

LA CONSTRUCCIÓN DEL P.E.I.: INTERSUBJETIVIDAD Y ESCRITURA

Gloria Rincón Cubides*

La formulación de un proyecto educativo universitario, con la participación progresiva de diferentes estamentos y grupos, debe ser considerada como un proceso de construcción de intersubjetividad. Desde este punto de vista, el proyecto se revela como una fuente de transformación cuyo poder no emana solamente de las prescripciones que enuncia, sino de la movilización discursiva que promueve; bajo este ángulo, es posible examinarlo a la luz de la tensión entre un texto escrito en producción y la estructuración de una comunidad.

The formulation of an Education Project for a university with the progressive participation of different bodies and groups, should be considered as a building process for intersubjectivity. From this standpoint, the Project can be taken as a source of transformation whose strength comes not only from the principles which it lays down but also from the mobilization of discourse which it encourages. Thus, it can be examined in the light of the tension between a written text in the process of production and the structuring of a community.

* Filóloga. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia y Universidad Complutense de Madrid. España. Actualmente Vicerrectora de la Universidad Central.

A partir de la decisión estatal de elevar la calidad de la educación superior mediante el mecanismo de la acreditación de programas, las universidades han concebido y enfrentado una agenda de trabajo orientada al cumplimiento de los requisitos puntuales definidos por el Consejo Nacional de Acreditación. Entre ellos, tal vez el primero desde un punto de vista lógico, la elaboración de un Proyecto Educativo Institucional –P.E.I.–.

El P.E.I. surge así en buen número de casos, como un documento formal, un texto que vale por sí mismo, en cuanto evidencia el cumplimiento de un requisito. Otro camino ha sido recorrido con menos frecuencia: el de su lenta y difícil definición a través de procesos de construcción colectiva, para los cuales la generalidad de las universidades no estaban y, tal vez, continúan no estando preparadas. Como bien sabemos, el ideal de una democracia participativa comenzó a afectar nuestros hábitos de trabajo apenas en 1991 y a pesar de que ya ha transcurrido una década, por paradójico que parezca, los mecanismos de participación sólo han sido medianamente explorados en el contexto de los procesos de desarrollo social en las comunidades más pobres. Desde luego, nada más lejano que los ambientes académicos.

Dado que los obstáculos que enfrenta un trabajo colectivo pueden ser múltiples, el análisis de las distintas experiencias permitiría alimentar otros procesos similares, si mediante diversos enfoques de análisis y reelaboración, pudiéramos extraer de ellas la riqueza que contienen. Quisiera servirme de este espacio para rastrear el proceso de construcción del P.E.I. en la Universidad Central, siguiendo la veta de las dificultades que están directamente relacionadas con la escritura del *documento del proyecto*, debido al poder que tiene esta faceta de construcción común para estructurar al colectivo. En última instancia, se trata de develar el proceso de constitución de una intersubjetividad, de un *nosotros*, a partir de los avatares de la relación subjetiva con la escritura.

En este contexto, la constitución del grupo líder como colectivo aparece marcada, en nuestro caso, por tres momentos que bien podrían caracterizarse en función del lugar imaginario que el documento ocupó sucesivamente: el documento como *espejo*, como *cosa*, y como *representante*. El movimiento entre estos mo-

mentos supuso saltos cualitativos que debieron ser enfrentados en el nivel de la organización, de manera que la naturaleza y sentido de lo que podría denominarse como “crisis” (en el sentido estricto que la teoría psicológica da a este concepto), representan, a la vez, un camino y un andar del proceso.

El documento como espejo

Todo proyecto surge como un punto de vista sobre la propia actuación en el marco de un deseo de realización; es por ello que se elabora a partir de una mirada de los propios actos. No importa cuánto se diga acerca de la trascendencia que la autoevaluación tiene para el desarrollo institucional, ni cuánta teoría se elabore respecto de sus beneficios, si el proyecto ha de surgir como deseo de realización, es preciso que dicha mirada deleve una imagen, la cual en diverso grado resulta indeseable. Reconocerse en ella sólo es posible a condición de superar el impacto que provoca; así, desde el punto de vista del afianzamiento del colectivo y de su permanencia en la labor emprendida, el momento del diagnóstico marcó la primera “crisis” del proceso, modelada por su relación con la escritura del documento.

En nuestro caso, el avance preliminar de la autoevaluación tomó la forma de un diagnóstico. Su presentación se realizó a través de un texto en el cual las cifras se relacionaban entre sí como evidencia de comportamientos relevantes. El diagnóstico circuló bajo dos formas diferentes: primero, como un texto sonoro apoyado en imágenes visuales y posteriormente como un texto impreso. En las dos formas de presentación, su contenido se refería a la Universidad como conjunto y totalidad y no a cada unidad académica o administrativa en particular, lo cual constituía una novedad debido a que en la imagen de Universidad elaborada hasta entonces, las perspectivas apuntaban siempre a la unidad o dependencia que constituía el foco de atención del momento y no a la totalidad. Por otra parte, debido a la precariedad de los datos sobre educación superior de los cuales se disponía en el momento, las cifras sólo permitían un análisis autorreferido por comparación histórica y no su contrastación con referentes externos, por lo cual los juicios acerca del desempeño alcanzado no contaban con una mediación interpretativa y parecían por lo tanto como absolutos. Es evidente que la

conjunción de estos elementos provocaba un cierto “endurecimiento” de los enunciados derivados de los datos. Era posible de este modo, prever una eventual resistencia a su contenido.

Las determinaciones del proceso de creación colectiva asociadas a los avatares de la escritura que aquí intento examinar, se hacen evidentes a partir de las notables diferencias en cuanto al efecto provocado en el colectivo por las dos formas de presentación – oral y escrita -. Mientras la presentación del texto oral con apoyos visuales suscitaba debates creativos y parecía movilizar análisis con gran potencial, la presentación impresa provocó grandes resistencias y algunos desencuentros, en la medida en que la realidad a la cual se refería era percibida como una “verdad inapeable y permanente”, un juicio concluido que cuestionaba la imagen de universidad existente hasta el momento, lo cual es un efecto suficientemente reconocido de todo texto impreso .

Esta crisis señaló la necesidad de establecer mediaciones hasta ese momento no consideradas; la más importante de ellas, la multiplicación de los niveles organizativos, de manera que pudiésemos llegar a un trabajo con toda la comunidad universitaria, a partir de un ir y venir entre distintas instancias y de un proceso de autoevaluación envolvente, que progresivamente fuese dando cuenta del estado de la Universidad, mediante la consolidación de análisis del desempeño de las unidades frente a los mismos factores. El nodo central de esta organización sería, a partir de entonces, un pequeño núcleo que por su legitimidad para ejercer liderazgo institucional, estuviese autorizado para representarla en la preparación de una propuesta de acción y organización, plasmada en un documento.

El texto como cosa

La preparación del proyecto que se propondría a la comunidad, debía centrar al grupo en la definición de un curso de acción que fuera coherente con las exigencias del contexto, con las determinaciones axiológicas consignadas en los estatutos de la Universidad, con un diagnóstico preliminar de su desempeño y estado actual y con las opciones de desarrollo que las distintas unidades venían proyectando. En tanto se trataba de crear un *discurso*, es decir, de configurar

un orden intersubjetivo, era necesario que en primera instancia se definiera un contenido mediante la selección de unos temas y su organización, a través de una red de proposiciones que dieran cuenta de la manera como se concebían las relaciones entre ellas.

La producción textual jugó un papel determinante en el proceso; en sus distintos momentos, todos los miembros del grupo alimentaron y enriquecieron el debate con documentos elaborados especialmente para ello. Resulta llamativo para esta recapitulación analítica el hecho de que, a pesar del permanente aporte de todos los miembros del grupo, durante un período muy largo de trabajo, el colectivo no pudo reconocerse en un texto de su autoría.

Desde el punto de vista que intento sostener, en un proceso de construcción colectiva, el texto no “comunica”, en el sentido de recoger y expresar el pensamiento de un sujeto previamente constituido – en este caso el colectivo –; la relación subjetiva en la cual ingresa, hace de él una herramienta que éste usa para autodefinirse y autoconstituirse. Así, en la medida en que el colectivo puede acometer la deconstrucción y la reconstrucción reiteradas del texto, puede realizar su existencia y acceder a la creación que le fue confiada. Solamente en la medida en que el colectivo usa el texto para realizarse, éste logra trascender el nivel de la objetivación a través de la selección de un contenido y alcanzar el nivel de la subjetivación, en el cual lo que es, cede el espacio a la enunciación, marcada por el influjo de la modalización, la intertextualidad y la polifonía.

La ocurrencia de una segunda “crisis” estuvo marcada por la ruptura con un texto configurado en un momento más o menos temprano del proceso, y en torno al cual giraron durante varios meses las discusiones y producciones parciales de los miembros en un intento por hacerlo suyo y de alguna manera servirse de él. Sin embargo, dado que su contenido no contemplaba referencias a la acción, es decir a aquello que constituye el fundamento de un proyecto, estos intentos no prosperaron. El texto fue convertido así en una pieza con valor intrínseco, algo que al no poder ser deconstruido ni reconstruido, no logró pertenecer a todos. Fue necesario que el colectivo renunciara a este objeto de su fascinación y que reconsiderara el vínculo entre el texto y la acción colectiva, para que el proyecto emergiera de nuevo.

El texto como representante de una comunidad

El documento final del P.E.I. tendrá la naturaleza dialógica de todo *discurso*, en el sentido de enunciar en forma tanto explícita como implícita, varios discursos sociales y diversas “voces”; también, en el sentido de conformar un entramado en el cual se perfilan lugares desde los cuales la comunidad puede constituirse y enunciarse.

En la perspectiva aquí elegida, la de la relación existente entre un texto y una subjetividad, el P.E.I. en su forma actual debe representar para la comunidad centralista lo que en su momento representó para el colectivo encargado de configurarlo como propuesta: un motivador para el diálogo del cual emerjan lazos comunitarios.

El documento del P.E.I. además de pretender enunciar la voluntad de un conglomerado, lo incita a cierta forma de acción. Es esta función pragmática la que determina que en él cada palabra tenga su propio valor y que el tiempo y el espacio se comporten de una manera paradójica, pues al igual que cualquier otro proyecto el P.E.I. está escrito en tiempo futuro; habla de metas que deben alcanzarse, de cursos de acción que deben emprenderse, de nuevas consideraciones que deben rodear las decisiones; en fin, habla de una nueva realidad que debe ser configurada, dando paso a una nueva manera de habitar el mundo. Sin embargo, al formular el futuro, el proyecto mismo se encarga de actualizar el tiempo y el espacio que su enunciado supone futuros, evidenciando una vez más la naturaleza compleja de lo real, pues el *real posible* que el proyecto está abocado a crear como consecuencia de la transformación de lo *real existente*, comienza a existir desde el momento mismo de su exposición y por el sólo hecho de realizarla en el discurso.

La tensión que el discurso crea y mantiene entre acción y enunciación, perfila un segundo campo donde la intersubjetividad se hace presente bajo la forma de una comunidad. Expresado como un acuerdo respecto del deber y el querer ser y hacer - individuales y colectivos -, el proyecto delimita el campo de los desplazamientos legítimos, gracias a lo cual puede establecerse el valor de los actos. Desde este punto de vista, puesto que el proyecto contiene implícitos los

parámetros y reglas que, por referencia, permitirán establecer el valor de los actos y las omisiones, contiene así mismo toda la potencialidad para que la acción pueda llegar a tener valor de signo y que sea posible atribuirle algún sentido.

En otras palabras, sólo un proyecto colectivamente construido aporta los necesarios referentes para una auténtica y fructífera autoevaluación, pues todo juicio respecto de un quehacer es, en última instancia, el enunciado de una valoración de la capacidad relativa que tienen unos actos para acercar o alejar a una comunidad al norte que se ha fijado.

Para la universidad en general, cuya principal fuente de limitaciones está representada por esa forma de existencia de lo colectivo que J.P. Sartre definió como la *serie*¹, representada por la ausencia de propósitos comunes que den organicidad a la acción de varios, una existencia colectiva mediada por el proyecto representa, finalmente, la posibilidad de una existencia comunitaria en la cual puedan superarse las múltiples formas de segmentariedad que se hacen presentes en todos los ámbitos de trabajo. El poder del proyecto para realizar la nueva forma de vida común, proviene de su naturaleza discursiva.

Es así como el proyecto moviliza nuevos lazos y nuevas formas de realización de lo humano en nuestra *alma mater*. El P.E.I., al atravesar a lo largo de su construcción el pensamiento y el sentimiento de cada sujeto hasta representar e identificar el querer y el sentir de todo un colectivo, logra cambiar toda la organización y lo hace desde el momento mismo en el cual se puso en discusión. Si las organizaciones educativas y en particular las universidades, fueran conscientes del poder de movilización discursiva que pone en juego la formulación del P.E.I. y en especial de la capacidad de esta discursividad para desestructurar y reestructurar los cimientos más profundos de sus prácticas en todos los niveles, jamás pospondrían este trabajo ni obviarían el comprometer a todos sus miembros en el esfuerzo.

Citas

- 1 Sartre, J.P., *Critica de la razón dialéctica*. Tomo I, *Teoría de los conjuntos prácticos*, Libro II. Del grupo a la historia. Losada, Buenos Aires, 1979.



Alejandro Obregón