



# LA FORMACIÓN COMO ELEMENTO DE ANÁLISIS DE LA CONFIGURACIÓN IDENTITARIA DEL ASESOR DE PREPARATORIA ABIERTA

**ALDO RAÚL DÍAZ MEDINA**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES

**TEMÁTICA GENERAL:** SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

## Resumen

La información que se presenta en esta ponencia 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 *Formación* como elemento constitutivo en la configuración identitaria del asesor de preparatoria abierta.

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 las acciones humanas. El enfoque utilizado plantea la reivindicación de la perspectiva particular del asesor como fuente directa de información, donde la cotidianidad de su quehacer educativo se vuelve referente práctico en la implementación de una actividad poco definida en el campo de la educación en México.

Los hallazgos encontrados sitúan al asesor de preparatoria abierta como un actor educativo sin una *Formación* específica, sin embargo algunos elementos encontrados en referencia a su influencia familiar y académica permiten establecer líneas de reflexión sobre una trayectoria que a su vez propicia la configuración identitaria 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 deseos o necesidad de iniciar, continuar o concluir su formación 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 e inicia de manera formal su expansión a todo el país. A partir de 1984 se logra la cobertura

nacional y desde entonces ha crecido de 6,000 estudiantes que atendían en sus inicios; actualmente presta servicio a más de 304,000 en toda la república (Secretaría de Educación Pública, 2014).

La preparatoria abierta al plantearse como un modelo no escolarizado, permite que el proceso de formación de sus alumnos sea llevado mediante un aprendizaje auto-gestivo, 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, y tiene como objetivo orientar a los estudiantes inscritos en el uso de material didáctico y la resolución de dudas específicas de los contenidos. Para brindar este servicio, se cuenta con un actor educativo estipulado bajo la etiqueta de *Asesor*, quien tiene por objetivo 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 maneja 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?

A pesar del papel fundamental que desarrolla el servicio de asesoría académica en la preparatoria abierta, se carecen de los referentes teóricos que plantean 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 *Formación* como elemento clave en la configuración de su *Identidad*.

## DESARROLLO

Debido a que los responsables de la planeación y las estrategias de estudio son los alumnos, el asesor de preparatoria abierta se concibe como un actor educativo delimitado a brindar asesoramiento a los alumnos de preparatoria abierta. Esta labor realizada por parte del asesor de preparatoria se visualiza como una actividad por completo diferente a la de los docentes en la modalidad escolarizada; puesto que los planteamientos en la dinámica con el alumno son diferentes, se comprendería que por ende, las estrategias, procesos y objetivos lo son de igual forma, es decir, debería de existir toda una estructura diferente de trabajo. Al igual que esto, algunas actividades que preceden al trabajo con el alumno, como lo son la capacitación y formación del actor educativo, deberían de sostener una particularidad pedagógica definida por el campo de acción. En este sentido, la *Formación* como fundamento pedagógico del asesor, debiera estar alimentada por conocimientos y habilidades específicas para el entorno educativo al que se debe. En el caso del asesor de preparatoria abierta, la *Formación* es un tema poco desarrollado, las referencias específicas sobre su perfil y trayectoria académica, así como las influencias pedagógicas en las que se fundamentan son hasta el momento cuestiones que se desconocen y que podrían ser un elemento crucial en la configuración de su identidad, así como en la estructuración de su quehacer educativo.

Por tanto, el presente trabajo considera que la *Formación* resulta ser un aspecto importante dentro de la *Identidad*, fungiendo como elemento característico que da pie a una serie de conocimientos y cualidades en un campo laboral educativo, y que posibilitan la estructuración y configuración de su labor y de sí mismos, adquiriendo 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 desde la trayectoria formativa, 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.

En este sentido, se presentan algunas reflexiones en torno al origen personal, social y académico de algunos asesores para el planteamiento de su configuración identitaria en esta modalidad educativa.

Como parte de la base teórica en la que se justifica el análisis de la información, se comprende el concepto de *Identidad* como un término que ayuda a la comprensión del sujeto como parte de la sociedad para identificarse de forma positiva con ciertos grupos, de forma que asimila ciertos valores,

objetivos y principios. En respuesta a esta integración, los grupos sociales proporcionan un cobijo de identidad tanto cultural como social, el cual da 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 & Turner, 2010; Topa, Fernández, & Palací, 2006) con el fin de comprender las acciones humanas bajo el significado que le proporcionan los mismos participantes.

Recuperando estas nociones, pero centrándose de forma específica en la Teoría de la Identidad Social (TIS) (Dubet, 1989; Tajfel & Turner, 2010) como principal aportación teórica, se establecieron para el procesamiento de la información obtenida dos categorías de análisis, una *afectiva* y una *cognitiva*, las cuales permiten 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 sub-categorías 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.

Esta teoría plantea que los requerimientos identitarios no se encuentran basados en acciones observables o criterios de acción y pretende situar los fundamentos de la *Identidad* bajo el supuesto de *Identificación* como el sentido de pertenencia referido a un grupo. 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.

De forma *a priori*, esta propuesta asume que el sujeto forma parte del grupo, por tanto resulta innecesario el calificar o acreditar su pertenencia al mismo.

Entre los referentes clave de trabajos 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 describen a estos actores mediante una configuración híbrida, 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, pág. 303).

Retomando estos referentes teóricos, la metodología que presenta el presente estudio se basa en una *investigación narrativa*, así como la *identificación* como concepto clave en la autoafirmación individual a través de lo grupal. El diseño basado en este enfoque posibilita el 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).

La selección de los participantes fue a partir de la técnica bola de nieve, así como selección por informantes clave (Hernández, Fernández & Baptista, 2007). La selección final de los participantes se justificó en la longevidad de la trayectoria (Bautista & Nelly, 2011) a partir de la cual se consideraron a 6 asesores de preparatoria abierta

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 correspondió 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. La información obtenida durante esta fase sirvió de base para la estructura de los temas de discusión y las preguntas que se desarrollaron en la segunda fase de entrevistas.

En la segunda fase de entrevistas se destacaron los elementos encontrados durante la primera, pero ahora mediante una re-organización de los temas, donde se profundizó en cuestionamientos clave de lo que implica ser asesor de preparatoria abierta y su práctica, además de que se destacaron no sólo problemas sociales y personales, sino también concepciones y opiniones de los participantes respecto a su quehacer educativo. Como agregado a esta fase, la entrevista cerró con preguntas de ideación a futuro, es decir, se plantearon algunas intenciones de los participantes sobre posibles expectativas en torno a su futuro.

## CONCLUSIONES

En el caso de los asesores de preparatoria abierta que participaron en el estudio, es posible hablar de varios factores como líneas de reflexión sobre la *Formación*, de los cuales se consideran dos como elementos clave para la configuración identitaria: el núcleo familiar y la formación académica.

Un aspecto básico que surgió en las entrevistas es la influencia y el reconocimiento familiar; si bien la mirada general sugiere establecer como primer vínculo formativo la formación académica del asesor, han sido los aspectos vinculados a la influencia familiar que aparecen como base en la influencia formativa.

En forma un tanto contraproducente, los participantes han narrado que el núcleo familiar al cual pertenecen se encuentra alejado de toda actividad académica profesional, es decir ninguno de ellos cuenta con padres dedicados al magisterio. La característica principal de los padres de los asesores es la lejanía existente con el ambiente educativo, pero no sólo eso; resulta ser que los padres también tienen una formación académica básica, a lo cual comentan que sus padres habían logrado con dificultad cursar la secundaria y en muy pocos casos era posible hablar de bachillerato. Como resultado de esta formación, el trabajo de los padres, en algunos de los casos, comprendería oficios como albañil, carnicero, abarrotero, los cuales planteaban reflexiones significativas sobre la importancia de la formación académica y la posibilidad de un trabajo mejor.

Este distanciamiento dentro de la influencia familiar se combinaría con la admiración existente entre los mismos padres por el trabajo académico, pues a pesar de que nadie en el núcleo familiar se dedica a la docencia de forma notable, existe admiración, respeto, reconocimiento y orgullo hacia esa labor, cuestión que comentan como factor clave en su intento por realizarse como docentes.

La formación académica de los asesores se narra como un proceso lleno de dificultades, donde se destaca la situación económica como un problema adyacente que en varias ocasiones determinó el dejar por un tiempo la escuela o en su defecto, tener que trabajar y estudiar, 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. Se presenta una preocupación y una sensibilidad profunda

por la situación emocional de los alumnos, puesto que ellos se ven reflejados en sus problemas sociales o económicos.

Respecto a la trayectoria académica, es necesario puntualizar que no cuentan con estudios de grado y a pesar de que algunos de ellos sí lograron asistir a la universidad, no han podido concluir sus estudios. La forma en que se expresa esta situación vuelve a hacer hincapié en las condiciones económicas; reconocen que les agradecería terminar o continuar con estudios de grado o pos-grado, pero que por la situación económica es necesario el trabajo como asesor. Respecto 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 necesario de su día a día.

## REFERENCIAS

- Bautista, C., & Nelly, P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*, 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), 1-53.
- Creswell, J. (2002). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California: SagePublications.
- 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](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 curriculum 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 el 18 de abril de 2016, a partir de <http://www.prepaabierta.sep.gob.mx/preparatoria/antecedentes.php>
- Secretaría de Educación Pública. (2016). Preparatoria abierta: Servicio de Asesoría. Recuperado el 18 de abril de 2016, a partir de <http://www.prepaabierta.sep.gob.mx/asesorias/index.php>
- Tajfel, H., & Turner, J. (2010). The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. En T. Postmes & N. Branscombe, *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.