

La desideologización de la orientación y el asesoramiento psicopedagógico

Joan Serra Capallera

Director Àmbits de Psicopedagogia i Orientació

DOI: <https://doi.org/10.32093/ambits.vi60504962>

“Aquello que es personal es político”, Carol Hanisch

En este otoño lluvioso dos noticias “escolares” han ocupado titulares en la prensa escrita: los resultados del Estudio Internacional sobre Competencia Digital (ICILS) y la presentación de los resultados de la investigación sobre el abandono en el bachillerato y en los ciclos formativos de grado medio encargada por la fundación Bofill. A pesar de tener finalidades y supuestos distintos, ambos estudios evidencian algo que desgraciadamente se pone de manifiesto en el seno de las instituciones escolares: el abandono, el fracaso y la creciente polarización de la brecha social. Los resultados sobre las competencias digitales de los estudiantes de ESO de las diferentes comunidades, principalmente la catalana y madrileña, son especialmente satisfactorios sí, como en el caso de los resultados PISA, obviamos su claro sesgo ideológico: básicamente lo que se evalúa es la capacidad de los alumnos para recopilar información, producir textos o presentaciones e intercambiar archivos mediante el ordenador. Pura operatividad. Cómo se procesa y se integra la información obtenida o cómo construir junto con otros pensamiento crítico, por citar dos cuestiones fundamentales, no forman parte del catálogo evaluador. El estudio también analiza otros parámetros concretos tales como la titularidad del centro o la relación alumno-renta familiar. En el primer caso, el alumnado de centros privados obtiene una puntuación significativamente mayor que la de los centros públicos, mientras que la diferencia es de 77 puntos al referirse a los alumnos con rentas más bajas. Le han puesto nombre, es lo que se llama “brecha digital” (evidenciada sucintamente en el momento del cierre de los centros por la COVID).

Las conclusiones de la investigación de la fundación Bofill inciden, también, en lo que acabo de exponer al referirme a los resultados del estudio ICILS, acentuando dos parámetros que podemos considerar primordiales:

- el carácter estructural del abandono y el fracaso en tanto que proceso de exclusión que abarca factores sociales y educativos que van más allá de la individualidad del estudiante y que nos permiten “comprenderlo como un fenómeno de desigualdad educativa y de exclusión educativa” (Zancajo, Bueno, 2024), en el que los

aspectos institucionales de política educativa y las prácticas organizativas, pedagógicas y curriculares de los centros educativos desempeñan un papel clave.

- el origen socioeconómico es un factor vinculado al abandono escolar, afectando a estudiantes de rentas bajas, de origen extranjero, con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NESE) y de familias con niveles educativos bajos: “el hecho de que el alumnado extranjero abandone 2,5 veces más que sus compañeros nativos, o que el alumnado con condición NESE por razones socioeconómicas abandone 3,3 veces más que el alumnado sin esa condición NESE, son especialmente preocupantes en términos de equidad educativa. La comparativa entre el abandono medio en Catalunya para el último curso analizado (12,5%), 2019-2020, y las del alumnado extranjero (26,1%), con necesidades educativas especiales (43,1%), NESE por razones socioeconómicas (32,3%) o de origen (35,6%) señalan que el abandono en 4º de ESO es un mecanismo de reproducción de las desigualdades educativas” (Zancajo, Bueno, 2024) .

Algunas de las conclusiones de ambos estudios (ICILS y Bofill) nos evidencian la ruptura de una parte bastante significativa del alumnado de su vínculo con la institución escolar en relación con las narrativas que la han definido: progreso personal y social, promoción e inserción laboral, explicando su desafección. Si en épocas anteriores la vida se consolidaba en las narrativas, para muchos de estos chicos y chicas vida y narración van cada una por su parte. La ruptura de vínculo que supone el abandono nos ilustra tanto la coexistencia de “realidades” que evidencian las polaridades entre el alumnado y los efectos de la fragmentación social, como la urgencia de reconstituir el papel social de la escuela, lo que pide voluntad para hacerlo y asumir decisiones y posicionamientos claros, contundentes y radicales. También es algo que apela directamente a los profesionales que intervienen. Tal y como afirma François Dubet, el debilitamiento de la institución escolar es también el debilitamiento de los profesionales que trabajan en las instituciones (Dubet, 2006).

Son cuestiones éstas que nos remiten, también, a las finalidades y funciones de orientadores y asesores psicopedagógicos en un momento en el que se está produciendo una cierta desideologización de su práctica profesional. Tal y como plantea Isabel Solé la labor de orientadores y asesores debe basarse en criterios conceptuales respecto a lo que supone asesorar en tanto “que la tarea a la que se enfrentan requiere posicionamientos claros ante opciones diversas, tanto de carácter científico como ideológico y ético” (Solé, 1998). ¿Cuáles son actualmente los marcos conceptuales que sustentan la práctica profesional de asesores y orientadores? (en el caso de PISA o ICILS son evidentes), ¿la prescripción?, ¿la individualización de las necesidades educativas cuando la desigualdad educativa y la exclusión educativa nos cuestionan las prácticas organizativas, pedagógicas y curriculares? Ni los contextos de intervención son neutros, ni los agentes que intervienen pueden serlo. De ahí la necesidad de hablar de “posicionamiento profesional”, tanto en lo que se refiere a las necesidades de aprendizaje y desarrollo de todos los alumnos, como a las condiciones y finalidades de

la enseñanza, a la función social de la escuela y a los valores éticos y de ciudadanía de la escolarización (Serra-Capallera, 2022).

La sobrecarga de tareas, muchas de ellas básicamente operativas y de carácter prescriptivo o meramente derivativo, así como la pérdida del trabajo en equipo de calidad y de espacios para el análisis y la reflexión, ha encorsetado la intervención psicopedagógica alejándola del debate conjunto y compartido, esencia del trabajo cooperativo y “combustible” indispensable para una intervención razonada y de calidad. Un exceso de practicidad que ha antepuesto actuar a pensar y reflexionar, que ha desposicionando ideológicamente a asesores y orientadores. Lejos de repensarse y redefinirse, la indefinición de las finalidades y funciones se convierte en perdurable estigmatizando a la profesión, justo cuando se evidencia la necesidad de profesionales estratégicos y reflexivos que analicen, evalúen e interpreten las situaciones y necesidades educativas compartiendo colaborativamente su visión con la de otros para tomar decisiones. "No se trata de actuaciones neutras, sino teñidas por los marcos de interpretación, influidas por las opciones ideológicas y políticas, condicionadas por los sistemas de valores que se sustentan" (Solé, 1998).

Referencias Bibliográficas

- Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (2024). *Estudio Internacional sobre Competencia Digital / ICILS 2023*.
<https://locampusdiari.com/arxiu/63054>
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución*. Barcelona: Gedisa.
- Serra-Capallera, J. (2022). Orientación educativa / asesoramiento psicopedagógico: ¿de qué estamos hablando? En Huguet, T.; Liesa, E.; Serra-Capallera, J., *El asesoramiento psicopedagógico a debate*. Barcelona: Graó.
- Solé, I. (1998). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Horsori.
- Zancajo, A., Bueno, C. (2024). *L'abandonament al batxillerat i al cicle formatiu de grau mitjà*. Barcelona: Fundació Bofill