Educatius per a Discapacitats Visuals (CREDV). L'actuació dels CREDA està ordenada des del 1999 pel document *Marc d'actuació dels CREDA: criteris i objectius d'intervenció del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya*. Són serveis de suport que col·laboren amb els centres educatius per atendre les necessitats especials de l'alumnat amb greus dificultats d'audició, llenguatge i/o comunicació que interfereixen en el seu desenvolupament personal, social i curricular. Com en el cas dels EAP, la seva intervenció es focalitza en tres grans àmbits: alumnat i famílies; centres i professorat i zona educativa. El CREDA actua en l'entorn propi de l'alumne/a i té un abast territorial en la comunitat autònoma de Catalunya. Hi ha 10 equips CREDA a tot Catalunya i cadascun comprèn una zona d'actuació àmplia, coincident o no amb el Servei Territorial. El CREDV, des de l'Ordre ENS/141/2012 és el servei específic fruit de la col·laboració entre el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya amb l'ONCE i que dona suport i orienta l'alumnat amb una greu afectació visual, els centres docents, professors/es i les seves famílies. L'àmbit d'intervenció del CREDV és tot Catalunya (amb seu central a Barcelona i subseus a Girona, Lleida i Tarragona).

Altres serveis de suport als centres educatius són el Centre de Recursos Educatius per a Alumnes amb Trastorns del Desenvolupament i la Conducta (CRETDIC), Centres d'Educació Especial Proveïdors de Serveis i Recursos (CEEPSIR) i la Unitat de Tècniques Augmentatives de Comunicació (UTAC). El CRETDIC és un servei d'assessorament i de suport tècnic a la tasca docent i dels serveis educatius amb la finalitat d'afavorir la inclusió, la participació i l'aprenentatge dels i les alumnes amb trastorns del desenvolupament i de la conducta (ORDRE ENS, 2016) perquè els/les docents i els centres puguin adquirir coneixements i aprenentatges específics i, així, donar resposta a les necessitats educatives especials dels i les alumnes. El seu àmbit d'actuació és tot Catalunya i s'organitza en equips a cadascun dels deu serveis territorials. Els CEEPSIR es configuren amb el Decret 150/2017 amb la idea que alguns Centres d'Educació Especial puguin ser Centres d'Educació Especial Proveïdors de Serveis i Recursos per als centres educatius ordinaris. La finalitat és orientar els centres en proporcionar les actuacions educatives més ajustades i col·laborar i/o aplicar programes específics de suport a l'escolarització dels alumnes amb necessitats educatives especials, sempre en coordinació amb els serveis educatius. La UTAC du a terme actuacions en relació amb l'atenció a l'alumnat amb necessitats educatives especials derivades de discapacitat motriu o trastorns de l'espectre de l'autisme (TEA) que precisen Sistemes Augmentatius o Alternatius de Comunicació (SAAC). Mitjançant l'establiment de convenis entre la Generalitat de Catalunya i la Facultat de Psicologia de la Universitat de Barcelona (RESOLUCIÓ ENS, 2018) col·labora en l'assessorament especialitzat als centres educatius en relació amb l'ús de formes augmentatives i alternatives de comunicació, tecnologia de suport per a l'accés al currículum, el control de l'entorn, el joc adaptat i la mobilitat assistida.

L'assessorament i la intervenció psicopedagògica dels serveis educatius

El conjunt d'actuacions d'assessorament i intervenció psicopedagògica i de suport als centres es desenvolupa de forma preventiva, contextual i col·laborativa entre tots els serveis educatius (Martín i Solé, 2011) i estan orientades a proporcionar eines als agents educatius i a les institucions per millorar la qualitat del procés d'ensenyament i aprenentatge i promoure la seva autonomia i autodeterminació. Quan tots els esforços dels agents socials se sumen per aconseguir un objectiu comú (Vélaz-de-Medrano et al., 2016), el treball en xarxa és un instrument eficaç que permet un tipus de treball col·laboratiu entre professionals (Bassedas, 2011; Subirats i Albaigés, 2006) per trobar les estratègies d'intervenció en situacions on actuen molts serveis, que evita les duplicitats i ofereix una millor atenció.

Quan parlem d'assessorament i intervenció psicopedagògica en els serveis educatius de Catalunya cal que prenem referències conceptuals que ens situen en el model educacional-constructiu com el descrit i compartit per Coll (2001), Lago i Onrubia (2011), Martín i Solé (2011). Es parteix d'una concepció constructivista i interactiva dels processos d'ensenyament i aprenentatge (Coll, 2001) i una comprensió de la inclusió com a transformació de les pràctiques (Giné et al., 2009), les polítiques i les cultures. Aquest model, extensament compartit per Lago i Onrubia (2011) pren una mirada sistèmica de les pràctiques i les institucions educatives (Huguet, 2006) una comprensió social de les dificultats d'aprenentatge i una perspectiva social i cultural del canvi i la millora de les pràctiques docents. Té unes premisses bàsiques: intervenir en el context i de manera indirecta, a través dels agents educatius (en contraposició a intervenir directament en l'alumnat) i, intervenir de manera preventiva i enriquidora (no correctiva) i col·laborativa (no per la provisió o la prescripció). Subscriuen, també, la necessària vinculació entre els processos d'assessorament per al canvi i la millora en una direcció inclusiva i els processos de suport a la innovació educativa i la important vinculació entre els sistemes i agents de suport a la innovació i a la inclusió en els centres. Els treballs de Lago i Onrubia (2011) i Onrubia i Minguela (2020) organitzen i delimiten les funcions dels i les professionals de la intervenció psicopedagògica en dues dimensions:

- *Continguts bàsics*: atenció a la diversitat (acompanyament personalitzat, diferències cognitives, funcionals, afectives, relacionals, gènere...) i acció tutorial (desenvolupament integral de tot l'alumnat i processos d'orientació acadèmica i professional).
- *Àmbits d'intervenció*: Institucional (suport en la planificació del projecte educatiu de centre i organització i coordinació dels recursos), Equip de professorat (suport al disseny i desenvolupament de les programacions d'aula), Alumnat (individual o grupal, col·laboració en l'avaluació psicopedagògica en el seu context, anàlisi de les característiques dels contextos d'ensenyament – aprenentatge, disseny i seguiment dels plans personalitzats), Famílies (relacions de col·laboració entre família i escola) i, Comunitat (treball en xarxa i col·laboració entre l'escola i els recursos de l'entorn).

Partint d'aquestes bases, ens vam proposar realitzar un estudi per conèixer més a fons la realitat actual, arran de la pandèmia, de la intervenció per part dels serveis educatius a Catalunya. Per la qual cosa, l'objectiu principal d'aquest estudi consistia en afavorir la participació en un grup de discussió de professionals dels diferents serveis educatius i de suport a la inclusió d'arreu de Catalunya per tal de conèixer els processos de canvi i adaptació en aquesta nova realitat sobrevinguda davant de la crisi sanitària provocada per la COVID-19.

Mètode

Disseny de l'estudi

En aquesta recerca es va portar a terme una anàlisi qualitativa fent ús del mètode de grup de discussió per tal d'identificar pensaments, percepcions i vivències dels i les professionals dels EAP i serveis educatius específics en relació als canvis generats en els seus serveis arran de la COVID-19. La recerca qualitativa ha permès obtenir nombroses evidències científiques en l'àmbit educatiu, aportant dades sobre les pràctiques psicopedagògiques vigents i estudis sobre com millorar aquestes pràctiques. Atès que el nostre objectiu principal és fer palès les percepcions i reflexions personals amb un alt grau de fiabilitat i validesa, el fet d'utilitzar una metodologia qualitativa esdevé la millor opció metodològica.

Participants

Onze professionals dels EAP i serveis educatius específics van participar en el grup de discussió. Quatre de les participants treballaven en diferents EAP de Catalunya i les set persones restants provenien dels serveis específics següents: CEEPSIR, CREDA, CREDV, CREDIC, CRP, ELIC i UTAC. Dues persones tenien responsabilitat en la coordinació del servei. Totes eren dones exceptuant un home. La majoria tenien més de 10 anys d'experiència en l'àmbit educatiu i més de cinc anys en serveis educatius. Sis dels participants comptaven amb formació de magisteri, cinc de pedagogia, dos de psicopedagogia, un de psicologia, un de treball social i un de filologia catalana. Cinc havien cursat estudis de màster, postgrau i doctorat. Els serveis educatius participants mostraven la diversitat de tipologia de població escolar de Catalunya. El grup conformat era heterogeni internament, de manera que les aportacions van ser diverses i complementàries.

Instruments

Es va escollir la metodologia del grup de discussió perquè permet recollir les perspectives i reflexions, tot fomentant la participació i el diàleg per part de tots els membres que en formen part (Barbour, 2013). De fet, les entrevistes en grups de discussió ofereixen una sèrie d'avantatges: generen grans quantitats de dades en poc temps, permeten fer preguntes per avaluar diferents punts de vista, fomenten l'aparició de noves dades que possiblement no sorgirien en entrevistes individuals, a més de permetre troballes que es poden utilitzar únicament o en combinació amb altres recursos per a recollir dades (Morgan, 1997).

La qüestió principal formulada en el grup de discussió té a veure amb les incidències que s'han produït arran de la pandèmia de la COVID-19 i a partir d'aquí sorgeixen altres qüestions que es troben assenyalades a la Taula 1.

Taula 1. Preguntes guia del grup de discussió

1. Des dels serveis psicopedagògics, quina visió teniu de la transformació de les vostres pràctiques en l'últim any? Quins elements penseu que han ajudat a millorar la vostra tasca?
2. Com es desenvolupen, en l'actualitat els processos d'assessorament i intervenció en el nou context respecte l'atenció a la diversitat?
3. Està sent possible seguir assessorant a nivell institucional als centres?
4. Com feu el suport i l'assessorament al professorat? Quines són les potencialitats i les mancances d'aquesta nova metodologia?
5. Com es realitza l'avaluació psicopedagògica?
6. Quina ha estat la resposta per part de les famílies? Quines potencialitats i limitacions té?
7. Quin és el vostre paper en les diferents xarxes del territori en la situació actual de pandèmia?
8. Cal repensar o continuar amb el model d'assessorament i intervenció psicopedagògica?

Procediment

Per iniciar el procés, un mes abans des de l'equip de recerca es van posar en contacte amb diferents professionals de diferents EAP i serveis educatius específics de Catalunya per tal d'exposar el projecte. Gairebé un 90% dels contactats van acceptar participar-hi, la resta ho van refusar per motius personals i d'incompatibilitat horària. Dues setmanes abans de dur a terme el grup de discussió, els participants van rebre un correu electrònic que contenia la data, l'hora i l'enllaç de la convocatòria (sent una sessió virtual), així com el consentiment informat i dues qüestions generals relacionades amb el tema a abordar en la sessió del grup de discussió. En paral·lel, es va preparar el guió del grup de discussió amb les preguntes clau que s'han detallat abans i, amb preguntes complementàries per afavorir la concreció, en cas de necessitat. La revisió i validació del guió va ser portada a terme per dues persones expertes tant en l'àrea de la investigació com en l'assessorament i la intervenció psicopedagògica en l'àmbit escolar.

La sessió va ser liderada per dues membres de l'equip de recerca (una d'elles com a facilitadora i l'altra com a observadora). La facilitadora guiava la discussió a través de l'ús de preguntes obertes prèviament seleccionades. Amb l'objectiu d'assegurar que tots els i les participants del grup tinguessin l'oportunitat de parlar, la facilitadora anava afavorint el torn de paraula i preguntant si algú tenia més aspectes a afegir. La durada de la sessió va ser de setanta minuts, es va gravar per tal de poder-la transcriure a posteriori.

Anàlisi de dades

En primer lloc, es va realitzar la transcripció de la gravació per part d'una de les persones de l'equip de recerca i després, l'altra, va revisar-ne el contingut. A continuació, es van crear categories generals i específiques basades en els temes principals tractats al grup de discussió. Finalment, es va definir cada categoria i seleccionar les verbalitzacions més rellevants per a cadascuna de les categories. Es va utilitzar la *peer review* amb l'objectiu de garantir la consistència de la codificació. El conjunt inicial de categories per a la codificació va ser creat per una investigadora, que posteriorment es va reunir amb la segona

investigadora per tal de discutir el marc de codificació inicial. Al llarg del procés de codificació, les investigadores es van reunir periòdicament per tal de discutir les categories emergents i arribar a un consens final. Es va avaluar la concordança entre les persones que codificaven per tal donar coherència als judicis realitzats durant el procés de codificació. Es va utilitzar el programa estadístic ATLAS.TI 8 per tal de fer l'anàlisi de dades. Els comentaris apareixen referenciats en l'article amb el codi SE seguit d'un número que de manera arbitrària distingeix un/a professional de l'altre.

Resultats

Els resultats explicats a continuació reflecteixen la veu dels i les professionals de diferents EAPs i serveis educatius específics durant el grup de discussió en relació amb l'impacte de la pandèmia de la COVID-19 en les pràctiques desenvolupades pels serveis educatius i psicopedagògics. Després del procés de codificació i anàlisi dels discursos, vam obtenir la categorització que es troba en la Taula 2. A continuació, analitzem amb més detall els resultats obtinguts.

Taula 2. Anàlisi de contingut del grup de discussió: sistema de categories

<i>Categories generals</i>	<i>Categories específiques</i>
SITUACIÓ ARRAN DE LA COVID-19	Dificultats Millores
ATENCIÓ A LA DIVERSITAT	Dificultats en l'acompanyament alumnat amb discapacitat
ÀMBITS D'INTERVENCIÓ	Institucional Professorat Alumnat Famílies Comunitat
LÍNIES DE FUTUR	Reptes de millora en el futur

Situació arran de la COVID-19

Aquesta categoria fa referència a l'impacte que ha tingut i està tenint la pandèmia de la COVID-19 en les pràctiques desenvolupades pels serveis educatius i psicopedagògics. Els membres participants emfatitzen les *dificultats* que s'han trobat des de l'inici de la pandèmia. Concretament, es posa de manifest com s'han hagut d'adaptar en la metodologia de treball i incorporar forçosament, en un inici a corre-cuita sense massa possibilitat de planificació, l'ús generalitzat de la tecnologia. Fan referència a les dificultats que els hi generava, especialment en una primera etapa de confinament més estricte, contactar amb l'alumnat, famílies, professionals, etc., a través de mitjans telemàtics i com s'evidenciaven limitacions en l'alumnat i les seves famílies: «*La primera etapa del confinament total, en la que ens vam haver d'espavilar amb els nostres mòbils, no només als equips directius els donava, també a les famílies, sobretot per l'absentisme telemàtic, va ser un moment de molta angoixa i de necessitats bàsiques sense cobrir*» SE2.

A mesura que va passant el temps van sorgint altres dificultats en els serveis psicopedagògics. Per exemple, es fa referència a les dificultats arran de les restriccions de distància social i l'ús obligatori de la mascareta per part de l'alumnat i el personal educatiu: «*A final de curs vaig fer una reunió presencial, una família a una punta amb el crio; jo a l'altra punta, amb la mascareta, parlant de temes delicats...*» SE1. A banda de les dificultats detectades en relació amb la metodologia de treball, els i les participants expressen com els hi han afectat tots aquests canvis en el seu estat emocional provocant-los estrès, sentiments de soledat i incertesa: «*La sensació de soledat. No tens el suport de l'equip en aquell moment. Quan fas aquestes valoracions estàs sol igualment, però, és diferent perquè pots comentar-ho...*» SE4. I d'un servei específic: «*El que ha suposat aquesta situació és agreujar el llinard d'estrès... les pantalles et fan estar a molts llocs que no arribaves.*» SE3.

No obstant això, els i les diferents participants també identifiquen *millores* que s'han anat produint, expressant quines fortaleces han emfatitzat com a equips i professionals i els han ajudat a afrontar de la millor manera possible aquesta experiència tan complexa per la societat i el món educatiu. Especialment, els i les professionals de serveis educatius específics subratllen la possibilitat de fer activitats conjuntes relacionades amb la recerca i la divulgació. Relaten: «*Ha servit per cohesionar-nos i hem vist que ens necessitàvem*» SE6. O bé: «*Vam dedicar-nos a llegir molt, vam crear un canal de telegram, vam fer feina de recerca i de difusió*» SE8. Afegeixen: «*Formacions que hem fet a centres, persones molt potents que era impossible que anessin a fer una formació, i en canvi, ara hem pogut fer-les i a un preu molt econòmic*» SE5.

Atenció a la diversitat

Aquesta categoria recull específicament quines dificultats s'han trobat els i les professionals dels serveis educatius que cal continuar treballant per anar solucionant. Expressen com la normativa de mantenir la distància social i portar mascaretes els ha dificultat en gran mesura la seva tasca diària d'atenció, acompanyament i orientació educativa a l'alumnat amb necessitats de suport educatiu (derivades de discapacitat visual, auditiva, motriu, trastorn del comportament, llenguatge...). Tenint en compte que aquest és un treball de caire molt individualitzat i proper a l'alumnat, que suposa posar en marxa recursos i suports específics per aquest alumnat en concret. Tot seguit fem un recull de manifestacions fetes per professionals de serveis educatius específics: «*El handicap més gran és la proximitat. En la discapacitat visual, que tot passa pel contacte físic, ha afectat realment. Hem intentat compensar-ho. Ens ha ajudat molt la tecnologia*» SE3; «*La connexió emocional no s'aconsegueix amb la pantalla, necessitem la presència*» SE6; «*La utilització de les mascaretes ha anul·lat el suport visual que tant necessita l'alumnat sord.*» SE7.

Àmbits d'intervenció

Aquesta categoria engloba diferents àmbits d'intervenció per part dels EAP i serveis educatius específics, seguint les propostes de Lago i Onrubia (2011) i Onrubia i Minguela (2020). En cada àmbit es fa referència a com s'ha treballat per part dels serveis des que s'inicia la pandèmia, quins són aquells aspectes més rellevants a considerar i quines dificultats s'han anat trobant. En l'àmbit *institucional* es focalitza en la planificació del projecte educatiu de centre, així com l'organització i coordinació dels recursos que té cada escola i en el context educatiu. Per part dels diferents serveis fan explícit com ha estat important el seu paper d'acompanyament als equips directius, en la planificació i organització de les normatives, protocols, processos a dur a terme adaptats a la nova realitat, etc. Les professionals expliquen: «*Vam prioritzar el suport a l'escola com a institució, perquè*

veníem d'una situació que ens havia colpejat molt i tornar a obrir les escoles era un repte...» SE10; «Vam fer molt recolzament als equips directius, que durant el primer trimestre han estat molt cansats, han treballat molt.» SE10.

També posen en evidència com ha adquirit un paper central en la seva tasca diària l'acompanyament al professorat. Des dels diferents serveis, han donat suport al disseny i desenvolupament de les programacions d'aula, però també han ofert un acompanyament emocional i professional als equips de docents. Destaquen: «*Tutors que s'han sentit més sols, gent nova... intentar trobar les fortaleses dintre del mateix claustre, perquè és l'únic recurs que tenim, que es puguin acompanyar els uns als altres*» SE10; «*Els centres han hagut d'adaptar els recursos (...) i en moltes escoles s'han suprimit temporalment els perfils professionals de MEE i de MALL, fent tasques de tutoria*» SE7. Diferents participants del grup fan èmfasi que per a realitzar aquest acompanyament al professorat ha calgut molta disponibilitat per part dels i les professionals. Diuen: «*Sobretot amb coordinacions, a través de les CADs, molta disponibilitat... Deixar el número personal i ens han trucat quan han volgut*» SE10.

En relació amb la col·laboració en l'avaluació psicopedagògica de l'alumnat en el context educatiu, els i les diferents participants apunten les dificultats concretes que han tingut en el moment en què no poden fer aquesta avaluació de forma presencial i han d'utilitzar recursos telemàtics o fins i tot posen en rellevància la vinculació d'aquest alumnat amb el personal docent i educatiu. Per exemple: «*Només aquella mitja horeta que s'haguessin connectat amb el grup-classe. Crec que era un dels grans errors i això s'ha corregit en els confinaments que hi ha hagut per positiu.*» SE5.

Pel que fa a les relacions de col·laboració entre família i escola, els i les membres del grup comenten com han hagut d'adaptar-se per tal de fer un acompanyament a les famílies que es trobaven en una situació complicada. Tot i així, aquest suport ha estat essencial per tal d'acompanyar-les en aquesta etapa i ha suposat una implicació important per part d'aquestes en l'educació dels seus fills/es. Alguns exemples: «*El fet de passar més hores amb la criatura i amb el seu plafo de comunicació, la família li trobava més sentit al seu ús.*» SE8; «*Hem tingut l'oportunitat de tenir un tracte més directe amb les famílies i de conèixer dinàmiques familiars*» SE7.

Finalment, en el grup es planteja com ha estat la relació amb la comunitat i, per tant, com s'ha pogut mantenir el treball en xarxa i la col·laboració entre l'escola i els diferents recursos de l'entorn. Tot i que al principi de la pandèmia les convocatòries de les taules i comissions establertes fins llavors van quedar aturades, a mesura que s'ha anat avançant en la normalització de la situació, el treball en xarxa s'ha anat reprenent. Actualment, els i les participants posen de manifest la importància de continuar mantenint aquest treball en xarxa a través de mitjans telemàtics. Per exemple, la treballadora social explica: «*Les reunions de xarxa les tenim online: xarxes generals a cada un dels barris; i el treball en xarxa que fem per cada cas*» SE2.

Línies de futur

Fem esment de la darrera categoria que recull quines propostes d'estratègies i accions han identificat els i les professionals per afavorir la continuïtat del model d'assessorament i intervenció psicopedagògica en les escoles. Aquest recull està centrat especialment en millorar la formació i les capacitats dels i les professionals per fer ús dels mitjans telemàtics, donar continuïtat al treball col·laboratiu, etc. Aporten reflexions com aquestes: «*Un*

repte és la formació, l'hem de fer tota online i les plataformes que té el Departament són una complicació tècnica. Tenim molts interrogants» SE6; «Ara els centres comencen a fer espais de reflexió que havien perdut» SE5.

Discussió i conclusions

La transformació de les pràctiques d'assessorament i intervenció psicopedagògica en Equips d'Assessorament i orientació Psicopedagògica (EAP) i serveis educatius específics del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya s'ha mostrat amb l'impacte de la pandèmia per la COVID-19. Els i les professionals dels serveis de suport a la inclusió han participat de la dialèctica cognitiva i emocional per la situació disjuntiva viscuda i s'han formulat preguntes d'indagació sobre la nova situació i la necessitat de fer les tasques que feien, de manera diferent (Bjursell, 2020) per assegurar l'acompanyament als centres educatius.

Els serveis, essencialment, psicopedagògics i conformats per diversos perfils professionals estan caracteritzats per fer una atenció directa i presencial als centres educatius, atenció a l'alumnat, professorat, equips directius, famílies... –individualment o en grup– i s'han situat en el nou escenari demanant-se com seguir intervenint i donar sentit al que estaven fent. Veiem, un any més tard, que tots els serveis i els seus i les seves professionals han desenvolupat estratègies per seguir presents en el context on fan la seva intervenció, aprofitant les oportunitats que ofereix el teletreball i els aprenentatges, significatius i sobrevinguts, de la *nova normalitat*.

Tots els serveis educatius de Catalunya juguen, amb el seu rol de suport als centres educatius, alumnat i les seves famílies, un paper ineludible en la qualitat de l'educació, proporcionant el suport educatiu que precisa el conjunt de l'alumnat (Onrubia i Minguella, 2020), especialment en l'alumnat que, per les seves característiques o condició, precisa de suports més diversos i especialitzats. Les oportunitats d'assessorament i formació al professorat, l'orientació i la difusió de materials, l'avaluació, l'atenció i el seguiment d'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu (associades a necessitats educatives especials, trastorns que condicionen l'aprenentatge...) i a les seves famílies, etc., que ofereixen els diversos serveis educatius és àmplia i diversificada.

La fortalesa que cada servei aporta des de la pròpia singularitat, la integració en la zona en què actua i la connexió del treball en xarxa on cada agent –des de la seva especialitat– suma, permet comptar amb serveis psicopedagògics que presten suport a les diverses necessitats que emergeixen en l'àmbit educatiu formal; d'aquesta manera és possible ajustar la resposta educativa més adient i oferir oportunitats d'aprenentatge i participació a tothom (Palomo et al., 2019). Les mesures i suports per afavorir l'educació inclusiva es poden veure, per tant, reforçades afavorint la identificació i la reducció de les barreres per a l'aprenentatge i la participació que hi ha en el context educatiu (Echeita, 2006; Echeita i Fernández, 2017), personal i social. No obstant això, veiem com al llarg de tot aquest temps de crisi sanitària, aquestes barreres s'han intensificat arran de totes les restriccions alterant les condicions d'equitat educativa: l'ús de mascaretes, la connexió a través de pantalles, la distància social, etc. fent més difícil la intervenció dels i les professionals, que han hagut de generar alternatives per tal de poder continuar oferint, d'una manera justa, aquesta atenció personalitzada i els suports necessaris per garantir la inclusió.

Així doncs, un model educatiu que aplica els avenços de la recerca en l'educació i les orientacions dels organismes internacionals promovent una educació inclusiva i equitativa de qualitat i oportunitats d'aprenentatge (UNESCO, 2017: ODS 4) on tothom sigui present, participi i progressi en l'aprenentatge (Echeita i Ainscow, 2011), ha de fomentar, alhora, el desenvolupament personal i social de tot l'alumnat (aprenentatge al llarg de la vida, benestar social i emocional...). Això implica, també, consolidar i fer extensiu a tota la població escolar el dret a l'orientació –tant per part dels Departaments d'Orientació del centre educatiu com per part dels serveis externs–. Els principis de prevenció, desenvolupament i intervenció social, on el i la professional és agent de canvi social (Rodríguez-Espinar, 1993, 2001) associats a l'orientació han de possibilitar-se per mitjà d'accions que promoguin l'equitat educativa i la justícia social.

El grup de discussió és una mostra del relat recent dels serveis educatius de Catalunya on, a partir de les reflexions individuals de les seves vivències es construeix un discurs col·lectiu, des de la vessant tècnica i també ètica, de la seva pràctica professional. Es fa palès que, com a recurs d'orientació al servei de la qualitat educativa, l'acompanyament esdevé un valor imprescindible en aquests moments. En l'àmbit institucional, del professorat, l'alumnat i les seves famílies s'ha evidenciat que l'acompanyament emocional, més enllà de la dimensió acadèmica, és una eina per afavorir el benestar personal i social i ajudar a la persona a desenvolupar al màxim les seves competències (Martín i Solé, 2011).

També, el suport entre els i les professionals ha estat clau i ha permès reflexionar –per millorar– la pròpia pràctica a través de l'intercanvi d'experiències, la preparació de materials, activitats de recerca o divulgatives, etc. I per a poder dur-ho a terme, la flexibilitat, la interdependència, la capacitat d'adaptació i la resiliència també han estat determinants. Per tant, és cabdal seguir oferint espais per a la reflexió i la formació dels i les professionals i poder, així, acompanyar el seu desenvolupament professional. Es posa de manifest com n'és d'important continuar posant com a eix central la formació i l'aprenentatge continu de tots i totes les professionals, tot adaptant-se al format en línia per tal que siguin profitoses i permetin estimular l'adquisició de nous coneixements.

El món educatiu ha hagut de desplegar totes les seves estratègies d'afrontament i adaptatives per tal d'oferir una resposta ajustada a les circumstàncies que han acompanyat a aquesta crisi sanitària. En aquests moments tan complexos per la societat, s'ha fet evident una vegada més la importància d'aquest treball conjunt, tot destacant l'engrenatge existent de tots els serveis que treballen conjuntament per oferir una educació de qualitat. L'entorn educatiu, a banda de ser un context d'aprenentatge acadèmic, fa aportacions substancialment en el procés de l'aprenentatge emocional i relacional, esdevenint una peça clau en l'acompanyament emocional i social, que en definitiva és de sosteniment de la societat, ja que l'atenció no només és als infants i joves sinó també a les seves famílies i la comunitat.

Per acabar, serà necessari, per part de l'Administració Educativa, continuar apostant per l'orientació, la innovació i la transformació educativa, garantir una educació equitativa i de qualitat, activant mecanismes que permetin desenvolupar noves propostes i accions que facin efectiva una millor atenció, amb igualtat d'oportunitats, a aquell alumnat i famílies que la pandèmia ha colpejat més fortament i ha evidenciat les múltiples desigualtats (la bretxa digital, famílies vulnerables, etc.) que a dia d'avui encara existeixen en la nostra societat.

Limitacions i futures recerques

El nostre estudi té algunes limitacions que cal fer-ne esment. Una primera limitació ve derivada del marc en el qual es realitza l'estudi i fa referència a l'ús d'una mostra de conveniència i al nombre reduït de professionals que hi van participar. Com a conseqüència hem de tenir en compte que cal ser cautes a l'hora de generalitzar els resultats. Es fa necessari ampliar el nombre de professionals en futures recerques.

D'altra banda, en futures recerques també serà interessant ampliar el nombre de sessions del grup de discussió per tal d'aprofundir en les qüestions que tenen a veure amb assumptes concrets de les pràctiques diàries per part dels i les professionals i fins i tot incorporar les vivències de l'alumnat i les seves famílies. Així com fer una anàlisi amb més profunditat dels aspectes que funcionen per tal fomentar-los i generar bones pràctiques, i dels reptes que se'ns presenten per continuar cercant alternatives i afrontar-los amb èxit.

Referències

- Abril, T. i Grau, R. (2002) *Entrevista a Josep Maria Jarque: Una mirada històrica a la trajectòria dels equips multiprofessionals*. <http://ambitsaaf.cat/article/view/2450> (Recuperat el 15 d'abril de 2021).
- Aguaded, M.C. (2010) *Los equipos de orientación educativa en España: proceso de constitución y evolución*. Huelva, Universidad de Huelva.
- Barbour, R. (2013) *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Madrid, Ediciones Morata.
- Bassedas, E. (2011) «Orientación y trabajo intersectorial», a Martín, E. i Solé, I. (Coords.) *Orientación educativa. Modelos y estrategias de intervención*. Barcelona, Graó, p. 169-186.
- Bassedas, E. i Huguet, T. (1983) «Los equipos psicopedagógicos en Cataluña». *Papeles del Colegio*, núm. 13, p. 13-16.
- Bisquerra, R. (1996) *Orígenes y desarrollo de la Orientación psicopedagógica*. Madrid, Narcea.
- Bisquerra, R. (1998) *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona, Praxis.
- Bjursell, C. (2020) «The COVID-19 pandemic as disjuncture: Lifelong learning in a context of fear». *International Review of Education*, núm. 66, p. 673-689. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09863-w>
- Coll, C. (2001) «Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje», a Coll, C.; Palacios, J. i Marchesi, A. (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación, Vol. 2. Psicología de la educación escolar*. Madrid, Alianza, p. 157-188.
- Decret 155/1994, de 28 de juny (DOGC núm. 1918, de 8.7.1994), pel qual es regulen els serveis educatius, modificat pel Decret 180/2005, de 30 d'agost (DOGC núm. 4460, d'1.9.2005).
- Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu (DOGC núm. 7477, del 19.10.2017).

- Domènech, S. (2004) «L'Assessorament psicopedagògic: una visió històrica. Els EAP». *Revista Catalana de Pedagogia*, [en línia], p. 369-384. <http://revistes.iec.cat/index.php/RCP/article/viewArticle/3832> (Recuperat el 15 d'abril de 2021)
- Echeita, G. (2006) *Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones*. Madrid, Narcea.
- Echeita, G. i Ainscow, M. (2011) «La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente». *Tejuelo*, núm. 12, p. 26-46.
- Echeita, G. i Fernández, M.L. (2017) «El contexto educativo. Hacia una educación más inclusiva como contexto para el desarrollo de todo el alumnado». A Gutiérrez, B. i Brioso, A. (Coord.) *Desarrollos diferentes*. Madrid, Sanz y Torres, p. 201-215.
- Generalitat de Catalunya (1999) *Marc d'actuació dels CREDA: Criteris i objectius d'intervenció*.
- Giné, G., Durán, D., Font, J. i Miquel, E. (2009) *La educación inclusiva*. Barcelona, Horsori.
- Grañeras, M. i Parras, A. (Coord.) (2008) *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid, MEC.
- Huguet, T. (2006) *Aprender juntos en la escuela*. Barcelona, Graó.
- Jacovkis, J. i Tarabini, A. (2021) «COVID-19 y escuela a distancia: viejas y nuevas desigualdades». *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, núm. 14(1), p. 85-102. <https://doi.org/10.7203/RASE.14.1.18525>
- Jarvis, P. (2012) *Teaching, learning and education in late modernity. The selected works of Peter Jarvis*. New York, Routledge.
- Lago, J.R. i Onrubia, J. (2011) «Un modelo de asesoramiento para la mejora de las prácticas educativas». *Orientación educativa. Procesos de innovación y mejora de la enseñanza*, p. 11-32.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE núm. 187, del 6.08.1970).
- Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos (LISMI) (BOE núm. 103, del 30.04.1982).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (BOE núm. 238, del 4.10. 1990).
- Martín, E. i Solé, I. (Coord.) (2011) *La orientación educativa: modelos y estrategias de intervención*. Barcelona, Graó.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1969) *La educación en España: bases para una política educativa*. Madrid, Secretaría General Técnica.
- Moreu, A. (2002) «La fundamentación contemporánea del discurso psicopedagógico». *Historia de la Educación*, núm. 21, p. 105-116.
- Moreu, A. i Bisquerra, R. (2002) «Los orígenes de la Psicopedagogía. El concepto y el término». *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, núm. 13(1), p. 17-29.
- Morgan, D.L. (1997) *The focus group guidebook* (Vol. 1). London, Sage.
- Nieto, J.M. i Botías, F. (2000) *Los equipos de orientación educativa y psicopedagógica. El asesoramiento a centros escolares desde un análisis institucional*. Barcelona, Ariel.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2020) «OECD Economic Outlook, Interim Report March 2020». *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/7969896b-en>

- Onrubia, J. i Minguela, M. (2020) «Una reflexió en clau inclusiva sobre les funcions dels professionals de la intervenció psicopedagògica». *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, núm. 52, p. 12-23.
- Orden de 13 de abril de 1977 por la que se regula la organización con carácter experimental del Servicio Provincial de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV) para alumnos de Educación General Básica (BOE, núm. 114, del 13.05.1977).
- Ordre de 20 de maig de 1983 per la qual es regula la intervenció psicopedagògica als centres escolars i es creen els equips d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAP). (DOGC núm. 344 del 13.07.1983), modificada per l'Ordre de 30 de setembre de 1983 (DOGC núm. 379 del 9.11.1983).
- Ordre ENS/141/2012, de 18 de maig, per la qual es crea el Centre de Recursos Educatius per a Deficients Visuals (CREDV) i se suprimeix l'EAP d'Escolars Invidents de Barcelona per integració dels seus professionals en el CREDV (DOGC, núm. 6141, del 4.06.2012).
- Ordre ENS 2016 Correcció d'errades a l'Ordre ENS/308/2016, de 14 de novembre, per la qual es crea el Centre de Recursos Educatius per a Alumnes amb Trastorns del Desenvolupament i la Conducta (CRETDIC) (DOGC, núm. 7249, del 17.11.2016).
- Palomo, R., Simón, C. i Echeita, G. (2019) «Los servicios de orientación educativa ante el desafío de la educación inclusiva. ¿Es hora de replantearse la forma de entender e implementar algunas de sus prácticas más comunes?». *Revista Educar y Orientar*, núm. 11, p. 54-59.
- Resolució ENS/1453/2018, de 27 de juny, per la qual es dona publicitat a una segona relació de convenis de col·laboració subscrits pel Departament d'Ensenyament l'any 2017. (DOGC, núm. 7654 del 2.7.2018). <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7654/1684066.pdf> (Recuperat el 15 d'abril de 2021)
- Rodríguez Espinar, S. (Coord.) (1993) *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona, PPU.
- Rodríguez Espinar, S. (2001) «La orientación y la función tutorial, factores de la calidad de la educación». Ponencia presentada en el Seminario: *Los educadores en la sociedad del siglo XXI*. Madrid, Consejo General del Estado.
- Rus, A. (1996) *Tutoría, Departamentos de Orientación y Equipos de apoyo*. Granada, Universidad de Granada.
- Sentís-Vayreda, F. (2006) «Els EAP i els Serveis Educatius». *Àmbits de Psicopedagogia*, núm. 18, p. 3-4.
- Sentís-Vayreda, F., Serra-Capallera, J., Farré-Riba, A. i Aviñoa-Pérez, J. (2006) «Document de definició i funcions dels EAP». *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, núm. 16, p. 29-36. <http://ambitsaaf.cat/article/view/2094> (Recuperat el 15 d'abril de 2021)
- Serra-Capallera, J. (2002) «Els Equips Sociopsicopedagògics Municipals a Catalunya (1973-1984): una perspectiva institucional i comunitària de la intervenció psicopedagògica». *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, núm. 5, p. 6-10.
- Serra-Capallera, J. (2008) «Trabajar con otros. Elementos de nueva configuración de los servicios educativos públicos. Profesorado». *Revista de currículum y formación del profesorado*, núm. 12 (1), p. 1-15.
- Subirats, J. i Albaigés, B. (2006) *Educació i comunitat*. Barcelona, Fundació Jaume Bofill.
- UNESCO (2017) *Education for Sustainable Development Goals: learning objectives*. Paris, UNESCO.

- Vélaz-de-Medrano, C., López-Martín, E., Expósito-Casas, E., i González-Benito, A. (2016) «El enfoque intersectorial en la provisión de orientación y apoyo escolar. Perspectiva de orientadores, tutores y directores». *Revista Complutense de Educación*, núm. 27(3), p.1271-1290. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47707
- Viñas, J. (2010) «Horizonte de los Servicios Educativos en Cataluña. Organizaciones y programas de apoyo». *OGE*, 2, marzo-abril.

La voz de los y las profesionales de los servicios educativos y de apoyo a la inclusión. Transformaciones a partir del 2020

Resumen: Los servicios educativos de Cataluña actúan, desde hace décadas, de manera directa y presencial en los centros educativos, favoreciendo la orientación en el contexto escolar. El objetivo del estudio es presentar las vivencias y valoraciones de profesionales de nueve servicios educativos diferentes de Cataluña sobre el impacto de la COVID-19 en sus servicios y el mundo educativo. Mediante un grupo de discusión, los profesionales manifiestan las dificultades que ha implicado en su tarea diaria de trabajo conjunto con el profesorado, el alumnado y las familias. Detectan obstáculos que les impiden desarrollar su intervención como lo hacían antes del inicio de la pandemia, y que han afrontado buscando alternativas y haciendo un uso generalizado de la tecnología. También han conseguido mejoras que piensan que se mantendrán hasta el final, incluso una vez superada la crisis sanitaria. Los resultados obtenidos se discuten en el contexto de la literatura actual y se apuntan líneas futuras de investigación.

Palabras clave: asesoramiento, COVID-19, intervención psicopedagógica, infancia y adolescencia, orientación, pandemia, servicios educativos, servicios psicopedagógicos

La voix des professionnels des services éducatifs et de soutien à l'inclusion. Transformations à partir de 2020

Résumé: Les services éducatifs de Catalogne travaillent, depuis des décennies, directement et en présentiel, dans les centres éducatifs en favorisant l'orientation dans le contexte scolaire. L'objectif de l'étude est de présenter les expériences et les évaluations de professionnels de neuf services éducatifs différents de Catalogne concernant l'impact du COVID-19 sur les services et le monde de l'éducation. Grâce à un groupe de discussion, les professionnels expriment les difficultés qu'ils ont rencontrés dans leur travail quotidien avec les professeurs, les étudiants et les familles. Ils détectent les obstacles qui les empêchent de mener à bien leur intervention, comme ils le faisaient avant le début de la pandémie, et qu'ils ont affrontés à travers la recherche de solutions alternatives et l'usage généralisé de la technologie. Ils ont également réalisé des améliorations qui, selon eux, se poursuivront même après la fin de la crise sanitaire. Les résultats obtenus sont discutés dans le contexte de la littérature actuelle et de futures pistes de recherche sont envisagées.

Mots-clés: consultation, COVID-19, intervention psychopédagogique, enfance et adolescence, orientation, pandémie, services éducatifs, services psychopédagogiques

The voice of professionals in education and inclusion support services. Transformations from 2020

Abstract: The educational services of Catalonia have been acting, for decades, in a direct and face-to-face way in educational centres, offering guidance in the school context. The aim of this study is to present the experiences and thoughts of professionals from nine educational services in Catalonia about the impact of COVID-19 on their services and the educational world. A discussion group helps professionals to express the difficulties that it has implied in their daily task of working together with teachers, students and their families. They detect obstacles that prevent them from carrying out the intervention, as they did before the beginning of the pandemic, and which they have faced by looking for alternatives and making widespread use of technology. They have also made improvements that they believe will continue even after the health crisis is over. The results obtained are discussed in the context of the current literature and future lines of research are suggested.

Keywords: counselling, COVID-19, childhood and adolescence, pandemic, educational services, psychoeducational intervention, psycho-pedagogical services, guidance