

# La tarea educativa del PEAPA: condiciones para la reflexión

*Alicia Izquierdo Rivera\**  
*Gabriel Araujo Paullada\*\**

## Advertencia preliminar

En la UAM-Xochimilco el Programa de Educación Abierta para Adultos (PEAPA) funciona a la fecha como un proyecto de servicio e investigación que lleva a cabo un grupo de profesores-investigadores adscritos al área de Procesos Grupales e Institucionales perteneciente al Departamento de Educación y Comunicación. Se trata de una modalidad de educación abierta que descansa principalmente en la figura del asesor, encarnada por alumnos y alumnas de varias de las diferentes carreras de la unidad Xochimilco; ellos prestan su servicio social contribuyendo a que los alumnos inscritos en el programa acrediten las materias que adeudan y obtengan el certificado correspondiente. Sin embargo, como es fácil de imaginar, esta función de asesoría que se enuncia como una acción de coadyuvancia se interpreta desde la singularidad de cada asesor de muy diversas maneras, al grado que podemos decir que cada quien crea (o recrea) la tarea de asesorar poniendo en juego su condición subjetiva como un proceso permanente de reconstrucción, abierto a la trama compleja de la institución educativa.

En un artículo reciente (Araujo, Izquierdo y Ruiz, 2011), intentamos dar cuenta de la modalidad de trabajo que hemos adoptado para acompañar el proceso de reflexión de los asesores. Dejamos clara

\* Profesora-investigadora del Departamento de Educación y Comunicación, UAM-Xochimilco; <aliciaizquierdo@hotmail.com.mx>.

\*\* Profesor-investigador del Departamento de Educación y Comunicación, UAM-Xochimilco.

entonces la importancia del intercambio de experiencias en torno al quehacer de la asesoría insistiendo en la creación de las condiciones necesarias para el diálogo entre participantes sin soslayar las tareas de análisis de las problemáticas propias del quehacer cotidiano y las posibilidades de un proceso constante de evaluación.

Bajo el título “El dispositivo grupal: Intervención y análisis de la práctica de asesoría”, dimos cuenta de que nuestra propuesta de convocatoria a los integrantes del PEAPA fue para que ellas y ellos se involucraran en un proceso de elucidación, el cual, palabras más, palabras menos, consistía en “poder pensar (con otros) lo que cada quien hace y tratar de saber (con otros) aquello que cada uno piensa”.

Lo planteado en el artículo permitía abordar la noción de reflexión como aquella acción que lleva a cabo el sujeto sobre sí, que constituye como objeto de análisis, reconociendo la posibilidad de escisión y, por tanto, de oposición interna. Desde esta perspectiva de lectura, nos aproximamos al material discursivo producido en la escena grupal. De esta manera, a lo largo de varias de las sesiones quincenales del llamado grupo de reflexión, hemos escuchado, discutido y analizado temas que se repiten de forma cuasi automática y se convierten en situaciones dilemáticas de las que no siempre se puede escapar. Sabemos que el trabajo de coordinación de grupos puede apuntar a la disolución de aquellos obstáculos que propician estos estancamientos, pero también creemos que la reflexión es una tarea de formación y que el lugar de la coordinación puede contribuir a la construcción más sistemática de aquellos ejes temáticos referentes a los problemas que parecen resistirse a ser elaborados. Desde este posicionamiento elaboramos un escrito dirigido a los asesores para abrir la discusión y, en consecuencia, la reflexión de lo que hasta hoy ha venido apareciendo en diferentes momentos de las sesiones grupales como lo que nosotros llamamos los emergentes temáticos más recurrentes. Creemos que explicitarlo en un documento que sirva de base para generar la reflexión de los asesores integrantes del programa puede contribuir tanto a pensar de otra forma lo que hasta ahora ha sido pensado, sin visos de apertura a posibles cuestionamientos, como a recuperar el sentido del proceso de trabajo y la memoria del proyecto.

## Documento base para la discusión y la reflexión del quehacer del asesor en el PEAPA de la UAM-Xochimilco

### *Introducción*

El presente documento pretende incorporar activamente a la reflexión acerca de la práctica de la asesoría, tanto a los que recién se incorporan al PEAPA como aquellos que se encuentran a la fecha cumpliendo con una tarea educativa, a nuestro juicio, sujeta a un proceso permanente de análisis y creación de sentido.

La historia del programa es larga y llena de vicisitudes. No es nuestro propósito dar nuestra versión de lo que fue el proyecto en sus orígenes y lo que hasta ahora ha llegado a ser.<sup>1</sup> Sin embargo, sí creemos útil, para efectos de la discusión que con el presente escrito queremos suscitar, advertir a los lectores el giro que tomó este proyecto a raíz del incremento de la demanda de los jóvenes que habían sido excluidos de las modalidades de educación formal a nivel preparatoria. Estamos hablando de que a principios de la década de 2000 el PEAPA era básicamente una modalidad abierta de preparatoria dirigida a jóvenes que en su mayoría oscilaban entre los 15 y los 22 años.

Qué puede significar para un grupo académico formado en Psicología Social de Grupos e Instituciones hacerse cargo de la coordinación y la operación del PEAPA y simultánea o sucesivamente reflexionar (investigando) sobre el alcance, las posibilidades, los límites y, en general, los sentidos de un programa con estas características en una universidad como la nuestra, en tiempos en los que el país atraviesa por severas crisis de carácter político, social y educativo. Con el ánimo de asumir el contexto antes descrito como propio de cada uno de los actores del PEAPA, proponemos algunos ejes para la discusión y la reflexión acerca de la práctica educativa que llevan a cabo los asesores.

Los ejes de los que queremos ocuparnos hoy en día se han venido construyendo a lo largo de 2011 en las sesiones quincenales en las

<sup>1</sup> Hay varios documentos escritos y trabajos de investigación que se consignan en la bibliografía.

que participan los asesores en un diálogo en torno a su experiencia en el PEAPA. En este sentido, consideramos relevantes los siguientes temas:

- 1) PEAPA como proyecto de servicio social. Sentidos del servicio social universitario como una modalidad de intervención en la relación universidad-sociedad.
- 2) Actores (o sujetos) del PEAPA. Características generales, demandas, expectativas y proyectos. Relaciones y vínculos intersubjetivos.
- 3) Marco normativo y organización del PEAPA.
- 4) Procesos y niveles de evaluación y acreditación. Cumplimiento de las metas del PEAPA y de los diferentes actores.

En la lógica que nos mueve a suponer que este escrito dará pie a un proceso de diálogo entre los distintos sujetos o actores que hacen posible que el PEAPA funcione, retomamos cada uno de los cuatro temas sintéticamente expuestos a fin de profundizar en ellos formulando preguntas que nos interpielen no tanto para exigir de nosotros respuestas que obturen nuestra capacidad de pensar, sino más bien para promover nuevas interrogantes y hacer con ello posible el ejercicio de la reflexión.

### **1) Del PEAPA como proyecto de servicio social. Sentidos del servicio social universitario como una modalidad de intervención en la relación universidad-sociedad**

En muchos de los documentos en los que la UAM-Xochimilco escribe su historia o registra su ideología, el servicio es considerado como uno de los tres ejes sustantivos en los que el modelo educativo define su razón de ser. Sin embargo, no sólo se trata de uno de tres ejes, ya que cada uno de ellos se define en su relación con los otros dos; por tanto, no se trata de una tercera parte del quehacer universitario, sino de aquella parte que le da sentido a las otras dos, puesto que es ésta la que articula a la universidad con la sociedad y hace posible que la investigación y la docencia tengan sentido al aterrizar tanto

en el tema eje de los módulos como en el denominado objeto de transformación.

De esta forma, el servicio social se reduce en un requisito legal para que el alumno termine su proceso “devolviéndole a la sociedad algo de lo que ésta le dio” (como dice el sentido común). El servicio social no es una simple “práctica pre-profesional”, es decir, la prestación gratuita de servicios seudoespecializados que, a manera de retribución, los alumnos llevan a cabo durante un determinado tiempo (480 horas) en beneficio de una sociedad pobre, frágil y colmada de demandas. El servicio, que siempre es social en la UAM-Xochimilco, es un acto de recreación permanente del sentido de una universidad que existe por y para la sociedad, cuyo propósito es pensar críticamente a la sociedad que le ha dado origen. Desde esta perspectiva, ¿cómo entender el significado de servicio de un programa de educación abierta que incorpora física y simbólicamente a los sujetos a quienes forma? ¿Cómo pensar el campo de lo social como práctica de servicio, campo que habitualmente se encuentra fuera de la universidad, pero que en el PEAPA es parte de ella y llega a confundirse e incluye como parte del programa unos usuarios que dan cuenta de las condiciones sociales de exclusión? ¿Cómo entender el sentido de obligatoriedad del tiempo que hay que cubrir más allá de un requisito burocrático? ¿Cómo dar cuenta de la experiencia de cumplir satisfactoriamente o no con el servicio? ¿Cómo pensar las responsabilidades que derivan del servicio social?, ¿cómo pensarlas críticamente? ¿Qué significa identificarse con el PEAPA sin dejar de analizarlo críticamente? ¿Qué significa, desde esta perspectiva, el famoso término de “liberar” el servicio social?

## **2) Actores (o sujetos) del PEAPA. Características generales, demandas, expectativas y proyectos. Relaciones y vínculos intersubjetivos**

Desde el más elemental sentido común, si se quiere describir a quienes hacen posible el acto educativo en el PEAPA, se recurre a una primera clasificación que separa a los alumnos de los profesores en relación con la función de cada uno de ellos y que ubica en otro

lugar a todos aquellos que hacen posible el proceso de enseñanza-aprendizaje, designándolos como una suerte de sector administrativo que organiza, dirige, apoya y controla. Sin embargo, estas descripciones burocráticas pueden sonarnos vacías, por ello, para darles vida y que puedan tener sentido, debemos preguntarnos: ¿quiénes deberían llenar estas funciones?, ¿cómo deben ser las personas (sujetos, actores, individuos) que desempeñen estas funciones educativas?, ¿cómo son en la realidad?, ¿quién decide cómo deben ser? ¿Cuáles son sus tareas?, ¿cuáles sus funciones?, ¿están claras?, ¿son fijas?, ¿están en constante revisión? ¿Qué debe hacer un coordinador y qué hace en la realidad? Si hay distancia entre lo que debe ser y lo que es, ¿qué la hace posible?, ¿qué habría que cambiar?, ¿el modelo?, ¿la realidad?, ¿ambas? ¿Qué es educar en el PEAPA? ¿Qué es asesorar? ¿Existe un guión para interpretar el papel de asesor? ¿Qué importancia tienen las circunstancias en el desempeño del asesor? ¿Qué determina el quehacer del asesor: el alumno-usuario, la materia, el guión escrito? ¿Qué relación existe entre lo que pensamos como formadores, educadores, profesores, asesores y la realidad del PEAPA? ¿Qué hacemos con nuestros deseos de enseñar, formar, educar, cuando nos enfrentamos a la realidad? ¿Cómo nos imaginamos a los usuarios? ¿Cuál es el ideal de usuario que tenemos? ¿Qué hacemos cuando el usuario real dista mucho del ideal? ¿Qué hacemos con la realidad que evidencia una amplia diversidad de usuarios? ¿Qué se hace con lo que los usuarios piden?, ¿con lo que los usuarios exigen?, ¿con lo que suplican?, ¿qué se hace con su fragilidad? ¿Qué nos confunde de los usuarios?, ¿qué nos complace?, ¿qué significan para cada uno de los asesores? ¿Cómo se reconoce la significancia o la insignificancia existente entre asesores y usuarios?, ¿a qué se debe que exista una y otra?, ¿qué modalidades de relación creemos que tenemos con ellos? ¿Qué entendemos de lo que el PEAPA nos pide?, ¿qué no entendemos?, ¿qué nos harta?, ¿qué nos provoca?, ¿qué nos afecta? ¿Quién es ese otro diferente al que no queremos ni podemos entender?, ¿qué disposición tenemos para cambiar?, ¿qué nos reafirma?, ¿qué nos confunde?, ¿qué nos estimula?

### 3) Marco normativo y organización del PEAPA

Se supone que existe un marco normativo que permite el funcionamiento, regula los intercambios entre actores, sirve de encuadre al escenario en el que se presentan y dirimen los conflictos, norma el quehacer en el aula, regula el comportamiento al interior de la universidad y permite el desarrollo del programa. Leyes, normas, reglas y procedimientos, escritos, claros y jerarquizados serían el marco deseable. Frente a ello, nosotros preguntamos: ¿para qué? ¿Quién o quiénes escriben estas leyes?, ¿quién las aplica?, ¿quién garantiza su cumplimiento?, ¿quién las discute?, ¿quién las transgrede?, ¿quién las castiga?, ¿quién las desconoce?, ¿quién revisa su sentido?, ¿quién propone cambiarlas? ¿Qué alianzas se establecen para observarlas?, ¿qué alianzas para transgredirlas?, ¿qué alianzas para mantener la transgresión impune?, ¿qué alianzas para corromper? ¿Quién interpreta la relación entre la norma y el castigo? ¿Qué hacemos cuando sabemos de la existencia de los marcos normativos?, ¿en qué momento conocemos acerca de ellos? ¿Qué reacciones son parecidas a las nuestras frente a la obligatoriedad de las normas? ¿Cuándo sentimos que las reglas nos sirven?, ¿cuándo nos estorban?, ¿cuándo nos son indiferentes? ¿Cuándo imaginamos las formas organizadas del campo de lo social que nos hacen sentir a gusto? ¿Qué garantiza el respeto?, ¿qué, la tolerancia?, ¿qué la convivencia indiferente? ¿Qué normas promueven vínculos de intercambio y qué normas ayudan a los vínculos solidarios?

### 4) Procesos y niveles de evaluación y acreditación

Si la evaluación es un proceso de valoración, ésta puede hacerse de manera constante y en diferentes espacios (tramos del proceso, niveles, alcances, etcétera). La acreditación es, en cambio, terminal y casi siempre se traduce en una cifra que equivale al mínimo para promover o detener al educando en su avance formal.

De acuerdo con lo anterior, la acreditación de una material a través de un instrumento de medición como el examen puede ser el indicador del logro de una o varias metas de los usuarios del PEAPA; de entre

estas metas destacamos el aprendizaje, el conocimiento, la habilidad para responder exitosamente exámenes, la capacidad de comprensión, la habilidad para copiar, etcétera. Por otro lado, la evaluación, en tanto acción de carácter cualitativo, involucra a los diferentes componentes del PEAPA entendido como sistema y a las relaciones que entre ellos pueden llegar a darse.

A partir de la descripción de ambas acciones, podemos entender que la acreditación no incluye a la evaluación, pero esta última no puede prescindir de la primera; en otras palabras, decimos que una acreditación exitosa es una meta necesaria pero no suficiente para evaluar satisfactoriamente el funcionamiento del programa. En consecuencia, diremos que el fracaso de la acreditación es un dato significativo que exige un análisis del programa en su totalidad, incluido el contexto educativo y social en el que dicho programa tiene lugar.

Con el propósito de entender lo anterior, veamos uno de los problemas más relevantes, si no el que más, problema siempre presente en las sesiones quincenales con los asesores al que se le dedica un tiempo significativo para tratar de comprenderlo en su complejidad y, con ello, arribar a soluciones pertinentes. Se trata del ausentismo de los usuarios en las aulas, el cual no necesariamente implica que quienes faltaron a clase no estuvieron presentes en el campus universitario. Esta situación ha sido planteada en las sesiones aludidas de múltiples formas y, en consecuencia, ha sido valorada desde diferentes perspectivas. En este documento nos limitaremos a algunas de las más sobresalientes. Una de éstas atribuye el problema a la carencia o relajamiento de aquellas normas que regulan la permanencia de los usuarios en el programa, a partir del hecho de incurrir en un determinado número de faltas. De acuerdo con esta mirada, faltar a las asesorías (que más bien son clases) obedece a que éstas no han sido definidas como obligatorias; por tanto, hacer efectiva dicha obligatoriedad se traduciría probablemente en la reducción del ausentismo. Frente a esta postura, se abren preguntas como: ¿no es un contrasentido hablar de una escuela abierta que promueve la responsabilidad y el autodidactismo de los usuarios construyendo un marco reglamentario propio de modalidades escolarizadas? ¿Son las normas garantía de la calidad académica de las asesorías? ¿Un pro-



yecto que trata de intervenir en contra de las prácticas de exclusión debe fundamentar su modelo en una normatividad que expulsa? ¿Interpretar al ausentismo como efecto de la falta de normas o de la inoperancia de éstas no deja fuera del análisis los otros aspectos que dan cuenta de la complejidad de este fenómeno, el cual puede tener otras explicaciones que, en todo caso, vale la pena indagar?

Desde otras perspectivas muy distintas, algunos asesores se preguntan por su adecuado desempeño, por lo que se colocan como la causa principal del desinterés de los usuarios, lo cual se traduce en ausentismo. Frente a esto, más allá de reconocer la probable honestidad de quien está dispuesto a la autocrítica, insistimos en la necesidad de pensar si el ausentismo puede ser explicado unicausalmente.

Otros asesores con intereses de profundizar en el tema, cuando pueden, tratan de indagar con los mismos usuarios y frente a esta situación se encuentran con un abanico de explicaciones, justificaciones, pseudoexplicaciones que los llevan a aproximarse a las condiciones sociales, culturales y subjetivas que hacen posible la existencia de múltiples tipos de usuarios. Problemas económicos, familiares, psicológicos, legales, de salud, etcétera, hacen acto de presencia en las historias de quienes tratan de dar cuenta de sus faltas y de las de sus compañeros. Lo que sabemos de esto es que se trata de historias narradas por protagonistas cuyo común denominador es el de ser jóvenes y al mismo tiempo ser actores de una modalidad educativa que se ofrece para quienes han abandonado la opción formal. Frente a esto, ¿cuál será la función del asesor que se topa con esos usuarios que ya no están?, ¿debe buscarlos y tratar de saber lo que les pasa?, ¿cómo hacerlo?, ¿cómo escuchar sus historias?, ¿cómo participar de sus problemas?, ¿qué hacer cuando se les demanda ayuda?, ¿hasta dónde tienen que llegar?

No cabe duda de que el ausentismo apunta a reconocer que las faltas son un elemento ineludible en los proyectos de educación abierta, pero ¿hasta qué grado son normales? ¿Qué sucede si los alumnos que no van presentan exámenes y los acreditan? y ¿qué sucede con los alumnos que sí van, pero no acreditan los exámenes que presentan? ¿Qué sucede con los que no van porque pensaban que al ser una modalidad abierta no había obligación de asistir y cuando se enteran

de que deben estar en el aula, abandonan el PEAPA por considerarlo una opción controladora a la que ellos habían renunciado, pues se asumían responsables de su proceso? ¿Qué sucede con los que no van porque tampoco van sus asesores? ¿Qué sucede con los que están en otros espacios dentro de la universidad en los que se encuentran con sus propios asesores y conviven con ellos en un intercambio fuera del que se supone corresponde al de asesor usuario del PEAPA? ¿Qué hay de los que no van porque dicen tener asesores que no explican o que son déspotas o prepotentes?

Hasta aquí dejamos las preguntas de este cuarto eje, considerando que hasta el momento hay material suficiente para pensar tanto en el sentido del programa como en el de la práctica educativa de la cual el asesor es el protagonista principal.

### **Expectativas a manera de cierre provisional**

Las últimas sesiones de grupo (15 y 22 de julio de 2011) han sido particularmente significativas por lo que hace al clima afectivo que, más allá de la preocupación, raya en el desánimo. Termina el bimestre y varios asesores se despiden, pero, a diferencia de la tristeza que acompaña la separación de algunos, hay un sentimiento de pérdida ante un marcado ausentismo de usuarios que pareciera ser que huyen en desbandada. “¿Qué pasa?”, dice Oscar, el ayudante de investigación que co-coordina la operación del programa. “Nos están abandonando. No vienen ya, y esto va a morir de inanición. Estamos en franca crisis”. Palabras más, palabras menos, éste es el tono de una reunión convocada como urgente para evitar el desastre.

Más allá de que ésta no es la ni la primera ni la última crisis en la historia del programa, la pérdida de usuarios se ve acompañada siempre de sentimientos devaluatorios que colocan al proyecto en un lugar de fracaso colectivo. La reflexión acerca de la responsabilidad compartida se confunde con el reparto de culpabilizaciones, lo cual hace a las víctimas las protagonistas del programa, papel que puede desempeñarse simultánea o alternativamente por usuarios, asesores y encargados de la operación del proyecto. De esta manera, la víctima

propiciatoria (chivo expiatorio) puede ser desde la falta de compromiso de los actores hasta las condiciones de violencia que producen diversas formas de exclusión social.

Pero lo importante tanto en estas últimas sesiones como en otros momentos de la vida del PEAPA es la tendencia a elaborar respuestas basadas mucho más en prejuicios y creencias que en juicios pertinentes, análisis suficientes o argumentos más o menos estructurados.

Y para completar el cuadro construido por los asesores y coordinadores de este dispositivo de educación abierta llamado PEAPA, en las últimas dos sesiones el coordinador del grupo de reflexión señala con ironía que, o bien estamos asistiendo a un funeral, o bien nos encontramos en terapia intensiva ante un enfermo grave, quizá en fase terminal. Las reacciones ante la ironía no se hacen esperar. Algunos asesores caen en la cuenta de lo exagerado de sus percepciones y sentimientos, y reconocen el carácter melodramático de un guión que apuntaba a escribirse como tragedia: ¡El PEAPA vive! Hay que recuperarlo porque tiene sentido, y habrá que preguntarse por el significado que tiene para cada uno de los actores.

Para la última sesión, hay una división notoria: algunos asesores se despiden, culpan a la ausencia de estructura normativa del PEAPA y la coordinación académica, a la que peyorativamente se le llama “administración”.

Las tensiones entre defensores y detractores se hacen evidentes y se señala la presencia de uno o varios conflictos y la necesidad de abordarlos colectivamente en el espacio del grupo de reflexión para volver a pensar el presente y el futuro del proyecto recuperando la memoria. Para hacer más rica la discusión y abrir un proceso reflexivo, hemos propuesto el documento que forma parte de este texto.

## Bibliografía

Araujo, Gabriel, Alicia Izquierdo y Óscar Ruiz (2011), “Reflexión y formación: Investigación-intervención en PEAPA”, *Anuario de Investigación 2011*, Departamento de Educación y Comunicación, UAM-Xochimilco, México, en prensa.

Araujo, Gabriel y Alicia Izquierdo (2004), “Educación abierta. Espacio social que hace visible la crisis de la institución educativa”, *Tramas. Subjetividad y procesos sociales*, núm 22.

Izquierdo, Alicia (2008), *La construcción de los vínculos a través de una relación pedagógica entre jóvenes en el Programa de Educación Abierta para Adultos en la UAM-X*, tesis, Universidad Pedagógica Nacional, México.