

## Educación abierta

Espacio social que hace visible  
la crisis de la institución educativa

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

EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN ABIERTA para Adultos en la UAM-Xochimilco (PEAPA) es un espacio educativo cuyo propósito es que converjan la investigación, el servicio y la docencia. Se trata así de un lugar en el que el proyecto universitario ha podido recrearse y encontrar sentido.

Este proyecto empezó articulando una visión académico-política de la universidad, la que sostuvo durante sus primeros años. Ahora, después de cumplir 27 años de vida, no precisamente ininterrumpidos, ha derivado en un espacio simbólico que se ofrece ampliando y abriendo azarosamente sus fronteras a un sector social como el de la juventud, creándole ilusiones, inventándole expectativas e imaginando con ella un futuro posible.

Urge pensar de nuevo este programa como un espacio social que demanda ser intervenido, es decir, investigado.<sup>1</sup> Una práctica educativa que exige ser pensada, analizada y evaluada para que no derive paulatinamente en una simulación educativa.

El propósito de este ensayo es aprovechar las diferentes posiciones y miradas que en torno al programa tienen sus autores, a fin de reflexionar sobre la creación de condiciones de posibilidad para la investigación-intervención que convoque a la participación de investigadores tanto de la licenciatura en Psicología, como de la maestría en Psicología y áreas afines.

Para llegar a la propuesta final del espacio de intervención, en este escrito hacemos primero un recorrido histórico del programa, tomando

\* Profesores-investigadores del Departamento de Educación y Comunicación, UAM-Xochimilco.

<sup>1</sup> La intervención para los fines de este artículo la entendemos como la inclusión en un espacio social determinado que supone la interacción intersubjetiva y que pretende construir con el otro un saber respecto de la situación en la que se encuentra. Entendida esta situación como una trama normativa.

como eje los diferentes proyectos que explícitamente o no han sostenido el programa y le han otorgado sentido. Después de este recorrido, enmarcamos al programa en los contextos tanto macro como micros social para llegar finalmente a describir las condiciones de exclusión de los jóvenes y las características de los actores que hacen posible al programa.

## **Sentido original del Programa**

El Programa de Educación Abierta para Adultos en la UAM-Xochimilco nace en 1977 como un proyecto de servicio social cuyo nombre “Primaria y Secundaria para Trabajadores de la UAM-Xochimilco” daba cuenta de su intención de origen. La idea de entonces formaba parte de un proyecto político-laboral del que participaban tanto trabajadores sindicalizados, como alumnos de la primera generación constituidos en una organización estudiantil (Unión de Estudiantes Democráticos: UED), vinculada a los partidos de izquierda de esa época (principalmente el Partido Comunista). Para una universidad de reciente creación con un sindicato único e independiente que, tras su fundación, había librado una difícil lucha de la que había salido fortalecido, los proyectos académicos se entramaban con los políticos, de tal manera que la UAM como universidad pública, priorizaba las demandas de los sectores mayoritarios de nuestra sociedad, entre los cuales podía quedar incluida la educación de sus trabajadores.

Se pretendía que en un esfuerzo conjunto alumnos y docentes participaran en tareas educativas propiciando nuevas oportunidades para aquellos que, por motivos diversos, habían quedado fuera del ámbito de la educación formal.

Desde sus inicios se planteó que el Programa atendiera, además de los trabajadores de la universidad que lo requirieran, a todos aquellos adultos que se acercaran a él. Por entonces ingresaron amas de casa, trabajadoras domésticas y algunos trabajadores sindicalizados (hombres y mujeres), incluyendo a varios que demandaban alfabetizarse. La población ascendía a cerca de 20 personas y los alumnos encargados de las asesorías en su calidad de prestadores de servicio social, provenían de carreras como Medicina, Psicología, Sociología, Comunicación y Economía.

Durante los primeros años de la vida del Programa, la población de educandos (los llamados usuarios) fue disminuyendo hasta llegar a su mínima expresión. Los asesores poco tenían que hacer y, por ello, los responsables en ese momento del proyecto intentaron analizar y evaluar lo que sucedía. Así, en 1984 se replantea como proyecto de investigación lo que venía siendo una tarea de servicio social. De esta forma, con el nombre de “Sistema de Investigación, Producción, Docencia y Servicio Social”, correspondiente a la educación abierta para adultos, se suman tanto alumnos como profesores-investigadores del Área de Concentración en Psicología Educativa para atender demandas de educación, producir material didáctico, evaluar el proceso y abrir un campo de investigación en el ámbito de la Psicología Educativa. La llamada “Escuela para Adultos” articulaba la investigación con la docencia y el servicio, ofreciendo vías alternas de inclusión para aquellos adultos que deseaban continuar estudiando.

Por su parte, el aparato burocrático que ha hecho posible el funcionamiento del programa ha sufrido durante los más de 25 años de su existencia modificaciones que obedecen a causas muy diversas, las cuales no se analizan por exceder dicha tarea a este trabajo.<sup>2</sup> Sin embargo, cabe decir que estos cambios no siempre han contribuido a facilitar la operación de la “Escuela Abierta”, quedando ésta no pocas veces atendida a la voluntad, deseo, imaginación y trabajo de grupos de alumnos y profesores que en distintos momentos han manifestado su interés y compromiso para evitar que el PEAPA desaparezca.

En relación con el cambio de los propósitos originales del proyecto, tema eje del presente ensayo, éste comienza a percibirse a finales de los ochenta. En ese entonces, paulatinamente hacen acto de presencia en el Programa usuarios jóvenes que se suman a la población adulta de trabajadores y amas de casa. Esta combinación transforma las características que hasta entonces privaban en los grupos de aprendizaje y estos cambios derivan en múltiples dificultades que afectan la tarea educativa de los asesores. Las tensiones intragrupalas entre trabajadores sindicalizados y adultos externos y, sobre todo, entre la población de jóvenes y la de adultos repercuten en las relaciones entre educandos-educadores, ya que estos últimos también son jóvenes. Estos problemas convocan al sector

<sup>2</sup> A quienes se interesan en conocer más detalles de esta historia los remitimos a varios documentos que forman parte de la bibliografía de este trabajo.

académico directa e indirectamente involucrado en el PEAPA a que lo piense más a fondo. Los referentes que fundamentan el trabajo de análisis y reflexión en torno a estos procesos provienen de la psicología, el psicoanálisis, la pedagogía, el psicoanálisis y otras disciplinas afines y en esta tarea contribuyen algunos de los estudios que los alumnos del Área de Concentración de Psicología Educativa han desarrollado como trabajos terminales de investigación (tesina). Las propuestas que resultan de estas tesis no van más allá de temas como el del vínculo educando-educador, o del campo de la formación de los asesores, o de los dispositivos de poder y el análisis de la gestión y organización del Programa (controles, grupos de reflexión con la participación de los diferentes actores involucrados en el proceso, elaboración de estadísticas, etcétera). Sin embargo, a pesar de los estudios realizados, las tensiones intragrupalas continuaron y como consecuencia de ellas y de su combinación con otros procesos no analizados, el resultado fue la constante desertión de los usuarios.

Durante la década de los noventa la continuidad del PEAPA se ve seriamente amenazada, relevos entre sus integrantes se combinan con circunstancias externas, entre las que no podemos dejar de considerar las que se refieren a ciertos trabajadores sindicalizados, quienes además de obstaculizar varias de las tareas académicas de asesores e investigadores, tergiversan los propósitos de origen del Programa, usando los tiempos dedicados a la formación como un pretexto para abandonar la jornada de trabajo.

Así, poco a poco los adultos trabajadores van disminuyendo en número y su lugar lo ocupan los alumnos jóvenes y, simultáneamente, los niveles de primaria y secundaria dejan de ser los niveles más demandados, quedando la preparatoria como el espacio educativo al que la inmensa mayoría desea pertenecer.

El año de 1998 nos sirve de punto de referencia para dar cuenta de esta situación, ya que de un total de 77 inscritos, 6 pertenecen al nivel de primaria (5 trabajadores de la UAM-Xochimilco y 1 ama de casa), 18 al de secundaria (4 trabajadores y 14 no trabajadores de la Universidad, la mitad, jóvenes) y 59 al de preparatoria (4 trabajadores de la UAM-Xochimilco y 55 jóvenes).

Para 1999 las cifras llegan a 171 inscritos (el 250 por ciento más que el año anterior), de los cuales 153 están en preparatoria y son jóvenes. Entre el año 2000 y 2002 las cifras alcanzan sus niveles más altos (entre

250 y 350 inscritos, de los cuales entre 85 y 90 por ciento son jóvenes que asisten a la preparatoria). De entonces a la fecha, la población de inscritos oscila entre 200 y 250, más del 90 por ciento corresponde a población juvenil.

En el recorrido anterior es posible ver cómo se fue transformando el sentido original del proyecto y cuáles fueron las condiciones internas que hicieron posible alejarse de aquellos propósitos político-académicos que lo instituyeron. Más allá del nivel descriptivo de nuestro relato, es posible ya adelantar algunas conjeturas que ayuden a pensar lo acontecido en el Programa.

Una primera interpretación a la existencia indudable de un distanciamiento, quizá en parte involuntario respecto del proyecto sindical, en tanto proyecto académico-político. Esto refleja en cierta forma, tanto lo que sucede al interior de nuestra propia universidad como lo que acontece fuera de ella en el contexto actual de los sindicatos universitarios. En los años setenta estas organizaciones protagonizaron luchas importantes en la escena política de nuestro país pero hoy en día, a raíz de los golpes iniciados por el Estado a principios de los ochenta, pareciera que están gravemente debilitados (tanto por la presión externa como por las batallas internas) y, consecuentemente, han perdido el rumbo.<sup>3</sup>

Otra vía para continuar la reflexión sobre las condiciones que contribuyen a dar un giro en los propósitos del proyecto inicial, probablemente tiene que ver con los intereses de investigación y de servicio de los actores académicos involucrados que insisten en la conveniencia de abrir un programa universitario a la sociedad y encuentran como resultado de estas acciones de extensión universitaria una población que además de entrar en tensión con quienes son los educandos originales, interroga al programa mismo en su sentido y sus alcances.

Como complemento de la conjetura anterior, no podemos dejar de lado la crisis social, política y económica en la que se ha sumergido nuestro país y las consecuencias que ésta tiene en los campos de la educación, del empleo y en general de las formas de vida de quienes vivimos estos tiempos. Para abundar sobre este tema, pasemos al siguiente apartado.

<sup>3</sup> Estos puntos de vista, aunque carecen de un análisis riguroso, quedan asentados en este ensayo con el propósito de reflexionar en torno a ellos y hacerlos objeto de algunas líneas de investigación que contribuyan al análisis político del PEAPA.

## La crisis del contexto y del Programa

Si la crisis en patología se define como “mutación considerable que acontece en una enfermedad ya sea para mejorarse, ya sea para agravarse el enfermo”,<sup>4</sup> hacemos nuestra la definición para acentuar la idea de que una mutación importante en el desarrollo de un proceso, en este caso de un proceso social (a nivel micro y macro), puede tener como desenlace una mejoría o un agravamiento. Reconociendo que además puede haber, por un lado, consonancia en ambos niveles (contexto macrosocial: México, Latinoamérica o el mundo y contexto microsociales: el sistema educativo o el propio PEAPA) y por el otro, disonancia.<sup>5</sup>

### *El contexto macro*

Para dar sustento a estas afirmaciones tomamos algunos elementos que, en nuestra opinión, dan cuenta, directa o indirectamente, de las graves dificultades que hacen que las condiciones de vida de la mayoría de los sujetos que habitamos el planeta sean literalmente inhumanas. A nivel mundial están signadas por una desigualdad que nos hace difícil imaginar nuestro futuro.

El mundo presente (principios del tercer milenio) obedece a la lógica del capital, cuyas prioridades son la obtención del máximo rendimiento en el menor tiempo posible, sin importar los costos en los que haya que incurrir. Este capital que pareciera tener vida, se mueve con gran velocidad siguiendo la ruta del mercado financiero, manejado por los grandes operadores financieros. Estos operadores (los pocos) son los dueños del dinero y, al mismo tiempo, quienes fijan las reglas del juego e inventan el juego que ha de jugarse. Juegan y ganan y, a veces, derraman involuntaria y azarosamente algo de lo ganado entre algunos afortunados circunstancias. Esta operación sirve para equilibrar las tensiones, creando ilusiones e imaginando futuros promisorios.

<sup>4</sup> Diccionario Enciclopédico Espasa Calpe.

<sup>5</sup> Es decir, que mientras en la escala macro parece que todo empeora, en la micro no necesariamente sucede así.

Todos los demás (los muchos) compiten entre sí (países, ciudades, capitalistas industriales y comerciales, trabajadores, profesionales, técnicos, estudiantes, etcétera) y entran en el juego permanente de la exclusión. Viven o medio viven luchando entre sí y terminan muriendo, a veces de manera repentina, a veces, de manera lenta. Al parecer muchos, entre nosotros, somos una especie en vías de extinción.

En este mundo, diferente por sus desigualdades, en 1996 había, según cifras de las Naciones Unidas, 358 multimillonarios (algo así como 0.000001 por ciento de los habitantes del planeta) cuyos ingresos anuales ascendían a 45 por ciento de los ingresos del total de la población mundial. En el plano de los países la diferencia entre países ricos y pobres tiende a una cada vez mayor desigualdad. Según cifras oficiales, esta diferencia es particularmente significativa,

[ya que] mientras en 1960 el 20 por ciento de la población mundial perteneciente a los países más ricos tenía un ingreso 30 veces superior al 20 por ciento de la población de los países más pobres, en 1995 esta relación era 82 veces superior.<sup>6</sup> [Esta pobreza] debería llamarse más bien empobrecimiento, pues no se trata de un estado fijo sino de un proceso que se produce en el interior del funcionamiento económico global [Houtart y Polet, 2000:12-13].

Con el propósito de hacer más evidentes estas condiciones de brutal desigualdad, destacamos otros datos:

a) entre 1987 y 1993 el número de personas que disponían de una entrada inferior a un dólar al día aumentó en más de 100 millones [...] b) 130 millones de niños no tienen acceso a la escuela primaria y 275 a la secundaria<sup>7</sup> [...] c) según estimados de las agencias de las Naciones Unidas, entre 30 y 40 mil millones de dólares hacen falta cada año para satisfacer (desde 1996 hasta el 2000) necesidades básicas de educación y servicios básicos de salud (gasto social) [*ibid.*:12-16].

<sup>6</sup> I. Ramonet, *Le Monde Diplomatique*, noviembre de 1998, citado en Houtart y Polet (2000), *El otro Davos: globalización de resistencias y de luchas*.

<sup>7</sup> Datos de 1996.

A estas cifras las acompañan signos de descomposición que se expresan en lo político, lo cultural y, en general, en lo social. Podemos definir esta situación como una expresión indudable de “violencia estructural”.<sup>8</sup> En el terreno del análisis de la violencia, preferimos utilizar la categoría formulada por Florence Rosenberg (Araujo *et al.*, 1999:23-25) para explicar las formas de violencia del mundo contemporáneo. Violencia a la que llama “socio-económica-política”, que es creadora de otras formas de violencia, mismas que a su vez inciden en la violencia original.

De esta forma la violencia económica o violencia de la globalización tiene su punto de partida en la desaparición del Estado como Estado de bienestar y en el surgimiento del mercado como principio ordenador que contribuye a la creación de un gran mercado mundial, en el cual la mercancía que circula se constituye en el fin último. Esta mercancía es el capital y el dinero. De esta condición estructural derivan otras formas violentas como la narco-economía y la fuga intempestiva de capitales de un país o las formas salvajes de explotación.

Por su parte, la violencia política puede derivar en violencia de Estado, la cual se expresa a través de acciones represivas (legitimadas o no) y de omisiones, mismas que exhiben su autoritarismo y su falta de capacidad para la conducción política, dejando a la deriva el bienestar y la vida de los sujetos gobernados. Por su parte, la violencia de las clases dominantes y la de los medios de comunicación contribuyen en estas condiciones de liberalismo salvaje a mantener el vacío de poder y la ausencia de conducción de la vida social. Por último, la violencia social puede expresarse tanto en las acciones políticas organizadas (movimientos sociales) como en las totalmente desorganizadas, reactivas y dispersas (delincuencia, corrupción, represión, etcétera).

Castoriadis (1998) llamaría a esta crisis global una crisis de pérdida de sentido o una crisis en las significaciones sociales que dejan de ser las que hacen posible que la sociedad llegue a ser lo que imagina que es.

<sup>8</sup> La violencia estructural generalmente se traduce como: economía, ideología, poder, Estado, ciudad, mercado, cultura, etcétera, misma que puede ser vista como la causa principal de diversos efectos, los cuales provocan a su vez reacciones violentas que intentan ser sofocadas o reprimidas por acciones que se recubren de legalidad y buscan legitimidad (también llamadas violencias institucionales).

En esta misma escala macrosocial podemos decir que nuestro país transita por un estado convulso, sin saber bien a bien qué le espera más allá del horizonte. Alan Touraine, sociólogo francés que prologa *La sociedad derrotada*, escrito por Sergio Zermeño (1996), dice al respecto:

Al terminar la década perdida de los años ochenta, América Latina vivió algunos años de esperanza económica y política [...] América Latina liberada tanto del populismo como del autoritarismo militar antipopulista se inscribiría en el modelo que algunos anunciaban como único: economía liberal y globalizada, democracia parlamentaria y tolerancia cultural [...] en medio de este clima, en términos generales, optimista, estalló la crisis económica mexicana, rápidamente seguida por una crisis política y ambas adoptaron formas extremas y dramáticas [...] ¿cuál es la naturaleza de la crisis? [se pregunta Touraine] [Zermeño, 1996: viii].

Tres son las explicaciones a las que alude Touraine: crecimiento económico nulo, corrupción del régimen con la descomposición de las instituciones que hacían posible un Estado fuerte y extrema debilidad de los actores sociales (los movimientos sociales).

En este marco general de crisis, descomposición y violencia, respaldado con cifras, quisiéramos abundar enunciando algunos de los principales problemas que constituyen el contexto en el que se dan las transformaciones de la universidad y del Programa de Educación Abierta para Adultos en la UAM-Xochimilco. Estos problemas que, insistimos, no deben considerarse de manera estática, son procesos en los cuales las dificultades cada vez aumentan, en tanto disminuyen las perspectivas de futuro. Los problemas a los que nos referimos son: *a*) desempleo creciente, *b*) delincuencia, signada cada vez más por la violencia, *c*) corrupción en todos los ámbitos sociales, *d*) descomposición de las instituciones que dan sentido a la sociedad actual, *e*) pérdida de credibilidad, *f*) pérdida de autoridad moral, *g*) enrarecimiento y fragmentación de los lazos sociales, *h*) depredación de la memoria, *i*) falta de responsabilidad con el otro (el que nos antecede y el futuro), *j*) ausencia de proyecto social singular y colectivo, *k*) indiferencia frente al valor de la vida, *l*) naturalización de la violencia y la muerte.

Antes de continuar con lo que hemos llamado la dimensión micro (la universidad y el PEAPA), daremos cuenta de la situación en la que se encuentran los jóvenes hoy.

### *La juventud y los jóvenes*

Para entender el sentido actual del PEAPA es indispensable conocer las condiciones por las que transitan hoy en día aquellos a quienes se les ha definido como “los jóvenes mexicanos”. Aproximarnos a este sector de la población permite darnos cuenta de todo aquello que hace posible su diversidad de modos de ser y de hacer, su construcción identitaria inacabada, su lugar en el mundo, sus representaciones de sí y de los otros, sus prácticas, sus acciones y sus expectativas.

Hablar de los jóvenes es hablar de actores sociales, sujetos que se expresan a través de sus acciones (discursos, prácticas sociales y expresiones culturales) bajo diversas modalidades de organización como sujetos empíricos, singulares, con sus proyectos, sus formas de existencia y las condiciones sociales en las que dichas acciones se inscriben y cobran sentido. Alfredo Nateras (2004) nos dice:

La juventud hay que entenderla como una construcción histórica situada en el tiempo y el espacio social y los jóvenes las formas distintas de apropiación de la categoría de juventud que devienen en las diversas expresiones del ser joven. Por lo tanto, los jóvenes son heterogéneos, múltiples, diversos y variantes, ya que es una etapa de vida por la que se pasa y no por la que se está permanentemente.

La juventud es una categoría histórica que da cuenta de multiplicidad de formas adoptadas en una misma época y modalidades diversas de conformidad con las condiciones histórico sociales que hacen posible su emergencia. Jóvenes que, a decir de Nateras, tienen fecha de caducidad, ya que su condición etárea (biológica) hace posible su condición temporal. Existencia acotada en intervalos de tiempo que se entrama con sus prácticas sociales y sus expresiones culturales. Identidad etárea anclada en la biología que se define por oposición a la identidad del adulto, cuyo anclaje es el mismo. Identidades cuya diferencia está asociada a la tensión y al conflicto. Prácticas diferentes, expresiones diferentes y modos de ser diferentes. Diferencia que los distancia y los tensa con el otro: el adulto maduro o anciano y el niño. El otro o los otros.

Todo ello, que deriva de esta categoría construida de juventud, nos remite a los jóvenes en su multiplicidad de modos de ser y de hacerse, a sus espacios y su apropiación, a sus campos normativos diversos, a sus

costumbres, a sus expresiones culturales (artes plásticas, rituales, música), a sus resistencias, sus luchas y sus proyectos.

Pero ¿qué podemos decir de los jóvenes de este mundo contemporáneo?, ¿de estos jóvenes, hijos de la crisis? De esta juventud (cultura juvenil) inventada como categoría por la psicología social y otras disciplinas afines que, a su vez, responde a esta creación y se inventa a sí misma, tratando de dar cuenta de la sociedad que la hace posible.

Los jóvenes de hoy están ante la amenaza de una ausencia de futuro. Si, desde siempre, parece que los jóvenes han sido capaces de imaginar al futuro como incierto para intensificar la existencia en el presente, hoy en día, afirmar la incertidumbre del porvenir es un modo de negar la certeza de la inevitable presentificación de la catástrofe.

La vida de muchos de los jóvenes de hoy, más que en otros tiempos, es la del aquí y el ahora. El aquí y ahora en la sexualidad, en la escuela, en los vínculos y en la huída.

Para abundar en los efectos de la crisis social sobre los jóvenes mexicanos (sus hijos) demos cuenta de algunos de ellos.

En el contexto del Foro sobre Inserción Profesional celebrado en la UAM-Xochimilco, el titular del Imjuve, Christian Castaño, destacó “que antes de los 20 años más del 88 por ciento de los jóvenes abandona la escuela”.<sup>9</sup> En la Cumbre de Jóvenes de América Latina, en el pasado mes de agosto, se expusieron cifras reveladoras sobre las tendencias del desempleo y la exclusión.<sup>10</sup> En el Seminario Internacional de Jóvenes del Siglo XXI, Carlos Monsiváis afirma que “si los jóvenes no tienen futuro, la nación tampoco”, y aclara en torno al término jóvenes, lo siguiente:

Me referiré a la mayoría de ellos tal y como se les ve y se les siente desde la falta de recursos y la escasez de oportunidades. Los de la clase media alta en adelante no corresponden ya a mi definición actual de juventud porque en ellos no interviene como elemento esencial el temor al desempleo o el hartazgo del subempleo o la sensación de estar llegando al fin cuando se está en el principio [...] Los jóvenes son la entidad desincorporada a la caza de la identidad, sinónimo de empleo. Así, con la paradoja como paisaje, la gran

<sup>9</sup> *La Jornada*, 29 de mayo de 2004, Sección Sociedad y Justicia.

<sup>10</sup> Véase *La Jornada*, 5 de agosto de 2003, Sección Política.

mayoría de los jóvenes no sólo y previsiblemente carecen de poder, también, de acuerdo con el autoritarismo, son el ejército industrial y un tanto espectral de reserva que debe prepararse para convertir su frustración en ilusiones perdidas.<sup>11</sup>

Para Monsiváis, la diversidad de formas adoptadas por los jóvenes como sujetos, con sus prácticas, sus acciones y expresiones son propias de una condición que constituye y hace avanzar lo que se conoce como cultura juvenil, la cual se encuentra en las antípodas de las formas arbitrarias de control de identidades, las cuales han sido creadas por el autoritarismo institucional de las figuras oficiales como sería el caso del Imjuve.

Su lectura sobre la construcción de las culturas juveniles obedece a un posicionamiento político que critica las formas oficiales de control y violencia y apunta a la condición de sujeto en relación con el futuro (y con el proyecto).

El futuro previsible de la mayoría de los jóvenes de un país es el futuro inevitable de la nación. Si los jóvenes no tienen futuro, la nación tampoco. El futuro de la juventud es inexorable y desdichado.<sup>12</sup>

Por su parte, Alfredo Nateras declara al periódico *La Jornada* que los jóvenes de ahora son la segunda generación de jóvenes “desenchufados” (la primera fue la de los ochenta):

[...] desenchufados de la educación (casi catorce millones sin escuela), del trabajo (medio millón desempleados), de la salud (23.5 millones sin este derecho), de la vivienda (más de 50 por ciento de las parejas no puede vivir en una habitación independiente) y de la cultura (sin espacios de expresión).<sup>13</sup>

Si nos referimos particularmente al contexto educativo, podemos hallar cifras escandalosas que contabilizan el porcentaje de los jóvenes rechazados por el sistema educativo al no cubrir el mínimo esperado por el examen de ingreso y por la falta de capacidad de las instituciones para

<sup>11</sup> *La Jornada*, 23 de enero de 2003, Sección Sociedad y Justicia.

<sup>12</sup> *Ibid.*

<sup>13</sup> *La Jornada*, 26 de agosto de 2003, contraportada.

albergar un mayor número de aspirantes. La exclusión por esta vía en términos porcentuales es muy alta y las consecuencias singulares son de carácter afectivo golpeando de nuevo la estructura de estos jóvenes para quienes todo está perdido.

En el Politécnico, la demanda de lugares para el ciclo 2003-2004 superó en 1500 por ciento al de las plazas disponibles.<sup>14</sup> En las universidades públicas de la zona metropolitana, por su parte, el rechazo alcanzó a 188 mil jóvenes. Para la educación media y media superior, los números también son inquietantes. Hugo Aboites, académico de la UAM y María de la Luz Arriaga de la UNAM, presentaron un informe con los números de los excluidos, desplazados y desertores del bachillerato. Aboites advirtió que “estas cifras hablan de un desastre educativo y de la conformación de una gran masa de jóvenes a la que se está empujando al desempleo, al empleo informal y en el peor de los casos a actividades ilícitas como un modo de vida”.<sup>15</sup>

Esta situación exhibe desde una perspectiva demográfica el proceso de conformación de escenarios. El primero es el del sistema educativo en sus más diversas modalidades (educación pública, privada, técnica, abierta, etcétera), mismo que conforme avanza en su nivel decrece en su capacidad para dar cabida a los que intentan entrar en él. Esta condición más allá de su funcionamiento interno arroja al otro escenario (el de la exclusión) a quienes no caben en su interior. El escenario de los excluidos por su parte, pareciera no tener límites. Este ilimitado espacio, habitado previamente por grandes masas de población de todas las edades, se alimenta cada vez más de estos jóvenes indeseados por el sistema educativo. De esta manera, el problema de la exclusión es, quizá, el destino forzoso de las mayorías, quienes tendrán que hacer lo imposible para continuar viviendo aunque en esta lucha angustiada haya momentos de grave crisis que las lleve a decisiones extrañas, nunca antes imaginadas, como el deseo de quitarse la vida.

Estos casos de suicidio<sup>16</sup> dan cuenta, mucho más allá de las lecturas individuales, de aquello que no pocos se han sentido tentados a llevar a

<sup>14</sup> Véase *La Jornada*, 29 de julio de 2003, Sección Sociedad y Justicia.

<sup>15</sup> *La Jornada*, 28 de julio de 2003, Sección Sociedad y Justicia.

<sup>16</sup> El pasado mes de agosto salieron a la luz en algunos medios de comunicación (véase *La Jornada*, 6 y 10 de agosto 2003) tres casos de jóvenes que se quitaron la vida al saberse rechazados

cabo. Constituyen un testimonio que exhibe, por un lado, la significación que tiene la opción de la educación como valor supremo y la consecuente carencia total de valor que supone el haberse quedado afuera y, por el otro, la incapacidad del sistema educativo para dar respuesta a la demanda creciente y apabullante.

Estamos pues, frente a estos dos escenarios (o espacios), sabiendo que si bien entre ambos existen vasos comunicantes, estos tienen dimensiones desiguales. Entre las anchas puertas de salida y las angostas de entrada, el juego que resulta es inequitativo. La expulsión del ámbito educativo que se presenta en todo momento nunca guarda equilibrio con la incorporación de los nuevos. Y en la medida en que el sistema alcanza un nivel más alto, insistimos, los lugares que quedan disminuyen y al final del camino, de cualquier modo, nada ni nadie garantiza para los que llegan a la meta que les espera un lugar dentro del espacio social y que éste está en justa correspondencia con el saber adquirido y formalmente certificado.

### *El contexto micro: el PEAPA y la Unidad Xochimilco de la UAM*

Ya hemos señalado que en los últimos años de la década pasada y los primeros de ésta, la población estudiantil que ingresa al PEAPA se modifica de manera drástica. Lo que antes había sido un espacio educativo para adultos en su mayoría trabajadores, se convertía en la escuela anhelada por muchos jóvenes que habían quedado voluntaria e involuntariamente afuera del sistema escolarizado. Un espacio al interior del campus universitario se ofrecía seductoramente a la imaginación de quienes mágicamente se convertían en estudiantes de la UAM si el PEAPA llegaba a favorecerlos con su aceptación. Estar en las aulas, en los jardines y en las instalaciones deportivas de la universidad era ser universitario.

---

por el sistema educativo. Estos casos se enmarcan en una realidad terrible, cuantificada por el INEGI que subraya el incremento en los suicidios de jóvenes entre los 15 y los 19 años.

## **Nuevos usuarios, nuevas demandas, nuevos problemas: revisiones, reflexiones y propuestas**

En la última parte del segundo inciso, advertimos sobre los cambios sufridos por el programa y señalamos 1998 como el año en el que comienza a hacerse patente la presencia de un mayor número de jóvenes demandando su inclusión en un lugar que si bien se ofrece como “escuela abierta”, simbólicamente representa (y realmente es una de sus modalidades) a la institución educativa.

En este contexto, si queremos saber sobre el actual funcionamiento del PEAPA, sobre sus problemas, sus resultados o sus demandas, lo primero que debemos indagar es acerca de quiénes son estos nuevos sujetos a quienes debe su existencia; estos que le dan sentido: los “usuarios”.

Una primera caracterización nos permitiría una descripción un poco más detallada de la actual población calculada en aproximadamente 200 usuarios,<sup>17</sup> todos inscritos en preparatoria. Se trata del 87 por ciento de jóvenes entre 16 y 25 años (53 por ciento entre los 16 y 20, y 34 por ciento entre 21 y 25), el resto lo integran adultos entre los 26 y 50 años (6.2 por ciento entre 26 y 30, 4.2 por ciento entre 31 y 35 y 2.10 por ciento entre 40 y 50). Del total de usuarios, 34 por ciento son mujeres y 66 por ciento hombres.

En cuanto a la procedencia de estos jóvenes, más de 90 por ciento viene de los alrededores de la universidad (Coyoacán 32 por ciento, Iztapalapa 26 por ciento, Tlalpan 12 por ciento, Tláhuac 12 por ciento y Xochimilco 8 por ciento). Muy pocos (6 por ciento) de lugares distantes. Por lo que hace a las instituciones escolares en las que estuvieron inscritos previamente, menos de 40 por ciento viene de la modalidad de educación abierta (INEA y establecimientos privados) y el resto de instituciones públicas (preparatorias de la UNAM, CCH, CETIS, Conalep, Cecaty e IPN). Un último indicador a subrayar es el del número de años

<sup>17</sup> Recordemos que para llegar a este número, a partir de 1998 aumenta sensiblemente el número de jóvenes que se inscribe, disminuyendo poco a poco la demanda de los adultos trabajadores de la UAM-Xochimilco. No es sólo un cambio en la proporción de unos y otros, en la que el número de adultos cambie en términos relativos pero se mantenga más o menos constante en términos absolutos; la situación es el resultado de un proceso dinámico en la vida del programa en el cual se puede apreciar cómo los adultos van cediendo su lugar cuando los jóvenes “hacen suyo” el PEAPA.

sin cursar estudios. 37 por ciento con menos de un año, 25 por ciento entre un año y año y medio, 17 por ciento entre los dos y dos y medio años, 11 por ciento entre tres y cuatro años y el 10 por ciento restante entre 5 y 17 años.

Con estos números podemos arbitrariamente construir nuestro “alumno modelo” (inspirándonos en la metodología weberiana) e imaginar un joven usuario de aproximadamente veinte años, de sexo masculino, vecino nuestro (Iztapalapa o San Francisco Culhuacán), que dejó la prepa o el CCH hace aproximadamente un año. ¿Será este modelo un representante adecuado?

Dejemos la pregunta como parte de nuestras conjeturas y continuemos con otros rasgos de nuestros sujetos educativos a fin de comprender un poco más la singularidad que nos ocupa.

La presencia de nuestros jóvenes, si bien no pasa desapercibida en la UAM-Xochimilco, la notoriedad no es su principal característica. La apariencia distintiva de unos cuantos (13 a 15 por ciento) se mezcla con el común de los compañeros. Hay en estos pocos (entre 20 y 25 jóvenes) signos de identidad propios de ciertos grupos (*punks*, *darks* y banda). Por el vestido y el maquillaje hacen visibles sus diferencias, ya que otros signos como los tatuajes o los graffiti no se ostentan.<sup>18</sup> En cuanto a los *pearcing* (objetos metálicos que perforan el cuerpo), en la actualidad son ya objetos indiferenciados del uso común de muchos de los jóvenes universitarios. A estas marcas habituales, podemos añadirle otras como los códigos u otras prácticas que apuntan a cierta construcción identitaria de un sector estudiantil que va más allá de su condición formal,<sup>19</sup> se integra a la vida cotidiana universitaria, conservando, en algunos casos, signos distintivos que hablan de su condición cercana a los límites que separan a los incluidos de los excluidos.

Con estos elementos que contribuyen a la definición de estos nuevos usuarios, podemos comprender un poco mejor la dinámica interna de los últimos años del PEAPA, cuando las tensiones entre adultos trabajadores y jóvenes recientemente incorporados, derivó en la salida de los

<sup>18</sup> La escasa presencia de toda clase de “pintas” tiene relación entre otras causas con la atención selectiva del cuerpo de vigilancia al interior de las instalaciones universitarias.

<sup>19</sup> Son usuarios de un programa sostenido por el proyecto de un pequeño grupo académico, más no son alumnos de la UAM.

primeros. Es interesante reconocer que estas diferencias entre jóvenes y adultos, significadas al interior del programa, operaron a favor de los primeros,<sup>20</sup> en cambio para otros miembros de la comunidad universitaria, al parecer, no hay diferencias significativas entre usuarios del PEAPA y sus alumnos.

Para complementar este intento de caracterización de los jóvenes del PEAPA, ubiquémonos en el campus universitario. La oferta educativa del programa consiste en atender sus demandas de aprendizaje de las asignaturas que forman parte del plan de estudios de la preparatoria oficial. Para ello, se cuenta con asesores, quienes siendo pasantes de diferentes carreras realizan su servicio social, desempeñándose como educadores en una modalidad abierta, lo que supone tiempos, tareas y técnicas distintas de las que utilizan las modalidades escolarizadas. El asesor acompaña el proceso de aprendizaje del alumno. Su propósito manifiesto es el de prepararlo para que presente exitosamente su examen y lograr con él la certificación correspondiente.

La universidad por su parte facilita sus aulas (un área especial) en horarios en los que comúnmente “no hay clases” (trabajo en el aula). *Concentra*<sup>21</sup> entonces en un espacio pequeño (9 aulas) y un tiempo breve (3 horas) lo que pudiera parecer una suerte de operación escolarizada.<sup>22</sup> Estas coordenadas estratégicas permiten el control disciplinario mediante personal externo (la de los profesionales de vigilancia) como del pro-

<sup>20</sup> Desde luego que el proceso de desplazamiento y sustitución de unos cuantos usuarios por otros, tiene otras explicaciones que pueden entretenerse con ésta. Hemos asentado ya la ausencia de proyectos políticos que articulen satisfactoriamente el quehacer sindical con el académico. Este análisis, sin embargo, está pendiente y bien pudiera ser parte de una línea de investigación.

<sup>21</sup> Subrayamos este término concentración, ya que no es para nada insignificante esta suerte de segregación ¿campo de concentración? Práctica institucional que paradójicamente integra separando a los que no son los suyos. No es la misma estrategia del sistema educativo cuando crea la modalidad de grupos integrados incorporando a los “alumnos especiales”. Pero algunos efectos discriminatorios puede tal vez producir, otra línea a investigar.

<sup>22</sup> Nótese esta aparente contradicción no pocas veces señalada como insalvable, “una escuela dentro de otra escuela” o una “escuela abierta” que promueve las formas más tradicionales de la educación “cerrada”. Estas observaciones no carentes de valor, obedecen a lógicas distintas. El problema es complejo y merece investigarse. Se trata, como es fácil colegir, de otra posible línea de análisis.

pio programa.<sup>23</sup> Sin embargo, los usuarios del PEAPA se mueven de estos lugares formalmente asignados. Los jóvenes se desplazan y extienden su tiempo de estar dentro de la universidad. Se mueven, se desplazan, se diluyen y en ocasiones se mezclan con los otros. Extienden sus límites y en esa medida son. Son como los otros hasta llegar a ser los otros. Sobre todo para los que están afuera. Entran a la universidad y se distinguen de los que están afuera. Se crean y se alienan en estos lugares idealizados.

Por ello ocupan los jardines y los espacios deportivos. Utilizan las instalaciones y los aparatos de uso exclusivo de los universitarios con la autorización de los encargados. Con ellos la interacción fluye fácilmente. Los cuerpos se ejercitan, se exhiben y se cuidan y, también se dejan caer, se relajan y descansan en los prados. Además de estos espacios por ellos preferidos, los jóvenes deambulan por la cafetería y zonas aledañas y algunas veces asisten como espectadores del espectáculo en turno (exhibición de películas, grupos musicales, etcétera).

En cuanto a la manera de estar en la universidad, éstas no se han destacado, hasta ahora, por su condición transgresora o violenta. Lo que pueda haber de consumo o intercambio (tráfico) de drogas o alcohol, si lo hay, está dentro de los límites tolerables. La expresión pública del intercambio sexual no es particularmente distinto a la que se da entre los universitarios y, por los delitos detectados en el interior del territorio de la UAM-Xochimilco, a los jóvenes del PEAPA nadie les pide cuentas. Sin embargo, la imagen tipo del educando joven tiene y no tiene relación con los distintos sujetos. Pero pensar en términos de estereotipos nos lleva a homologaciones que tienden a ocultar la pluralidad que deriva del reconocimiento de las diferencias.

<sup>23</sup> Como parte de la organización del PEAPA, como resultado de la experiencia y de múltiples sugerencias de muy diversa procedencia, existe un pequeño grupo de prestadores de servicio social que atienden tareas de "seguimiento", que no es otra cosa que una supervisión (¿inspección? ¿control policiaco? ¿vigilancia?). Esta tarea es una respuesta tanto a las exigencias de la propia universidad como del "adecuado" funcionamiento del programa. Los asesores deben asistir (para cubrir sus horas de servicio) y los alumnos "deben" actuar dentro de los límites instituidos. Esta suerte de prefectos, detecta problemas, trata de resolverlos, cubre a quienes se ausentan, etcétera. Es un eslabón entre la coordinación del programa y sus principales operadores y es también un representante de las normas del establecimiento. Otro lugar sobre el que podemos seguir reflexionando.

Quisiéramos completar esta caracterización que busca, junto con el reconocimiento de lo propio de cada uno, la construcción de una entidad múltiple, diversa, con una advertencia que resulta de los hallazgos de investigación de un alumno que hizo su tesina sobre el fracaso escolar. En la página 27 de su trabajo (Garfias, 2003), el autor nos dice:

Durante mi estancia como prestador de servicio social del PEAPA, pude encontrar dos situaciones que [...] influyen directamente los resultados en su proceso educativo, en primer término aquellos cuyo deseo es aprender y seguir estudiando, si bien desean la obtención del certificado, su motor impulsor es el deseo de conocer cosas nuevas y forjarse una conciencia crítica de su realidad, a menudo obtienen buenos resultados [...] suelen distinguirse como sujetos participativos en su propio proceso de aprendizaje, estos son personas con [...] proyecto de vida [...] Por otro lado [...] quienes han llegado al sistema abierto por ser expulsados [...] ven el sistema abierto como una oportunidad de reinserción [...] tienen muchos problemas [...] se desligan de su familia [...] logran cierta independencia.

El autor aunque no lo confirma en su trabajo, nos hace ver que unos y otros tienen una imagen de sí diferente y esto influye en lo que demandan, privilegian, buscan, encuentran y conservan o abandonan del PEAPA.

Dejemos hasta aquí la semblanza de los jóvenes usuarios e intentemos construir la de sus asesores, para comprender mejor la interacción entre ellos al interior de un establecimiento universitario.

De los asesores hemos hecho vagas precisiones como las carreras en las que están inscritos o su edad aproximada (21-27 años). Pero esto, no basta. Para el desempeño de su función se supone que mucho influye su formación en relación con la o las materias a su cargo. Esto tampoco es suficiente y, en ocasiones, poco tiene que ver con su desempeño. Hay que recordar que el eje que estructura el acto educativo es precisamente el del vínculo intersubjetivo,<sup>24</sup> y éste puede o bien derivar en un inter-

<sup>24</sup> Este es tal vez para nosotros el tema fundamental a partir del cual cobra sentido el proyecto del PEAPA. Desde luego que nombrar como vínculo esta forma de interacción entre educadores y educandos no es atribuir a este modo de darse de la experiencia intersubjetiva un sentido preciso, previamente construido, sino todo lo contrario. Es reconocer esta situación como un campo fértil para la interpretación incesante, abierta. Es dar lugar a diversas lecturas

cambio totalmente prescrito por las normas instituidas, reafirmando la institución en su vertiente más burocrática o bien dar lugar a experiencias no previstas que recuperen el sentido del acto educativo: el deseo de saber de sí, del otro y del mundo para vivir en él.

Dado el contexto de nuestra universidad a principios de milenio, contamos con asesores que por más que insisten en diferenciarse de los usuarios a quienes atienden, construyen su identidad sin perderlos como referentes. Sea que se autodefinan desde el estereotipo de su profesión como la garante principal de su identidad o, sea que se reconozcan como esos que han podido dejar de ser lo que esa imagen de los usuarios les refleja. Insisten en no parecerse a los otros y no quieren ver en ellos algo que los remite a lo que intentan borrar. En el otro extremo hay asesores que se enganchan con las carencias de los jóvenes, los que se conmueven, los que se identifican o se funden con ellos.

Entre la indiferencia que mueve a la total diferenciación del otro y la que captura en el ideal omnipotente, hay matices. Esto lo reconocen tanto usuarios como asesores y de ello dan cuenta algunos de los trabajos terminales de investigación presentados por los pasantes de psicología de la UAM-Xochimilco.

En uno de ellos (Díaz Navarrete *et al.*, 2002:88), mediante entrevistas a usuarios y asesores, es posible escuchar desde lugares distintos cómo significan su experiencia educativa en el PEAPA. Tomemos fragmentos de una de ellas:

[...] “cuéntame algunas experiencias que hayas tenido con tus alumnos” [le pide la entrevistadora a un asesor que se ha distinguido por su entrega a su quehacer, al grado de trabajar sin haber dado de alta su servicio social de modo que regala a los otros su tiempo]: mira, el

---

de esta relación entre las que destacan las psicosociales, las psicoanalíticas, las filosóficas o las antropológicas. Pero además, es apuntar a lo que creemos puede ser un campo de intervención en el que se incluyan investigadores dispuestos a entrar en un espacio como éste, cuyos límites acotados no les restan su potencial para saber sobre la sociedad actual, sobre las formas que adoptan sus problemas y sobre las condiciones subjetivas que se crean. Y junto con esta dimensión cognoscitiva, propiciar el encuentro del investigador con el otro, en el que se construyan espacios para la reflexión, se reconozcan los límites (para los saberes y las acciones) y se apueste a otras formas posibles de ser y de vivir.

primer bimestre fue pesado [...] tuve un alumno que venía del hospital psiquiátrico y otro del tutelar [...] Cuando entré al salón y los ví, pues me llevé una impresión bastante fuerte [...] pintados, uñas largas, arracadas por todos lados, pelo largo [...] afortunadamente los supe guiar y los ves a todos ahora en el segundo (grado) totalmente diferentes [...] uno de ellos sacó diez en las materias que yo les di [...] otra (experiencia) fue que una niña [...] se intentó matar [...] ahí en clase, de repente llegó, empezó la clase y [...] ¡sopas! (se ríe). Sobre la mesa [...] de ahí la llevé a la enfermería y se la llevaron al hospital [...] quería que fuera con ella y yo le decía ¿cómo crees? tengo que dar clase [...] total no fui [...] regresó a las dos semanas [...] me regalaba fotos [...] y yo, para nada.

A la pregunta sobre lo que este asesor querría para sus alumnos, responde:

[...] lo primero es que pasen, porque es una presión [...] lo segundo es que yo les deje algo, te digo, de lo que les he enseñado.

En otra parte del diálogo, la entrevistadora lo interroga sobre lo que él cree que esperan los “muchachos de sus asesores”, y su respuesta es:

En general, que lleguen y que den la clase [...] que ellos no tengan ninguna participación [...] no sé lo que esperan de mí [ante la negación, la entrevistadora insiste] “¿Y qué es lo que *buscan* en un asesor?” [Ahora, la respuesta cambia totalmente]: Un guía, eso es lo que buscan, un guía [...] que les diga cómo hacer las cosas.

En esta parte de la entrevista, el asesor insiste fallidamente en separar la función de asesor del papel de amigo. Insiste en destacar lo frágil de sus alumnos, atendiendo básicamente sus demandas de reconocimiento y colocándose en el lugar de quien escucha y puede comprenderlos.

Por el lado de los educandos, escuchemos algunos fragmentos de lo que las investigadoras obtuvieron en sus entrevistas (Díaz Navarrete *et al.*, 2002:101-117). A la invitación a un usuario para que hable de sus asesorías, este narra:

Son las mejores que he tenido con X [aquí alude al asesor arriba citado], me llevo bastante bien, platicamos [...] me he llevado bien

con mis asesores, la de español nada [...] X [asesor preferido] se abre al verdadero mundo, me dice “oye güey, tu tienes 16 años y piensas como una persona de 25 o 26” [...] [Después habla más de sí mismo, se extiende mucho con relatos conmovedores]: Yo soy *dark* [...] somos personas diferentes [...] no hemos vivido nuestra juventud, nuestra adolescencia como algo normal [...] tenemos el mundo y nos lo tragamos a puños [...] a los 14 iba a ser padre [...] tuve tres intentos de suicidio [...] [A la pregunta sobre lo que le dejan sus asesores, insiste en las diferencias entre ellos].

Podemos apreciar, fragmentos de dos entrevistas que hacen visible la calidad e intensidad del “vínculo pedagógico”. En momentos pareciera, desde una lectura psicoanalítica, que el ser de uno existe sólo en el ser del otro. Y que no hay lugar fuera del vínculo para ser. Si el aula es uno de los espacios en los que se privilegia la relación especular (imaginaria), la identificación es uno de los ejes importantes para pensar en las modalidades intrasubjetivas del vínculo.

Por otro lado, desde otras lecturas, estos vínculos son constitutivos de nuevas identidades. Pensar este importantísimo tema, lo hemos explicitado párrafos anteriores, es una tarea de investigación que nos convoca.<sup>25</sup>

Para terminar, tomemos el testimonio de otro exalumno de psicología que hizo su servicio en el área de seguimiento (a lo que ya nos referimos antes) y que narra en su trabajo de investigación parte de su experiencia en el desempeño de su tarea (Garfías, 2003:15).

Cumpro la función de dar seguimiento a los procesos de enseñanza aprendizaje de alumnos y asesores, siendo una especie de tutor de los primeros y supervisor de los segundos [...] los grupos son constituidos de una manera muy heterogénea pues encontramos desde jóvenes de 15 años hasta una persona que rebasa los 50 [...] dichos grupos comienzan con 35 integrantes [...] hasta un promedio de 7 u 8

<sup>25</sup> Nos referimos tanto al proyecto de tesis de grado de una de nosotros en el que se privilegia el análisis de (los) vínculos intersubjetivos entre los diferentes actores (o agentes) educativos del PEAPA, y el sentido que estos vínculos tienen en relación con la construcción permanente y abierta de las identidades. Para ello, como parte del trabajo de campo se han diseñado algunas estrategias en las que el grupo de asesores reflexiona sobre su experiencia en el programa.

[...] usualmente los asesores fallan, esto es, una cantidad abrumadora de faltas y en casos extremos el abandono de la materia [...] he comenzado a abordar estos casos con alumnos y asesores [...] con distintos integrantes del programa.

Nótese con este testimonio las grandes distancias entre, por un lado, asesores y estudiantes cuya presencia y participación en el programa es total y, por el otro, la falta de presencia de unos y otros. En el caso de los asesores, más allá del incumplimiento de sus tareas, cabría indagar los motivos y condiciones que hacen posible que esto sea así. En cuanto a la baja asistencia de los estudiantes ésta tiene que pensarse en el contexto de un sistema abierto. Sobre todo, cuando parte de las demandas de los inscritos no son precisamente asistir a las aulas de manera constante.

### **El PEAPA como lugar de intervención psicosocial**

Hasta ahora ha quedado asentado que el PEAPA existe porque está sostenido en una trama de proyectos-deseos<sup>26</sup> que le dan sentido. No es el proyecto original el que permanece y, sin embargo, éste no desaparece del todo. Hay todavía adultos estudiando y, curiosamente, varios de los jóvenes usuarios son hijos de trabajadores que hicieron sus estudios en este mismo sistema abierto.

Estos proyectos-deseos se expresan a veces en forma de demandas tanto de formación, como de certificación, sobre todo de los prestadores de servicio y los usuarios. Pero también hay algunos implícitos como los que se expresan mediante el compromiso de algunos asesores que rebasan con mucho las tareas que su función exige. Hay intereses (deseos) declarados por algunos estudiantes de la UAM-Xochimilco que dicen querer saber sobre diversos temas (sistema educativo, técnicas de enseñanza, culturas juveniles, procesos de aprendizaje, etcétera). Ellos en-

<sup>26</sup> Estos términos no están utilizados en sentido riguroso, desde referentes teóricos precisos. Para algunos, se trata de nociones que pueden tener sus equivalentes en otros como: propósitos, intenciones, voluntades, objetivos, etcétera. Sin embargo, a riesgo de caer en ambigüedades, queremos dejarlos así como un gesto de reconocimiento a la noción de sujeto con la que nos sentimos más cómodos. Sujeto que transita entre el deseo y la historia. Proyecto como acción dirigida al futuro. Como acción éticamente orientada.

cuentran en este campo un lugar sugerente y, por qué no, cómodo, para hacer simultáneamente su investigación terminal (tesina) y su servicio social. Hay también, en no pocas ocasiones, el deseo manifiesto de enseñar, de formar y de educar.

Los jóvenes al interior de la universidad nos convocan, nos demandan e incluso nos interpelan. Si para los alumnos revolucionarios fundadores del PEAPA, en aquellos años setenta educar era, como rezaba Paulo Freire, liberar a los oprimidos, para los estudiantes de hoy, educar no es abstraer a sus sujetos oprimidos con la categoría del sujeto revolucionario, como la clase proletaria, educar es intercambiar con ese otro joven como yo eso que nos hace diferentes y nos convoca a pensarnos de otra manera. A participar como dijera De Certeau en la “Invencción de lo cotidiano”.

Como espacio social educativo, el PEAPA es susceptible de ser intervenido desde la perspectiva de la psicología social, tomando para ello alguna de las diversas vías de entrada e intentando así elucidar, junto con los actores, el sentido de sus acciones. Para ello, queremos proponer un primer esquema general, agrupando distintos temas y organizándolos como líneas posibles de investigación.

1. *El vínculo pedagógico*. Dice Raymundo Mier que “los vínculos humanos no se crean ni se preservan a partir de estructuras simbólicas de validez incondicional y unívoca; tampoco sostenidos y condicionados por regulaciones o códigos homogéneos, no responden a marcos determinados unívocos y explícitos” (2003:135). Habrá que pensar entonces qué es lo que hace posible que éstos se puedan dar, que logren mantenerse y se transformen. Tendremos que reconocer la presencia de otro nivel de estructuración menos reconocible y menos objetivable. Un nivel estrechamente articulado con la experiencia. De tal manera que si queremos comprenderlo y analizarlo “es preciso situar al vínculo (explica R. Mier) en una doble calidad de estructuración simbólica: intrínseca y extrínseca” (*ibid.*:138). Esta manera de pensar el llamado “vínculo pedagógico” como una acción condicionada desde distintos planos, como una situación tensa y compleja, como un proceso constitutivo de identidades y resultado de la acción recíproca entre éstas mismas; nos plantea todo un tema del que pueden desprenderse varias líneas de investigación. Entre ellas proponemos:

- a) El vínculo pedagógico en la construcción de identidades
- b) La institución pedagógica y la relación maestro-alumno
- c) Modos de ejercicio del poder a través del vínculo maestro-alumno
- d) Proyectos identificatorios en la relación pedagógica

2. *La institución educativa.* Todavía la educación es susceptible de pensarse como una de las instituciones sociales contemporáneas. Si bien el concepto educación en momentos estalla en múltiples fragmentos hasta casi quedarse vacío, remite siempre a representaciones compartidas en las que los grados, los niveles y las calidades están presentes en el modo de pensar de los sujetos en torno a una condición social deseable. Educar es equivalente a preparar, formar y mejorar y, casi siempre, para lograrlo hay que transitar por procesos instituidos. Desde nuestra mirada de psicólogos sociales, este tema sin duda prioritario, tendría como escenario un programa como el del PEAPA, en el que convergen distintos niveles, lo cual nos permite analizar simultáneamente la singularidad de los casos (sujetos, programa, vínculos, etcétera) y la generalidad (y diversidad) de las crisis sociales a la luz de la crisis general de sus instituciones. Desde este campo temático proponemos como líneas de investigación:

- a) La educación como institución a través de sus prácticas
- b) La institución escolar como modelo de control disciplinario
- c) Alternativas educativas y crisis de la institución
- d) Crisis de la eficacia simbólica de la educación como medio privilegiado para la inclusión social
- e) Fracaso escolar y/o fracaso social
- f) Exclusión social *vs* inclusión social

3. *Perspectivas teóricas en la construcción de otras miradas del problema educativo a través de la intervención en el PEAPA.* Presentamos este último inciso dentro de este breve esquema como un apartado separado de los anteriores, aun cuando sabemos que bien podría formar parte de éstos, ya sea como líneas de investigación distintas o como parte de los referentes teóricos que permiten una lectura de una o varias de las líneas sugeridas. Al proponerlo de esta forma, enfatizamos la pertinencia de

elegir y manejar adecuadamente algunas categorías que derivan de referentes teóricos que en mucho nos pueden ayudar a pensar la raíz del campo de intervención que ofrece el PEAPA, algunos temas y problemas críticos que exigen nuestra participación responsable a través de la reflexión. En este sentido proponemos:

- a) Recuperar los aportes del psicoanálisis (para la dimensión del sujeto psíquico), la Filosofía y la Historia, para pensar la dimensión política de quehacer de y en la educación.
- b) Pensar a partir de los desarrollos actuales de nuevas categorías como la de juventud en la que han contribuido saberes tradicionales como los de la psicología social, la antropología, la sociología, la historia y el propio psicoanálisis. Con esta categoría muy bien se pueden no sólo establecer diálogos interdisciplinarios fecundos sino “aterrizar” éstos en análisis de problemas como:
  - b.1) Culturas juveniles y espacios educativos
  - b.2) Adolescencia y/o juventud: procesos de socialización y procesos de identificación
  - b.3) Institución escolar, jóvenes y procesos de institucionalización
  - b.4) Jóvenes instituyentes. prácticas de resistencia, modos de sobrevivencia y/o proyectos políticos
  - b.5) Juventud y crisis de las significaciones sociales
  - b.6) Juventud, educación y proyecto político
  - b.7) Juventud, exclusión y expectativas de vida: el futuro

Podríamos continuar imaginando otros temas y otras líneas y subincisos posibles para la investigación vinculada a la intervención. Creemos, sin embargo, que con lo aquí planteado resulta por el momento suficiente.

Para terminar, insistimos a grandes rasgos en nuestro punto de vista acerca del sentido de la intervención (investigación) psicosocial resaltando la idea de los proyectos entramados en el espacio social en el que se interactúa (interviene) y la rearticulación entre éstos y los proyectos reconocidos o no de quienes llevan a cabo la intervención. Raymundo Mier (2002:13) nos habla del inacabamiento de la polémica en torno a la noción de intervención y de sus consecuencias (éticas, políticas, teóricas

y existenciales). Con ello quienes actuamos con nuestros saberes (teóricos e instrumentales) y argumentos de legitimidad, nos obligamos a no negar la acción y existencia del otro. De ahí la imposibilidad de no dialogar y constituir así un espacio para la reflexión. La mutua afectación es ineludible por más artificios que se diseñen para declararla inexistente. La violencia es su condición de existencia y, sin embargo, la reflexión a que nos conduce es a pensarla como parte de la vida, no defendiendo la vertiente de la arrogancia unilateral que la convierte en práctica aniquilante sino incluyéndonos en ella para reconocer su sentido constitutivo. La intervención como acontecimiento en el que se juega la experiencia intersubjetiva, con el otro, el que nos antecede y el que está por venir. Ese otro que nos interpela como humanos.

## Bibliografía

- Araujo, Gabriel *et al.* (1999), *Frente al silencio. Testimonios de la violencia en Latinoamérica*, ILEF/UAM, México.
- Bicecci, M. *et al.* (comp.) (1990), *Psicoanálisis y educación*, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México.
- Castoriadis, Cornelius (1998), *El ascenso de la insignificancia*, Frónesis, Madrid.
- Díaz Navarrete, M. *et al.* (2002), “Los jóvenes en el Programa de Educación Abierta para Adultos en la UAM-Xochimilco”, tesina de la licenciatura en Psicología, UAM-Xochimilco, México.
- Garfias, K. (2003), “El encierro de Minerva (Una mirada multireferencial acerca del fracaso en la institución escolar)”, tesina de la licenciatura en Psicología, UAM-Xochimilco, México.
- Houtart, F. y Polet, F. (2000), *El otro Davos. Globalización de resistencias y de luchas*, Plaza y Valdés, México.
- Izquierdo, A. (comp.) (1998), *Veinte años de educación de adultos en la UAM-Xochimilco*, UAM-Xochimilco, México.
- Mier, Raymundo (2002), “El acto antropológico: la intervención como extrañeza”, en revista *Tramas. Subjetividad y Procesos Sociales*, núm. 18/19, “Pensar la intervención”, UAM-Xochimilco, México.
- (2003), “Calidades y tiempos del vínculo. Identidad, reflexividad y experiencia en la génesis de la acción social”, en revista *Tramas*.

- Subjetividad y Procesos Sociales*, núm. 21, “El devenir de los grupos”, UAM-Xochimilco, México.
- Nateras, Alfredo (2004), “Trayectos y desplazamientos de la condición juvenil contemporánea”, en revista *El Cotidiano*, núm. 126, julio-agosto, UAM-Azcapotzalco, México.
- (2004), “La condición juvenil contemporánea”, conferencia dictada en la UAM-Xochimilco el 21 de junio de 2004.
- (coord.) (2002), *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, UAM/Porrúa, México.
- Serrano G., Luis (1984), “Programa de servicio social para estudiantes de la UAM-Xochimilco a través de la Escuela Abierta para Adultos” (mimeo).
- Valdés y C.; Jorge A. y Bravo, Nathan (1980), “Reestructuración del proyecto de servicio social. Primaria y Secundaria para adultos en la UAM-Xochimilco” (mimeo).
- Zermeño, S. (1996), *La sociedad derrotada. El desorden mexicano del fin de siglo*, Siglo XXI, México.