



LA FORMACIÓN NO PROFESIONAL DE LOS ASESORES DE PREPARATORIA ABIERTA COMO PUNTO DE REFLEXIÓN EN TORNO A LA CONFIGURACIÓN DE SU IDENTIDAD

Aldo Raúl Díaz Medina
Universidad Autónoma de Aguascalientes

Área temática: Sujetos de la educación.

Línea temática: Procesos identitarios vinculados a lo escolar y el trabajo docente.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.

Resumen:

La información que se presenta en este documento es parte de los resultados encontrados en un estudio más amplio titulado: “Una aproximación a la identidad del asesor de preparatoria abierta” y responde a los planteamientos en torno a la identidad del asesor de preparatoria abierta, tomando como elemento de reflexión la formación personal de los asesores y su relación con el quehacer educativo que desempeñan.

El estudio se encuentra basado en un diseño de investigación narrativa, el cual delimita como objeto de estudio las experiencias vividas por el sujeto como el elemento clave para la comprensión de un campo educativo escasamente explorado. El enfoque utilizado plantea la reivindicación de la perspectiva particular del asesor, retomando la formación personal a falta de una formación profesional o académica como eje central de su identidad y de la comprensión de su quehacer educativo.

Los hallazgos encontrados sitúan al asesor de preparatoria abierta como un actor educativo carente de formación profesional; sin embargo algunos elementos encontrados en referencia a su contexto familiar, social y trayectorias de vida narradas permiten establecer líneas de reflexión sobre sus experiencias personales y la integración de éstas en su quehacer para dar forma a la identidad de un actor educativo en construcción.

Palabras clave: Identidad, Asesor de preparatoria abierta, Formación.

Introducción

La preparatoria abierta es un servicio educativo público y privado ofrecido en todas las entidades de la República Mexicana y se considera como una modalidad no escolarizada del nivel bachillerato que ofrece a la población con necesidad o deseos de iniciar, continuar o concluir su formación académica, pero no tiene oportunidad de asistir de forma regular a un plantel educativo. Esta modalidad educativa inicia en México en el periodo de 1973-1976, durante el cual se incorpora, a manera de prueba piloto, en cinco ciudades de tres entidades federativas. Es hasta 1979 que adquiere validez oficial y comienza de manera formal su expansión a todo el país. A partir de 1984 se logra la cobertura nacional y desde entonces ha crecido brindando sus servicios a más de 304,000 estudiantes en toda la república mexicana (Secretaría de Educación Pública, 2014a-2014a).

La preparatoria abierta al plantearse como un modelo no escolarizado, permite que el proceso de formación de sus alumnos sea llevado mediante un aprendizaje autogestivo, lo cual implica que el alumno organice de forma independiente las estrategias de estudio necesarias para cumplir sus objetivos. A pesar de esto, se ha vuelto imprescindible la clarificación de dudas en el proceso de formación y el apoyo en el trámite de documentos. Esto ha dado como resultado que el *Programa de Apoyo al Egreso* incluya el servicio de *Asesoría Académica* como parte de los servicios ofrecidos en la modalidad de preparatoria abierta (Dirección General del Bachillerato de la Secretaría de Educación Pública, 2009), el cual se ofrece de manera gratuita y permanente, asumiendo como objetivo el orientar a los estudiantes inscritos en el uso de material didáctico y la resolución de dudas específicas. Para brindar este servicio, se cuenta con un actor educativo estipulado bajo la etiqueta de *Asesor*, quien tiene por propósito el acompañar a los estudiantes que así lo deseen en su proceso de aprendizaje y estudio independiente (Secretaría de Educación Pública, 2016).

No obstante, los documentos oficiales que respaldan la acreditación y funcionamiento de la asesoría académica manejan escasa o ambigua información respecto a la figura del asesor de preparatoria abierta. ¿Quién es?, ¿Qué perfil tiene?, ¿Cuál es su formación?, ¿Cuál es su discurso pedagógico?, ¿Cuál es su objetivo como educador?, ¿Cuáles son sus responsabilidades?, ¿Cuál es su ética de trabajo?, etc.

A pesar del papel fundamental que desarrolla el servicio de asesoría académica en la preparatoria abierta, se carecen de los referentes teóricos que planteen su conceptualización de forma clara y precisa. Cabe señalar que las modalidades no escolarizadas han crecido con una normatividad mínima en los servicios ofrecidos, lo cual converge en la poca estructuración de los fundamentos de la asesoría como actividad pedagógica de la modalidad no escolarizada, cuestión que repercute directamente en la figura del asesor de preparatoria abierta como actor educativo.

Resulta interesante que, sin la explícita estructuración y consolidación de lo que es un asesor de preparatoria abierta, la asesoría académica es una práctica cotidiana en esta modalidad educativa. Si bien, esto provoca un cuestionamiento acerca de la calidad de los servicios ofrecidos por la preparatoria

abierta, el presente trabajo se enfoca en presentar algunas reflexiones que envuelven y se desarrollan en torno a la configuración de la identidad de aquellos que se desempeñan como asesores, situando como elemento clave la *Formación* que tienen como actores educativos, toda vez que esto va más allá del ámbito académico.

Desarrollo

Debido a los vertiginosos cambios sociales y a la increíble velocidad en el avance de las tecnologías, se ha vuelto cada vez más difícil para los actores educativos seguir el ritmo de las innovaciones en el campo de la educación.

Los cambios en las estrategias, didácticas y materiales de aprendizaje, además de las emergentes propuestas teóricas que se insertan como los nuevos paradigmas de la educación, sin mencionar las continuas reformas en materia de política educativa, han relegado a que una gran cantidad de actores educativos se vean en la forzosa necesidad de actualizarse, sin que por ello exista una plena aceptación o concientización de lo que esto implica. Figuras educativas ya consolidadas, como el maestro de educación básica o el profesor a nivel medio superior, son un claro ejemplo de actores educativos que han sido afectados por los constantes cambios en el ámbito educativo, cambios que en rara ocasión llegan a ser completamente puestos en marcha, pero que finalmente sí llegan a modificar de manera honda su concepción sobre la educación, su trabajo como medio de subsistencia, pero sobre todo su identidad como docentes.

En tiempos más recientes, este tipo de escenarios se ha visto acentuado por la incorporación de una gran cantidad de nuevos actores educativos, quienes a pesar de no tener una antigüedad y reconocimiento dentro del ámbito de la educación en México, juegan un papel importante en ella. Como lo es el caso de la figura del asesor de preparatoria abierta, que sin tener una estructuración, tanto teórica como práctica de su quehacer educativo, se ha insertado y adaptado a las necesidades de la educación no escolarizada.

Esta figura, la del asesor de preparatoria abierta, ha sido impulsada constantemente como un agregado opcional de la educación no escolarizada en su conceptualización tanto teórica como normativa, pero en la práctica se ha posicionado como un actor fundamental, pues dejando atrás las escasas especificaciones de su labor, se ha renovado bajo las necesidades de lo que implica el estar al frente de la formación de miles de estudiantes en un escenario diferente al escolarizado.

Algo distintivo sobre el asesor de preparatoria abierta, es que, si bien carece de una *Formación Profesional*, es posible hablar de una *Formación* que le ha permitido desarrollar habilidades, estrategias, principios, pero sobre todo un conjunto de valores para ocupar un lugar en la emergente escena de la educación no escolarizada. Por tanto, pensando en *Formación* como la serie de elementos característicos que dan pie a su inserción en el campo educativo, se presentan algunas descripciones en torno al origen personal, social y académico para plantear una reflexión sobre la configuración identitaria del asesor de preparatoria abierta.

Partiendo desde el Interaccionismo Simbólico, la *Identidad* adquiere relevancia como un concepto que intenta comprender la existencia de una inclinación natural de los individuos para adherirse o incluirse a sí mismos dentro de ciertos grupos sociales, dando paso a la conformación de una base teórica que intenta responder las interrogantes sobre las relaciones sociales entre la integración y exclusión de los diferentes grupos. Las personas, como parte de la sociedad, tienden a identificarse de forma positiva con ciertos grupos, de forma que asimilan ciertos valores, objetivos, principios etc. En respuesta a esta integración, los grupos sociales proporcionan un cobijo de identidad tanto cultural como social, la cual ofrece autoestima, status y reconocimiento. Como parte de esta identificación, se empiezan a estudiar las relaciones de grupo, el prejuicio, el estereotipo, los movimientos sociales y de organización (Dubet, 1989; Scandroglio, Martínez, & Sebastián, 2008; Tajfel, 1982, 2010; Tajfel & Turner, 1989; Topa, Fernández, & Palací, 2006) con el fin de comprender las acciones humanas bajo el significado que le proporcionan los mismos participantes.

Recuperando estas nociones, se centró un análisis de forma específica en la Teoría de la Identidad Social (TIS) (Dubet, 1989; Tajfel, 1982, 2010; Tajfel & Turner, 1989) como principal aportación teórica, a partir de la cual se establecieron para el procesamiento de la información obtenida dos categorías de análisis, una *afectiva* y una *cognitiva*, las cuales sirven para identificar las conexiones psicológicas por las cuales se expresa el sujeto en relación con el grupo, de tal forma que se pueda integrar una serie de subcategorías emergentes a partir del discurso, las cuales sirvan como líneas de reflexión para la interpretación en su relación con el grupo. La presencia de las expresiones en sentido negativo o positivo, así como las diferentes creencias y saberes que expresa respecto de sí mismo, posibilitan la interpretación de líneas de reflexión en torno a la configuración de la identidad del asesor.

Siguiendo esta línea teórica, se aclara que el análisis identitario estuvo exento de una descripción basada en acciones observables o criterios de acción, dejando por completo los fundamentos identitarios bajo el supuesto de *Identificación* como el sentido de pertenencia referido a un grupo mediante el discurso. En este sentido, el carácter fundamental de la identidad parte del sujeto como aquél que justifica su identidad desde la narración de la experiencia discursiva y es en el discurso del sujeto donde se plantea el sentido de pertenencia y, por ende, la adherencia a un grupo específico.

Esta propuesta asume que el sujeto forma parte de un grupo o se visualiza como perteneciente a uno en su narrativa, por tanto resulta innecesario el calificar o acreditar su pertenencia al mismo desde afuera, su narrativa se expone como su configuración identitaria en sí.

Entre los referentes clave de estudios relacionados con el tema de identidad en el ámbito educativo, aparece de forma crucial el trabajo de Antonio Bolívar (2005) sobre la identidad de los Profesores de Educación secundaria en España, donde se describe a estos actores mediante una configuración híbrida; un actor que acepta toda la carga académica y responsabilidad ética de la institución, en conjunción con una cultura organizativa y profesional que no es la propia de la enseñanza no obligatoria, una simbiosis entre identidad institucional e identidad profesional. Otra autora que rescata el estudio de un actor

cercano al asesor de preparatoria abierta es Cecilia Navia, quien estudia a un actor abocado a la asesoría del maestro concluyendo que “la figura del asesor está marcada por profundas ambigüedades tanto en la conceptualización de la asesoría, como en los acuerdos y políticas de corte administrativo y laboral que permiten el ejercicio de la asesoría, existiendo por ello conflictos en la configuración de la identidad profesional de los asesores.” (Navia & Villareal, 2013, p. 303)

Retomando estos referentes, el presente estudio se basa en una metodología de investigación narrativa, así como en la identificación como concepto clave para la autoafirmación individual a través de lo grupal. El diseño basado en este enfoque posibilita adentrarse en el estudio de lo cotidiano a partir de “interesarse por identificar, describir e interpretar al actor individual o colectivo en situaciones de interacción o relación social” (Tarrés, 2013, p. 27).

Para la recuperación de la información durante el trabajo de campo se han utilizado dos instrumentos: entrevista abierta y bitácora de campo. El procedimiento de las entrevistas se desarrolló a partir de dos fases que comprenden las dimensiones temporales de pasado, presente y futuro.

La primera fase de entrevistas, corresponde a la contextualización del sujeto a partir de las experiencias vividas a lo largo de su formación y crecimiento profesional, teniendo significancia o repercusión con su presente como asesor de preparatoria abierta y la educación de forma general. Como parte de esta fase, se programó un desarrollo interrumpido de la dimensión temporal del presente, estableciendo las pautas básicas de las circunstancias del sujeto en sus actividades diarias, pero sin llegar a profundizar. El sondeo proporcionado por esta fase busca reorganizar y apuntalar los temas de atención que se desarrollaron sobre la segunda fase de entrevistas.

En la segunda fase de entrevistas se destacan algunos elementos encontrados durante la primera, pero ahora mediante una reorganización de los temas. Se profundiza en cuestionamientos claves de lo que implica ser asesor de preparatoria abierta y su práctica, además, se destacaron no sólo problemas sociales y personales, sino también concepciones y opiniones de los participantes. Como agregado a esta etapa, la entrevista cierra con preguntas de ideación a futuro, es decir, se plantean algunas intenciones sobre posibles expectativas del asesor en torno a su futuro como asesor.

La selección de los participantes ha sido a través de la técnica bola de nieve por discriminación, mediante la cual se consideró a seis asesores de preparatoria abierta (Hernández, Fernández & Baptista, 2007).

El principal criterio de selección se justificó a partir de la riqueza en las experiencias laborales, la cual se asume en el supuesto de que a mayor tiempo desempeñándose como asesor, mayor experiencia en el ámbito, pues esto supondría una madura familiarización dentro de esta actividad educativa (Bautista & Nelly, 2011).

Conclusiones

En el caso de los asesores de preparatoria abierta que participaron en el estudio, es posible hablar de varios elementos presentes en su formación y que se expresan de manera análoga entre cada uno de ellos, de los cuales, se puede destacar como puntos de inflexión para la configuración identitaria: la familia y la formación académica.

Un aspecto que ha surgido dentro de las entrevistas es la influencia y el reconocimiento familiar en torno al trabajo académico; si bien, los participantes han narrado la escasa o nula cercanía con el ámbito docente, ya que ninguno de ellos goza de algún padre o madre que se haya desempeñado como maestro, se descubre que el núcleo familiar, al cual pertenecen, se encuentra alejado de toda actividad académica o profesional, es decir, ninguno de ellos cuenta con padres con carrera profesional. Los padres de los asesores entrevistados tienen una formación académica básica, donde se destaca con amplitud la dificultad que representó, tanto para ellos como para sus padres, el realizar y concluir sus estudios por cuestiones económicas. Con esto se pone de relieve que el trabajo de los padres de los asesores entrevistados, se circunscribe a oficios como albañil, carnicero, abarrotero, entre otros. A pesar de esta situación, resultó determinante dentro de la concepción familiar, que el valor por la educación es de una valía altamente apreciada, dando así un lugar especial al hecho de que algún integrante de la familia se dedicara al trabajo docente, el cual de forma notoria se reconoce como una labor de admiración y orgullo.

En cuanto a la formación académica de los asesores, las narraciones explicitan un proceso lleno de dificultades, donde se insiste en la constante dificultad económica que representaba el continuar con los estudios, problemática que en varias ocasiones determinó el que dejaran por un periodo la escuela o en su defecto, tuvieran que trabajar y estudiar al mismo tiempo; lo cual provocaría un sentimiento de correspondencia y responsabilidad con el tipo de alumnado que ahora atienden. La interacción en el ambiente de la preparatoria lo reconocen como propio de su formación; se reconocen a sí mismos en los alumnos con dificultades económicas como si fuera su propia situación y a su vez su responsabilidad. Esto llevaría a que los asesores presenten una sensibilidad profunda por la situación emocional de los alumnos, puesto que ellos se ven reflejados en sus problemas, sociales y económicos.

Respecto a la trayectoria académica de los asesores, es necesario puntualizar que no cuentan con estudios de grado y, a pesar de que algunos de ellos sí logro asistir a la universidad, asumen el gran problema de no haber podido concluir sus estudios. La forma en que se expresa esta situación vuelve a hacer hincapié en las condiciones económicas; reconocen que les agradaría terminar o continuar con estudios de grado o pos-grado pero que, por su situación económica, es necesario el continuar trabajando aplazando la conclusión de sus estudios. En referencia a su corta estancia en la universidad, añaden que de ahí proviene la influencia y el modelo de "clase" que ellos llevan a cabo durante la asesoría. La especialidad o el área de conocimiento no juega un papel tan crucial y, a pesar de que sí es algo que inicialmente delimitó su campo de acción, es en el proceso mismo de trabajar en el sistema abierto donde relatan que han dominado

algunos módulos que consideraron nunca llegar a trabajar, lo cual reconocen como un reto de su trabajo, puesto que la adaptabilidad y la determinación se vuelve algo fundamental en su labor como asesores.

Referencias

- Bautista, C., & Nelly, P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá, Colombia: Manual Moderno.
- Bolívar, A., Gallego, M., León, M., & Pérez, P. (2005). Education Policy Reform and Professional Identities: The Case of Secondary Education in Spain. *Education policy analysis archives*, 13(45).
- Creswell, J. (2002). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California: Sage Publications.
- Dirección General del Bachillerato de la Secretaría de Educación Pública. (2009). *Normas de registro y control para preparatoria abierta*. Secretaría de Educación Pública. Recuperado a partir de http://www.prepaabierta.sep.gob.mx/preparatoria/MIC/normas2009/NormasPA_0909.doc.pdf
- Dubet, F. (1989). De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto. *Estudios Sociológicos*, 7(21), 519-545.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2007). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Lopes, A. (2007). La construcción de identidades docentes como constructo de estructura y dinámica sistémicas: argumentación y virtualidades teóricas y prácticas. *Profesorado: Revista de Currículum y formación del profesorado*, 11(3), 7.
- Navia, C., & Villareal, A. (2013). Asesoría e identidad profesional en educación preescolar. *Educere*, 17(57), 299-307.
- Scandroglio, B., Martínez, J., & Sebastián, M. (2008). La teoría de la identidad social: una síntesis crítica de sus fundamentos, evidencias y controversias. *Psicothema*, 20(1), 80-89.
- Schwartz, H., & Jerry, J. (1979). *Qualitative Sociology A method to the Madness*. Nueva York: Free Press.
- Secretaría de Educación Pública. (2014). Preparatoria abierta: Antecedentes. Recuperado de <http://www.prepaabierta.sep.gob.mx/preparatoria/antecedentes.php>
- Secretaría de Educación Pública. (2016). Preparatoria abierta: Servicio de Asesoría. Recuperado de <http://www.prepaabierta.sep.gob.mx/asesorias/index.php>
- Tajfel, H. (1982). *Social identity and intergroup relations*. New York: Cambridge University Press.
- Tajfel, H. & Turner, J. (2010). The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. En T. Postmes & N. Branscombe (Coords.), *Rediscovering social identity: key readings in Social Psychology* (pp. 277-293). New York: Psychology Press.
- Tarrés, M. (Coord.). (2013). *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Colegio de México.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Topa, G., Fernández, I. & Palací, F. (2006). Identidad social, burnout y satisfacción laboral: estudio empírico basado en el modelo de la categorización del yo. *Revista de Psicología Social*, 21(2), 115-126.
- Vela, F. (2013). Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa. En M. Tarrés (Coord.), *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 63-126). México: Colegio de México.