

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS Y  
ARTES DE CHIAPAS**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
MAESTRÍA EN ESTUDIOS PSICOSOCIALES**

**TESIS**

**LA UNIVERSIDAD ACTUAL. FORMAS DE  
VIOLENCIA ESTRUCTURAL EN ESTUDIANTES  
DE LA UNICACH**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

**MAESTRO EN ESTUDIOS  
PSICOSOCIALES**

PRESENTA:

**MANUEL DE JESÚS SANTIAGO AVENDAÑO**

DIRECTOR

**DR. JOSÉ RAMIRO CORTÉS PON**

CODIRECTOR

**MTRO. RENÉ DE JESÚS MUÑOZ COUTIÑO**



Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

Junio, 2025



# UNIVERSIDAD DE CIENCIAS Y ARTES DE CHIAPAS

## SECRETARÍA ACADÉMICA DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas a 10 de abril de 2025

Oficio No. SA/DIP/0297/2025

Asunto: Autorización de Impresión de Tesis

**C. Manuel de Jesús Santiago Avendaño**

**CVU: 1214856**

Candidato al Grado de Maestro en Estudios Psicosociales

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

UNICACH

Presente

Con fundamento en la opinión favorable emitida por escrito por la Comisión Revisora que analizó el trabajo terminal presentado por usted, denominado **La universidad actual. Formas de violencia estructural en estudiantes de la UNICACH** cuyo Director de tesis es el Dr. José Ramiro Cortés Pon (CVU: 1287064) quien avala el cumplimiento de los criterios metodológicos y de contenido; esta Dirección a mi cargo autoriza la impresión del documento en cita, para la defensa oral del mismo, en el examen que habrá de sustentar para obtener el **Grado de Maestro en Estudios Psicosociales**.

Es imprescindible observar las características normativas que debe guardar el documento impreso, así como realizar la entrega en esta Dirección de un ejemplar empastado.

**Atentamente**  
**"Por la Cultura de mi Raza"**

  
**Dra. Dulce Karol Ramírez López**  
**DIRECTORA**



C.c.p. Mtra. Marcela Contreras Valiserra, Directora de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, UNICACH. Para su conocimiento.

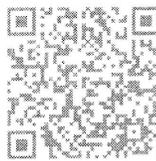
Dr. Martín de Jesús Ovalle Sosa, Coordinador del Posgrado, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, UNICACH. Para su conocimiento.

Archivo/minutario.

EPL/DKRL/hvb/igp/gtr

**2025, Año de la mujer indígena**  
**Año de Rosario Castellanos**

Ilustración: Noé Zenteno



Ciudad Universitaria, libramiento norte  
poniente 1150, col. Lajas Maciel C.P. 29039.  
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México  
[investigacionyposgrado@unicach.mx](mailto:investigacionyposgrado@unicach.mx)

# AGRADECIMIENTOS

A Dios, el Alfa y la Omega, de quien depende mi existir.

A mi amada esposa, Génesis Moncerrat Barrientos Hernández.

A mis padres, Jesús Santiago Reséndiz y Maria del Rocio Avendaño Suarez.

A mis hermanos Juan Antonio Santiago Avendaño y Karen del Rocio Santiago Avendaño.

A Marco Antonio Hernández Benítez y Esthervina Eleria Mancilla.

A mi director de tesis, el Dr. José Ramiro Cortés Pon.

A mi co-director y amigo Mtro. René de Jesús Muñoz Coutiño.

A mis maestros revisores Dr. Carlos Eduardo Pérez Jiménez, José Luis Hernández Gordillo y la Dra. Lina Edelmira Mancilla Vera.

Al Dr. Germán Alejandro García Lara, con quien iniciamos este proyecto de investigación.

**A Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONACYT), ahora Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI) agradezco por la beca otorgada para la realización de este trabajo de investigación.**

# INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad analizar como la violencia estructural se inscribe en la experiencia de la formación profesional de los estudiantes de la Licenciatura de Psicología de la Universidad de Ciencia y Artes de Chiapas.

La investigación parte de un enfoque cualitativo desde un paradigma interpretativista, mismo que utilizó el método hermenéutico. Para la recuperación de los datos se realizaron grupos de discusión a estudiantes de séptimo semestre, prestadores de servicio social y voluntarios de la Clínica Psicológica de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.

Este proceso de investigación tuvo como resultado cinco capítulos los cuales se describen de la siguiente manera:

El primer capítulo presenta el proceso metodológico que fue empleado en la investigación, en donde describe con mayor detalle el enfoque, el método, la técnica y el proceso de análisis de los resultados. Además, ofrece el posicionamiento epistemológico que acompañó a la investigación, así como la descripción del contacto con los sujetos de la investigación.

El segundo capítulo denominado “El statu quo de la psicología” presenta un análisis del posicionamiento ideológico, político y epistémico que la psicología continúa reproduciendo, la cual se relaciona directamente con los designios del Estado y pensamiento capitalista. También se profundiza en la idea de que los psicólogos que egresan de las universidades son el producto de los sistemas teóricos y también de los sistemas ideológicos que la misma universidad reproduce, esto último se debe a que las escuelas (aún de educación superior) siguen siendo parte de los aparatos ideológicos del Estado.

El capítulo tres el cual lleva por nombre “El escenario universitario” pretende visibilizar las partes del todo que llaman universidad y las dinámicas que están en juego. Además, se

pretende un conocer las concepciones de la escuela moderna y cómo éstas tienen su influencia todavía en la universidad.

El capítulo cuatro nombrado como “La dominación y resistencia en el vínculo docente y estudiante” focaliza su atención en el análisis de la relación que se establece entre el docente y el estudiante; este vínculo es dimensionado como una relación de poder, el cual tiene un lado dominante y de subordinación, por tanto, se gestan dinámicas e identidades a lo largo de la vida escolar que es necesario identificar.

Por último, el capítulo cinco en el cual se alojan las categorías que surgieron a partir de los diversos encuentros con los estudiantes. En este, se exponen los análisis y conclusiones de la investigación.

# Índice

AGRADECIMIENTOS

INTRODUCCIÓN

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

JUSTIFICACIÓN

OBJETIVOS

## **CAPÍTULO 1. METODOLOGÍA**

1.1 ENFOQUE Y MÉTODO	19
1.2 TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN	22
1.3 SUJETOS Y CONTEXTO DE ESTUDIO	24
1.4 PROCEDIMIENTO DE CONTACTO Y NEGOCIACIÓN	25
1.5 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	27

## **CAPÍTULO 2. EL *STATU QUO* DE LA PSICOLOGÍA**

2.1 POSICIONAMIENTO DE LA PSICOLOGÍA ACADÉMICA	29
2.3 APUNTES ACERCA DE LA VIOLENCIA ESTRUCTURAL	33

## **CAPÍTULO 3. EL ESCENARIO UNIVERSITARIO**

3.1 CONCEPCIONES DE LA ESCUELA	36
3.2 LA UNIVERSIDAD ACTUAL	39
3.3 LA UNIVERSIDAD, UN ESPACIO DE VIOLENCIA	44
3.4 VIOLENCIA ESTRUCTURAL Y LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO	45

## **CAPÍTULO 4. LA DOMINACIÓN Y LA RESISTENCIA EN EL VÍNCULO DOCENTE Y**

### **ESTUDIANTE**

4.1 EL DOCENTE Y EL PODER	49
4.2 EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO FRENTE AL PODER	53
4.3 ACTOS DE RESISTENCIAS	55

## **CAPÍTULO 5. RESULTADOS**

5.1 CONCEPCIONES Y SENTIDOS DE LA UNIVERSIDAD	58
5.1.1 LA UNIVERSIDAD COMO ORDEN Y PROGRESO	58

5.1.2 EL PSICÓLOGO Y EL EJERCICIO DE LA VIOLENCIA EPISTÉMICA Y DISCIPLINAR	62
5.2 PODER Y SABER DOCENTE, IDENTIDADES Y VÍNCULOS. ATISBOS DE RESISTENCIA	70
5.2.1 MANIFESTACIONES DE LA IMPOSICIÓN DEL PODER Y EL SABER DOCENTE	71
5.2.2 INVALIDACIÓN DEL SABER	81
5.2.3 EFECTOS Y AFECTOS EN EL VÍNCULO DOCENTE-ALUMNO	83
5.3 CONCEPCIONES DE LAS TEORÍAS Y PRÁCTICAS ACADÉMICAS	86
5.3.1 SENTIDOS DE LOS CONTENIDOS TEÓRICOS	87
5.3.2 DERIVAS DE LA PRÁCTICA DEL ESTUDIANTE	93
<b>CONCLUSIONES</b>	100
<b>REFERENCIAS</b>	103

# PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En las diversas sociedades actuales, en donde el progreso descansa en aras de los avances económicos, mismos que se asocian con los descubrimientos científicos y las producciones académicas, la universidad se ha ubicado como un espacio fundamental para este proceso (López-Leyva y Mungaray, 2021). Anteriormente, se consideraba como un espacio para compartir conocimientos que abonan a la profesionalización de los sujetos denominados estudiantes. Esta concepción parte del posicionamiento pedagógico tradicional en donde se considera a la educación de la siguiente manera:

La educación tiene un carácter netamente conservador: es la acción que ejercen las generaciones adultas sobre los jóvenes. La educación es conservadora en dos sentidos: el pasado se impone sobre el presente y el presente se asume sin crítica alguna (Martínez, 2014, p. 17).

Esta concepción tradicional respecto a la educación se debe a la apropiación de los planteamientos e ideas provenientes de la modernidad, uno de ellos explica Villoro (2010) es “el dominio racional sobre la naturaleza y la sociedad” (p. 125). Esto implica el reemplazo de las formas de pensar de antaño por ideas que provienen de la modernidad. También esto ha tenido su efecto en el ámbito educativo, no solo en el nivel de contenidos, sino que ha trascendido a las formas de enseñanza. De acuerdo con Pérez (2012) los estudiantes se despegan de prácticas arcaicas de la educación y evolucionan a una realidad en donde la interacción presencial puede o no suceder, gracias al uso de herramientas tecnológicas y digitales. Si bien el docente puede tener presencia en la parte inicial del proceso educativo, las personas y la información ya no están separados de forma tan determinante. Tan es así que la figura de alguien que dirige el proceso educativo formal de los estudiantes se torna innecesaria, aparentemente.

Uno puede acceder en la red a la información requerida, al debate correspondiente, seguir la línea de indagación que le parezca oportuna sin el control de alguien denominado docente, y si le apetece puede formar o participar en redes múltiples de personas y

colectivos que comparten intereses, informaciones, proyectos y actividades, sin limitaciones de tiempo, institucionales o geográficas (Pérez, 2012, p. 47-48).

Si bien, el pensamiento moderno trajo consigo la madurez del ser humano, y significó vencer las adversidades para dominar el mundo que lo rodea y así obtener la libertad de escribir su propia historia, se tiene que reconocer que esto fue cambiando conforme fueron avanzando las sociedades y que el poder que se obtuvo se encontró otra utilidad; ahora la obra del hombre “obedeció a la codicia y al afán de dominio, más que al amor y la inteligencia” (Villoro, 2010, p.126). Esto tuvo su efecto en la forma en como el hombre se relacionaba con la naturaleza por medio del trabajo. Ahora la naturaleza no solo fue utilizada, sino que fue socada, explotada e inhabilitada como morada del ser humano.

Por tanto, la educación como proceso formativo, vinculado con las lógicas del capitalismo, busca entrenar, habilitar, adiestrar, capacitar y certificar a la futura mano de obra. Por esto, la Universidad, que sigue replicando el modelo de pensamiento de la *Escuela moderna*, en ocasiones es concebida como una fábrica de sujetos replicadores de discursos y prácticas que son útiles para la sociedad capitalista. Esto implica que la universidad se piense como espacio multifacético donde coexisten sistemas de carácter político, epistemológico, colonial, capitalista, etcétera. Detrás de todo contenido temático y metodologías que dicta el docente existe una demanda de parte de la sociedad que se intenta responder.

Entre las actividades más tradicionales de la universidad, se encuentra la reproducción de patrones culturales, medios y conocimientos instrumentales, con tal de habilitar a los sujetos-estudiantes para entrar en el juego de la producción capitalista (Sousa, 2007). De esta forma la universidad no solo pasa a ser un lugar de transmisión de conocimientos, sino que llega a manifestar el entramado político y económico que Wschebor (1970) visibiliza en la relación universidad y la sociedad capitalista: “este concubinato con las universidades, permite a la ‘comunidad de los grandes negocios’ resolver los problemas de abastecimiento de personal administrativo que satisfaga su demanda local, así como orientar la enseñanza y la investigación de acuerdo con sus intereses” (p. 57); aun cuando la institución profese tener una propuesta

crítica frente a los discurso dominantes. Padilla y Marúm (2004) identifican el vínculo de la universidad pública con el sector productivo en su accionar:

La misión de la universidad pública es ser una institución formadora de profesionistas que, como ciudadanos y personas comprometidas con su país, su Estado y su localidad, pongan sus conocimientos y sus capacidades al servicio de la sociedad y para resolver sus problemas (p. 120).

Esto se puede vincular con la respuesta que Althusser (2018) pronuncia frente a su propio cuestionamiento: ¿Qué se aprende en la escuela?

...se aprende a leer, escribir y contar, o sea algunas técnicas, y también otras cosas, incluso elementos (que pueden ser rudimentarios o por el contrario profundizados) de ‘cultura científica’ o ‘literaria’ utilizables directamente en los distintos puestos de la producción (p. 13).

Es pertinente resaltar que los contenidos temáticos que ofrecen los programas de estudio obedecen a las lógicas capitalistas, dado que la sociedad exige mano de obra calificada para la ocupación de puestos de producción. Esto se visualiza en el estudiante en psicología que es formado para que diagnostique, intervenga y dé seguimiento, desde modelos que intentan generar una ortopedia de aquello que no funciona en la maquinaria social. Se genera un desprecio a la diferencia y se intenta homogeneizar a los sujetos siguiendo un ideal de cuerpo ya establecido por el discurso dominante que alude a la funcionalidad. La universidad contemporánea, que se ha vuelto cómplice de estos posicionamientos ideológicos, reproduce los contenidos esquemáticos y añejos que dibujan una forma de ver al hombre que no siempre son reflexionados y repensados, a tal punto que se siguen replicando en los futuros profesionales. Esta transmisión de discursos hegemónicos no solo acontece desde los textos revisados en las clases, sino también en el ejercicio de la labor docente.

Además de los contenidos, prácticas, también están los actores educativos en el contexto universitario. El docente universitario que es un profesional “terminado”, también es un sujeto

atravesado por las ideologías que operan en la misma universidad. A pesar de que el docente se haya alejado de la formación inicial que su carrera le ofreció, es inevitable que dentro de la institución universitaria donde el discurso hegemónico opera, termine doblegándose total o parcialmente a este de diversas formas, dos de ellas tiene que ver con la impartición inflexible de los contenidos temáticos o de ser parte la producción académica de la institución. Ibarra (2003) nombra esto como capitalismo académico, el cual:

...se refiere al uso que las universidades hacen de su único activo real, el capital humano de sus académicos con el propósito de incrementar sus ingresos; tiene que ver con un conjunto de iniciativas y comportamientos económicos motivados para asegurar la obtención de recursos (p. 1059).

Aunado a esto Torres (2001) visualiza cómo el sistema educativo está “siendo convertido día a día en un mercado. Desde las opciones ideológicas más capitalistas, neoliberales, se defiende y trata de imponer un modelo de sociedad en el que la educación acabe reducida a un bien de consumo más” (p. 41).

Los sistemas educativos prometen al estudiante de preparatoria una mejor calidad de vida siempre y cuando avance en sus estudios académicos, por ende, ingresa a la universidad pretendiendo alcanzar el título académico como garantía de progreso (económico). Entre el catálogo de profesiones que ofrece la universidad, como si se tratara de un producto que se ha de comprar (aunque se trate de la universidad pública), se encuentra la Licenciatura en Psicología.

La psicología que actualmente se enseña en los círculos académicos universitarios tiende a actuar de forma autocomplaciente, ya que pocas veces se cuestiona sus fundamentos (Pavón-Cuéllar, 2019); esto lleva a que todo consumidor de la psicología (pacientes, estudiantes o público en general, por ejemplo) la considere como una disciplina dictadora de verdades. Además, aun cuando la psicología llegue a jactarse de ser una disciplina neutral y objetiva, es atravesada por componentes que la moldean y al mismo tiempo la forman. Por esto, Pavón-Cuéllar (2019) afirma que: “No podemos ponerla en cuestión sin poner en tela de juicio al menos algo de

aquello que la moldea y de lo que forma parte, como es la sociedad, la cultura, la ideología o, simplemente, la ciencia en general” (p. 40).

El psicólogo en formación, al no hacer una crítica de su actuar, de su propia ciencia, replica los discursos imperantes que subyacen en las lecturas, videos, teorías, prácticas, etcétera, aquellos que la estructura capitalista lo *obligan* “hacer”, no por el bienestar del otro, sino por la búsqueda de reconocimiento y logro, de competencia en el campo laboral. La psicología que se aprende desubjetiviza al sujeto que la pretende estudiar, lo disecciona, así “el ser humano se reduce a un simple individuo centrado en sí mismo, desvinculado y desarraigado, arrancado brutalmente de su historia y de su comunidad” (Pavón-Cuéllar, 2019, p. 41), generando formas de violencia que se manifiesta, por ejemplo, a través del lenguaje que usa el clínico, con cualquier etiqueta diagnóstica obtenida de su Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales.

En sus actos, prácticas o discursos se deja entrever como la psicología contiene elementos de la violencia, pero no de forma explícita o deliberada, sino que vislumbra los componentes estructurales de esta. La *violencia estructural*, a diferencia de la violencia física que es visible y directa, opera desde la sutileza y tiende a ser poco detectable (Pavón-Cuéllar, 2019). Galtung (1998), en su análisis de la violencia cultural plantea que los actos violentos no surgen de la nada, sino que su origen deviene de dos caminos: “una cultura de violencia (heroica, patriótica, patriarcal, etc.) y una estructura que en sí misma es violenta por ser demasiado represiva, explotadora o alienadora; demasiado dura o demasiado laxa para el bienestar de la gente” (p. 15), es así como el psicólogo en su intento de curar, cosifica al sujeto de su práctica ya que existe una utilización de los sujetos; hecho que está inscrito dentro de la formación de este profesional, pues durante la vida académica el estudiante de psicología tiene prácticas supervisadas que lo orillan a buscar sujetos para la aplicación de pruebas psicométricas, psicológicas y proyectivas, además, de la experiencia de generar historias clínicas en donde se propone una impresión diagnóstica para designar un trastorno, con la finalidad de tener las “competencias” laborales a costa de la subjetividad de otros.

En el contexto educativo, el psicólogo funciona como un detector de problemas en relación con el aprendizaje; iniciando con la evaluación psicopedagógica, mediante las entrevistas a padres, maestros y el acercamiento con el alumno, para que directa o indirectamente se categorice con algún nombramiento, se relacione con alguna deficiencia o trastorno. De esta forma se valida el decir de los docentes o padres que el niño inquieto del salón de clases es hiperactivo, presenta trastorno del espectro autista, dificultades de aprendizaje u otra alteración, aun cuando ni entiendan el término, siendo el psicólogo parte de esta coalición en contra del sujeto-niño.

Esto forma parte de las experiencias en el ámbito académico que, desde mi posición de estudiante universitario, no visibilizaba en su momento, hasta que pude acercarme a espacios de reflexión y discusión para generar cuestionamientos a mi práctica como estudiante y, posteriormente, como profesional. Escuchar a un conocido decir: “Es que soy TOC” (Trastorno Obsesivo Compulsivo), fue revelador, pues desde nuestro ejercicio clínico (que bien se puede presentar en las otras áreas de la psicología) se reemplaza al sujeto con un diagnóstico; se pierde en nuestras prácticas y discursos psicológicos que se dictan como verdad, y se resalta al profesional benevolente como si fuese un salvador, cuando la realidad puede ser otra.

No se trata de desmeritar a la psicología por un simple “berrinche intelectual”, sino más bien para generar otro tipo de psicología que sea menos violenta, marginal, categórica, cosificante, segregadora y alienante, que pueda reconocer al sujeto, su complejidad, su cultura, su historia, sus raíces; que parta desde otro lugar epistemológico, que intente estudiar e interpretar las realidades del sujeto desde su decir, que no siempre puede ser “correcto” o “científico”.

Se reeduca al psicólogo aprendiz, a tal punto que se intenta despojarle de su propia subjetividad, de su historia, su cultura y su sistema de creencias como si se tratara de algo peligroso para el orden de la ciencia; se genera un acto colonizador y violento en el estudiante de psicología, de forma que este aprende desde su propia experiencia, el despojo y la colonización que más adelante él llevará a cabo al intentar “curar”, “intervenir”, “tratar” a sus futuros sujetos de práctica. Por lo tanto, se genera el siguiente cuestionamiento: ¿Cómo la violencia estructural

se inscribe en la experiencia de la formación profesional, prácticas y discursos académicos de los estudiantes de la Licenciatura de Psicología de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas?

# JUSTIFICACIÓN

La agitación que se experimenta en la sociedad contemporánea ha tenido sus efectos en la vida cotidiana del hombre. Esto se debe a que el ser humano está sumergido en una época donde las lógicas del mercado exigen de él fuerza de trabajo que más tarde se transforma en mercancía. Esto llevado a considerar al tiempo como un elemento que se puede perder si no se aprovecha haciendo actividades que nombran como productivas. Estudiar y trabajar están clasificadas de esta forma, ya que de no hacerlo se está perdiendo el tiempo. Esta pérdida da cuenta del significado que ha ido adquiriendo tiempo en una sociedad sumamente capitalista voraz, generando un cuestionamiento que difícilmente se puede dilucidar en el ir y venir de la vida laboral: ¿para quién el tiempo es oro?

También resulta interesante como la educación actual parece no ser una opción, sino que ha tomado un sabor a obligación en razón al progreso como parte de esta dinámica que se plantea. Las pausas del recorrido académico de los estudiantes tipifican un atraso al futuro que desean alcanzar, sobre todo en una sociedad que está en vías del progreso y desarrollo. No solo se atrasa el estudiante en conseguir su sueño, sino que también se atrasa la sociedad en tener una mano de obra calificada. Por tanto, existe actualmente una presión desde el orden social sobre los estudiantes de nivel media superior para acceder inmediatamente a la educación superior. Quienes tienen las posibilidades de continuar con sus estudios buscan convocatorias en universidades, llevan a cabo un proceso de evaluaciones con la esperanza de acceder aquello que consideran una llave que abrirá puertas laborales para una mejor vida económica: la educación superior. Esto es así porque

La educación moderna lleva consigo la promesa de liberar al hombre de las limitaciones de su origen, porque desde esa postura progresista, la circunstancia de haber nacido en un determinado contexto y ciertas condiciones es algo que se puede corregir, ya que el mundo que nos rodea ha sido construido y no viene dado por alguna fuerza inamovible por el destino o por la fatalidad (Cruz, 2012, p. 148).

Esta idea de progreso se establece debido a que se piensa que todo ser humano puede ser civilizado y puede ser educado, es decir, aquello que se ve desmejorado tiene la posibilidad de cambiar mediante un proceso educativo que repercutirá no solo a nivel intelectual, sino también en la realidad del estudiante. Habría que decir también que esto ha llevado a ver la universidad como la única forma de “salir adelante” y también de conocer. Pues en la institucionalización de la escuela, esta parece ser la única autorizada por el Estado de certificar a las personas como aptas para un trabajo o una tarea. Por otro lado, también se autoriza a la universidad como un espacio para crear y compartir conocimientos válidos, fuera de ella todo conocimiento que provenga de otro lugar que no sea la universidad es meritorio de desconfianza o de comprobar su efectividad, dado que se valora en gran manera el conocimiento instrumental y científico que los estudiantes puedan adquirir en su vida escolar para que más tarde puedan utilizarlo en el campo laboral; que muchas veces esta vida es considerada como la vida real o vida adulta.

Entre las diversas profesiones que el aspirante puede ver dentro de la oferta educativa se encuentra la Psicología. Esta como algunas otras, es una disciplina que actualmente ha adquirido mayor relevancia en los últimos años, sobre todo en el ámbito de la salud de primer nivel (Rydell, Dogmanas, Casal y Hidalgo, 2022); esto es por la valorización que se ha tenido acerca de la Salud Mental y su cuidado, ya que han emergido diversos malestares que han resonado en la sociedad contemporánea tales como la ansiedad, depresión, problemas de conducta, problemas de aprendizaje, entre otras. Esta apreciación de la psicología y su profesional dependerá del escenario en donde se encuentre, pues estos serán necesarios siempre y cuando exista una problemática psicológica que el contexto le presente o que él mismo problematice. Un ejemplo de esto puede ser cuando en una comunidad se presentan personas como el pastor/sacerdote que afirma escuchar a Dios o el brujo/chamán que declara escuchar espíritus. Esto despertará en el psicólogo los recuerdos de su bagaje conceptual y lo llevarán a sospechar de algún malestar psicopatológico, nombrando a estos personajes como locos, esquizofrénicos o cualquier otro adjetivo que tenga para etiquetar de enfermedad mental, dejando de escuchar otros fenómenos que pueden emerger como la influencia de estas figuras a la comunidad, entre otras cosas; por otro lado, también está el psicólogo, que cuando se le deriva algún estudiante detectado por su docente como deficiente en el salón de clases, este procederá a ejecutar una evaluación e

intervención psicopedagógica para la integración; en los terrenos de lo organizacional, el psicólogo aparece en procesos de reclutamiento fungiendo como filtro entre los aptos para el trabajo, y en caso de detectar algún mal funcionamiento de cierto trabajador hace presencia como capacitador para “rehabilitar” a dicho trabajador y pueda desempeñar nuevamente su función; así la presencia del profesional de psicología, en los diversos ámbitos es legitimado saber y donde no, intenta imponerse.

La ciencia psicológica que se imparte desde las aulas de la universidad y de la cual se nutre el estudiante en psicología tiende a ser una psicología descontextualizada de la realidad social en la que se encuentra la universidad. Se sigue teniendo una postura rígida y sumamente positivista. Esto último no es un problema como tal, pero se vuelve uno cuando existe una marcada insistencia en medir, explicar y predecir todo lo que acontece en la vida del ser humano (Pavón-Cuéllar, 2012). Esto lleva a identificar algunos elementos violentos en la psicología, como el hecho de que se construye a costa de otros; se toma a los sujetos para estudiarlos desde una epistemología positivista y enfoques muy distantes de los que cada contextos y decires de los mismos sujetos. El psicólogo que egresa de las universidades se vuelve un profesional con una visión unidimensional, dominador y violento que tiene frente a sí una sociedad capitalista a quien desea servir; que, a su vez, le demandará resultados: “conocerlo todo, de explicar todo, comprender todo, solucionar todo” (Arriaga, 1999, p. 152) y que de no corresponder a los resultados esperados este será catalogado como ineficiente.

La psicología como ciencia se ha diversificado y ha cobrado mayor relevancia mediante el impulso del cuidado de la Salud Mental. Esta psicología, o por lo menos la que se imparte en las universidades, sigue teniendo en su esencia los vestigios de europeos y estadounidense. Traza una ruta de cómo debe ser el humano, teniendo como imagen de referencia o ideal a un sujeto que no forma parte del territorio donde se aplica. Esto lleva al psicólogo a anular o patologizar aquello que no entiende, como los saberes provenientes de los pueblos originarios, lo cual puede ser una consecuencia de que la Psicología como tal, había tenido una pobre aportación a la historia de los pueblos latinoamericanos y su presencia en comunidades sigue siendo limitada (Martín-Baró, 2006).

Por esto, se hace pertinente analizar lo que implica la formación del psicólogo en el ámbito universitario, los procesos de subjetivación de dicho profesional y las estructuras que subyacen a su construcción, para así generar una reflexión de su propia formación, incluso, de su propia ciencia. A causa de esto el presente trabajo de investigación, es un pretexto de mirar hacia adentro, mirar a la psicología que se reproduce, repensar cómo se enseña, con tal de despertar en el estudiante un espíritu crítico de su propia formación y acción. Con la finalidad de generar discursos y prácticas emancipadoras que recuperen las realidades y subjetividades a las que se acercan en los distintos escenarios con un panorama epistemológico diferente y una esencia ética. No se trata de abandonar totalmente los conocimientos aprendidos en la universidad acerca de la ciencia psicológica, sino pensarlos y repensarlos constantemente hasta ir depurando nuestra práctica frente a un sistema violento, colonial y dominador.

# OBJETIVOS

## Objetivo general

Analizar la violencia estructural que se inscribe en la experiencia de la formación profesional de los estudiantes de la Licenciatura de Psicología de la Universidad de Ciencia y Artes de Chiapas.

## Objetivos específicos

- Conocer las significaciones y sentidos que los estudiantes de la Licenciatura en Psicología asumen acerca del espacio universitario.
- Describir las dinámicas de poder que toman lugar en la vida escolar, sobre todo en el vínculo que se construye entre el docente y estudiante la licenciatura en psicología.
- Caracterizar los discursos de tipo programático (contenidos, metodologías didácticas) y teórico metodológico (sistemas teóricos, metodologías de investigación) de la formación de estudiantes de la licenciatura en psicología.

# CAPÍTULO 1. METODOLOGÍA

## 1.1 ENFOQUE Y MÉTODO

Desde la tradición metodológica el trabajo de investigación está ubicado desde una aproximación cualitativa en el que la representatividad no es algo relevante, ya que la intención de los estudios de esta naturaleza es reconocer la complejidad de la situación, fenómeno o proceso a investigar, recuperando la subjetividad de los implicados. Álvarez-Gayou (2003) lo menciona así: “en la investigación cualitativa buscamos conocer la subjetividad, resultado imposible siquiera pensar que ésta pudiera generalizarse” (p. 33); es decir, desde esta postura lo encontrado en el trabajo empírico no podría ser reproducido en otro contexto de manera exacta, ya que esto está sujeto directamente con las cualidades específicas de su entorno: territorio geográfico, grupos sociales, historia, cultura, etcétera.

En este sentido, el conocimiento de esta investigación se relaciona con el discurso de los sujetos, que materializa su propia subjetividad e interpretación de su realidad, esto ofrece elementos para el análisis del material que se obtiene con las técnicas empleadas. Así, el estudio realizado pretende recuperar el conocimiento de los sujetos de investigación, sin clasificarlos de manera dicotómica, entre lo correcto o incorrecto, normal o anormal, sano o patológico, etcétera, más bien, intenta recuperar la lógica del concepto denominado como *Ecología de los saberes* que de acuerdo con Sousa (2009):

...trata de crear una nueva forma de relación entre el conocimiento científico y otras formas de conocimiento. Consiste en conceder “igualdad de oportunidades” a las diferentes formas de saber envueltas en disputas epistemológicas cada vez más amplias, buscando la maximización de sus respectivas contribuciones a la construcción de “otro mundo posible” (p. 116).

En este caso en particular, se intenta recuperar el decir de alumnos, egresados y/o docentes de la Licenciatura en Psicología. Para la población universitaria que se compone de

sujetos que todavía están en un proceso formativo profesional, discursan desde su propia significación, perspectivas o experiencias que han pasado a lo largo de estos años como estudiantes, que dan cuenta de su realidad y que muchas veces no hablan desde el marco de referencia psicológico, sino desde sí y de aquello que los atraviesa. Dussel (2011) nos propone tres tipos de hombres “conocedores”:

Así, para los aztecas, el sol es el dios Huitzilopochtli, mientras que para el hombre de la calle actual el sol es un astro en torno al cual la tierra gira constantemente. Por su parte, el interpretar científico es crítico con respecto a la interpretación cotidiana del hombre de la calle, ya que puede describir al sol de manera mucho más precisa y explicativa (p. 233).

En este ejemplo, se puede visualizar de manera indirecta una categorización del conocimiento, que va desde lo ambiguo, oscuro o mítico (el maya); corre hacia una apreciación básica de la realidad (el hombre de calle) y llega a un nivel “profundo y certero” (el hombre de ciencia). Cuando el alumno de la Licenciatura en Psicología llega a la institución universitaria, su pretensión es emigrar de la condición “mayística” a una mejor, hombre de ciencia. En los discursos se pueden encontrar momentos en los que los estudiantes muestran atisbos de estos tres niveles, sin menospreciar ninguno de estos posicionamientos.

Mientras que el investigador funciona como un externo al fenómeno en el paradigma cuantitativo, en los estudios de corte cualitativo la actitud del investigador tiende a ser más cercana, puesto que se genera una interrelación mediada por sus propios valores subjetivos. Gurdíán-Fernández (2007) lo describe del siguiente modo:

La investigadora o el investigador se deben acercar lo más posible a las personas, a la situación o fenómeno que se está estudiando para así comprender, explicar e interpretar con profundidad y detalle lo que está sucediendo y qué significa lo que sucede para cada una y cada uno de ellos (p. 54).

Aunque en un principio los datos recuperados desde los sujetos involucrados sean descriptivos, el investigador debe permitir “que ‘los datos les hablen’, estar alerta y abiertos a cualquier cosa que emerja de ellos, recordemos también la condición inductiva que caracteriza a este paradigma” (Gurdián-Fernández, 2007, p. 55). Por esto, en la investigación cualitativa se aprende en el proceso que se investiga, ya que no hay métodos tan refinados y estandarizados como otros paradigmas. La postura del investigador es la de un artífice que “sigue lineamientos orientadores, pero no reglas. Los métodos sirven al investigador; pero nunca es el investigador el esclavo de un procedimiento o técnica” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 23).

El método que se empleó en este estudio se denomina como hermenéutico. El cual se caracteriza por comprender e interpretar, para luego revelar las intenciones del actuar del ser humano. Dilthey (1949) mantenía que las situaciones que el humano experimenta en la sociedad pueden ser comprendidas desde adentro. La hermenéutica es conocida como el arte de interpretar lo que el sujeto busca transmitir, tal como lo describe Packer (1985): “Intenta describir y estudiar los fenómenos humanos significativos de manera cuidadosa y detallada, basada en la compensación práctica” (p. 3). Siguiendo esta lógica, la hermenéutica es el método más viable para poder estudiar al humano y su actividad social, mediante la reflexión e interpretación, ya que da lugar a dar sentido a las vivencias, perspectivas, experiencias que trastocan a los alumnos de la Licenciatura en Psicología.

De esta forma, se pretendió explorar el proceder de la universidad que enuncia un acto colonizador hacia los sujetos estudiantes, racionalizándose con la promesa de ofrecerles “herramientas” para la competencia laboral cuando egresen. Para reflexionar en torno a este proceso colonizador, se recupera lo que Fanon (2009) expone:

Yo soy blanco, es decir, yo poseo la belleza y la virtud, que nunca han sido negras. Yo soy del color del día...

Yo soy negro, yo experimento una fusión total con el mundo, una comprensión simpática de la tierra, una pérdida de mi yo en el corazón del cosmos, y el blanco, por muy inteligente que sea, no sabría comprender a Louis Armstrong y los cantos del Congo (p. 67).

El *conocimiento blanco* ofrece claridad y avances de los asuntos importantes de la vida, por ejemplo, en la enfermedad mental se ofrece las causas de esta y las cura. En cambio, el *conocimiento negro* no entiende la enfermedad mental, no lo ve, fantasea al recuperar las lógicas de antaño: que es originada por una maldición, por hechicería, por espíritus.

Pavón-Cuéllar (2020) identifica dos tipos de saberes que son descalificados y eliminados por la institución: “aquellos conocimientos reveladores que derivan de la existencia misma de los sujetos y aquellos otros insondables que provienen de sus culturas y de sus orígenes” (p. 332). Al ser eliminados de sí, el sujeto va de a poco perdiendo parte de su existencia, parte de su identidad; se entierra su cultura, su registro histórico (presente y pasado). Se vuelve un profesional de calidad, pero se vuelve un sujeto colonizado y despojado de sí.

En este caso en particular, el estudiante universitario es sometido al plan de estudio que se le impone, donde se le enseñan discursos que tiene que replicar en sus prácticas durante y después de su formación, sin la posibilidad de escoger los elementos de su propia formación o hacer una crítica de dichos discursos.

Por tal motivo, el paradigma interpretativo al que se apegó este trabajo pretende analizar cómo las formas de violencias se inscriben en dicho proceso de formación a los estudiantes en la Licenciatura en Psicología.

## 1.2 TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

En este apartado se presentan las técnicas de recolección de datos que se emplearon para realizar el presente estudio con los estudiantes de la licenciatura y egresados. Las tres técnicas que se describirán son: Grupos de Discusión y Entrevistas.

### 1.2.1 GRUPOS DE DISCUSIÓN

Definido por Krueger (1991) como: “una conversación planeada diseñada para obtener información de un área de interés en un ambiente permisivo” (p. 24), además, esta técnica tiene como característica el hecho de “combinar elementos de la entrevista individual y la observación participante” (López, 2010, p. 149).

Por su parte, los grupos de discusión tienen una acentuación en la interacción que se genera entre los sujetos que participan, ya que la dinámica de estos permitirá que surja la discusión que se busca en el ambiente relajado y abierto (López, 2010). En el caso de este trabajo, los encuentros con los grupos se complementaron con materiales escritos que se elaboraron durante o después de la sesión, estas producciones dan cuenta de información que puede ser relevante o secundaria para el estudio (Abero, 2015).

### 1.2.2 ENTREVISTA

En el caso de la técnica que se utilizó en el proceso de la investigación es la entrevista, que de acuerdo con Kvale (2011) es descrita como “una conversación que tiene una estructura y un propósito determinado, por una parte: el entrevistador” (p. 30). Algo que hace que la entrevista se distancie de una conversación convencional es “el interrogatorio cuidadoso y la escucha con el propósito de obtener conocimiento meticulosamente comprobado” (Kvale, 2011, p. 30), así, el proceso conversacional de la entrevista en la investigación cualitativa es construir nuevos conocimientos.

Aun dentro de la entrevista para la investigación cualitativa existen diversos tipos, entre ellos el que servirá para el desarrollo del estudio: la entrevista a profundidad, misma que se realiza “en repetidos encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, para buscar la comprensión de las representaciones que tienen los sujetos respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (Bautista, 2011, p. 175).

Los grupos de discusión y entrevistas fueron realizado a estudiantes de la Licenciatura en Psicología que se encontraban en la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. La consideración para que los estudiantes fueran entrevistados de forma individual fue que eran

egresados de hace dos años y que no se encontraban disponibles para llegar a la universidad, además, de algunos estudiantes que no podían integrarse a los grupos de discusión por la poca disponibilidad de sus horarios y que algunos estaban realizando prácticas fuera de la institución.

### 1.3 SUJETOS Y CONTEXTO DE ESTUDIO

Los sujetos de investigación fueron estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH). Un grupo de estudiantes eran parte de la Clínica Psicológica de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales; el grupo se conforma de un voluntario de octavo semestre, tres alumnos prestadores de servicio social de noveno semestre y un voluntario egresado de hace cuatro años. Las edades de los participantes entran en el rango de 21 a 26 años y todos originarios de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez.

El segundo grupo de discusión se compone de cuatro alumnas de la Licenciatura en Psicología, del séptimo semestre, quienes son originarias de Copainalá, Teopisca y Chiapa de Corzo; dos de ellas residen en Tuxtla Gutiérrez cubriendo sus gastos de hospedaje y alimentación, mientras que una viaja todos los días de Chiapa de Corzo a la universidad; una característica compartida por todas es que cuentan con 21 años en el momento que se realiza la recopilación de la información.

Se desarrolló un tercer grupo con estudiantes de noveno semestre de la licenciatura y egresados de ciclos escolares anteriores, mismos que formaban parte del Diplomado denominado *Género y violencias: agenciamiento, disidencias y resistencias en la sociedad contemporánea*. De acuerdo con lo que ellos comentaban durante los recesos, habían tomado la decisión de inscribirse al diplomado para poder culminar con su proceso de titulación. En el caso de los estudiantes de noveno, eso significaría que al terminar el ciclo escolar empezarían el trámite de forma inmediata, sin embargo, para los egresados que llevaban tiempo sin avanzar con su proceso, lo había postergado por actividades laborales y/o personales. No obstante, en algunos centros de trabajo les exigían el título profesional, derivándolos a buscar alguna forma de titulación que fuera más ágil. Para ellos el diplomado significaría una doble ganancia: por un lado,

iniciarían el proceso de titulación para la obtención del grado académico; por el otro lado, obtendrían un documento más que formaría parte de su formación profesional.

El proyecto de investigación se desarrolló en la UNICACH, específicamente en la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales ubicada en el Libramiento Norte de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. En dicha facultad se ofertan cada semestre dos carreras: la Licenciatura en Desarrollo Humano y la Licenciatura en Psicología. Esta última fue de particular interés para el desarrollo de la investigación.

## 1.4 PROCEDIMIENTO DE CONTACTO Y NEGOCIACIÓN

Para el contacto con los estudiantes de la Licenciatura en Psicología, se visitó la institución a partir del día 7 de febrero de 2023, a partir de las 15:00 horas; en este horario los estudiantes del turno vespertino empiezan su jornada académica, esto facilitó los encuentros con los alumnos desde los pasillos y los salones de clases para la negociación. Durante toda la semana se generaron conversaciones para invitarlos a participar del proceso de investigación; sin embargo, la aceptación por parte de los alumnos fue nula.

Posteriormente, a partir de la semana del 13 de febrero de 2023, se hizo contacto con un docente de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, para visitar los grupos correspondientes a su horario de clases y generar la invitación de forma grupal, pero el resultado de igual forma fue nulo. En esta semana, en una clase de la maestría en Estudios Psicosociales, en el Curso Sociabilidad y Convivencia Escolar, en conversación con el docente a cargo se generó el contacto con una de sus alumnas para una entrevista. Esta persona se presentó al término de la clase en la Unidad de Investigación e Intervención de la Facultad. La alumna aceptó formar parte de la investigación y se concretó tanto la fecha y el lugar para la realización de la entrevista que fue el 21 de febrero del presente año. Al término de la entrevista comentó de otra persona que se interesó en el proceso de investigación, así que procedió a compartir el número de celular de su compañera para que pudiera con contactar por medio de WhatsApp, concretándose así la entrevista con la segunda persona.

A partir de la semana del 27 de febrero de 2023 se generó una alianza con el Coordinador de la Clínica Psicológica de la Facultad para hacer un grupo de discusión con los prestadores de servicio social y voluntarios del lugar. Se visitó la Clínica, para contactar con la maestra encargada de los horarios de los alumnos con tal de que no interfiera con sus actividades académicas, acordando reunirnos el siguiente martes a las 13:00 horas después del seminario que tienen habitualmente. Esa misma semana, en contacto con el docente de la Licenciatura, se volvió a concretar visitas a sus grupos de 3º, 6º y 7º semestres. En esta ocasión se ofrecieron constancias de participación a los grupos para abonar en su currículum vitae, pues se consideró que el alumno tendría mayor interés a participar si existiera algún incentivo de por medio; teniendo como resultado que se anotaron en una lista varios alumnos.

Derivado a las visitas a los grupos se hizo un grupo de discusión con estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura, en los que se generaron encuentros en la Unidad de Investigación e Intervención los lunes a las 17:00 horas, ya que era el día que tenía mayor disponibilidad puesto que entraban una hora más tarde. Este grupo en particular sería el que más cooperativo y constante se mostró, a tal punto que hubo disponibilidad de hacer adaptaciones para continuar con los encuentros cuando no pudieron llegar a la escuela.

Paralelo a esto, el otro grupo con estudiante de la Clínica Psicológica de la Facultad se empezaron con los encuentros los martes a las 13:00 horas, dado que terminando su seminario se quedarían para la actividad, sin embargo, después de la segunda reunión los estudiantes tuvieron complicaciones para quedarse. Esto se debió a que sus actividades con la clínica, las cuales consistían en la atención de pacientes, coincidían con el horario acordado para el grupo de discusión. Esta situación fue recurrente a tal punto que se desistió continuar con el grupo, ya que los participantes ya no se encontraron disponibles.

Por otro lado, se pudo contactar a otro estudiante de la licenciatura de cuarto semestre el cuál se citó semanalmente los lunes a las 16:00 horas en la Unidad de Investigación e Intervención de la Facultad. Su interés fue tal que decidió incorporarse a actividades académicas del posgrado los cuales fueron seminarios con temáticas de violencia y género.

Por último, se realizó otro grupo con estudiantes de egresados y de noveno semestre de la Licenciatura en psicología que se inscribieron al curso especial de titulación, el cuál fue un Diplomado con la temática de violencia. Con este grupo se pudo tener dos encuentros: el primero del 16 de julio del 2023 y el segundo fue el 6 de agosto del mismo año. Cada encuentro tuvo una duración de aproximadamente seis horas de discusiones y actividades relacionadas con el tema de Violencia estructural. El grupo se mostró cooperativo en la realización de las actividades y la reflexión de las lecturas anteriormente revisada.

## 1.5 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El proceso de análisis consistió en la grabación de las entrevistas realizadas por medio de un dispositivo celular. Una vez teniendo el material de audio se procedió a la transcripción de cada uno de los encuentros. Asimismo, los materiales que fueron escrito a mano durante las reuniones también fueron transcritos.

Todo esto fue así para que se agilizara el proceso de codificación de todo el material transcrito por medio de un software de análisis de datos cualitativos asistido por Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software (CAQDAS). La codificación de los resultados se hizo a través del programa ATLAS.TI. Fue mediante este programa debido a que se puede trabajar con las transcripciones generando así, códigos y familias de códigos para organizar y facilitar el proceso de análisis de los datos.

Cabe mencionar que la codificación fue guiada por los datos o codificación abierta, es decir, que de antemano no hubo códigos preestablecidos hasta que se revisaron las transcripciones de las entrevistas y escritos generados en los encuentros. En la codificación abierta “se lee el texto de manera reflexiva para identificar categorías pertinentes” (Gibbs, 2012, p. 76). De esta forma se asume que el investigador es “un observador del mundo social y parte de ese mismo mundo” (Gibbs, 2012, p. 71), esto implica que el investigador tiene un marco de referencia del cual no se despoja en su totalidad y le ayuda a nombrar lo encontrado en campo

una vez teniendo los datos. Posterior a esto resultaron tres metacategorías con sus respectivas categorías, mismas que se presentan en el siguiente recuadro:

<b>Metacategorías</b>	<b>Categorías</b>
Concepciones y sentidos de la universidad	La universidad como orden y progreso El psicólogo y el ejercicio de la violencia epistémica y disciplinar
Poder y saber docente, identidades, vínculos y atisbos de resistencias	Manifestaciones de la imposición del poder y saber docente Invalidación del saber Efectos y afectos en el vínculo docente-alumno
Entre lo formal y lo real del curriculum	Sentidos de los contenidos teóricos Derivas de la práctica del estudiante

Teniendo esto se realizó el análisis de los contenidos de los discursos, recuperando autores relacionados con enfoques tales como: psicología crítica, pedagogía crítica y violencia estructural.

# CAPÍTULO 2. EL *STATU QUO* DE LA PSICOLOGÍA

En el presente capítulo se hace un análisis del posicionamiento ideológico, político y epistémico que la psicología continúa reproduciendo, que parte de ella se vincula directamente con los designios del Estado y pensamiento capitalista. Los psicólogos que egresan de las universidades son el producto de los sistemas teóricos y también de los sistemas ideológicos que la misma universidad reproduce, esto último se debe a que las escuelas (aún de educación superior) siguen siendo parte de los aparatos ideológicos del Estado. Giroux (2008) dice que estos espacios sirven “para el mantenimiento y reproducción de las relaciones de producción capitalistas” (p. 23) y para así crear fuerza de trabajo que esté en obediencia de forma pasiva a los deseos del capital y de las instituciones.

La psicología que se enseña en las universidades posee sombras de las posturas ideológicas provenientes del Estado, aun cuando esta ciencia se proclame como benéfica y objetiva. Diferente a lo que se piensa regularmente de las ciencias, estas toman partido, se envisten de pasiones, quedan al servicio de las clases dominantes, es decir, las ciencias no tienden a ser imparciales, no en su totalidad. Como consecuencia a esto surge la intención de cuestionar, criticar e interrogar a la disciplina psicológica y vínculo con el capitalismo y el Estado gobernante.

## 2.1 POSICIONAMIENTO DE LA PSICOLOGÍA ACADÉMICA

Existe una pregunta añeja que cuestiona la existencia de la psicología: ¿Qué es? La respuesta más común remite a apelar su significado etimológico, lo cual lleva a reconocer que la psicología se compone de dos palabras *psique* que significa alma y *logos* que se refiere al estudio, discurso, tratado; es decir, la psicología se dedica a estudiar el alma. Sin embargo, esta explicación no termina de aclarar qué es la psicología en sí. Braunstein (2023) menciona una condición que está dentro de la naturaleza de la misma psicología, esta es, la condición de imposibilidad:

La psicología, discurso sobre el alma, sobre la conciencia, sobre la persona, sobre la personalidad, sobre la conducta, sobre el comportamiento de los seres humanos, no puede constituirse ni sostenerse coherentemente porque está asentada sobre el imposible teórico representando por esos mismos términos que servirían para designar su objetivo (pp. 28-29).

Es interesante como esto da cuenta de lo ambiguo del objeto de estudio de la psicología y como en su intento de tener que decir respecto a lo humano focaliza su atención a elementos visibles como lo puede ser el comportamiento o la conducta, por mencionar ejemplos ya propuestos en el párrafo anterior. Incluso, en su pretensión mimética de otras ciencias como las naturales, intenta medir a su objeto de estudio por medio de instrumentos de evaluación (test o pruebas); esto revela su insistencia de medir aquello que puede ser inmedible. Definir al objeto de estudio de la psicología es importante, no por un mero sentido académico o ejercicio intelectual, sino que al definirlo terminará abriendo camino al método de trabajo, sus resultados y las acciones técnicas (Braunstein, 1982). Además, esto le abrirá las puertas a los escenarios donde la psicología y su profesional podrán tomar y cobrar relevancia, siempre y cuando exista un problema psicológico que atender.

En escenarios donde se presentan problemáticas que se escapan del interior del sujeto, la psicología parece perder su impacto y aprehende el decir de otras disciplinas para mantener su relevancia y apoyo a la sociedad. Es aquí donde Braunstein (2023) compara el actuar de la psicología como una acción quimérica; es decir, el interés y el conocimiento de la psicología académica “pertenece al campo de la biología, sector de la fisiología, comarca de los mecanismos de adaptación y sus centros encefálicos de regulación y, [...] en última instancia, de la neurofisiología” (p. 30). Si bien la psicología se ha apoyado de los conocimientos y métodos de otras disciplinas para la elaboración propia de su discurso, cabe resaltar su insistencia de ser servil y funcional como una ciencia.

Por esto Braunstein (2023) en su descripción de la función social de la psicología la nombra obturador de procesos reales que se dan en los sujetos. Esta misma función alude al término de psicologización el cual Pavón-Cuéllar (2019) menciona de la siguiente forma: “es

hacer que algo sea psicológico para que luego pueda ser concebido, explicado y tratado psicológicamente” (p. 42). Los problemas que actualmente se ven en la sociedad como la violencia, el narcotráfico, la pobreza, bien son reducidos a explicaciones individualistas y reclusorios dentro de la persona que ocultan las raíces estructurales que mantienen y sostienen dichos problemas. De esta forma la psicología puede enlistar una serie de causalidades que den cuenta del fenómeno llamado violencia: deficiencias en el control de impulsos; el aprendizaje por imitación de los actos violentos; factores cognitivos debilitantes en el control de la agresividad; la experimentación temprana determinantes de trastornos antisociales, entre otros (Pavón-Cuéllar, 2018).

La Teoría Crítica advierte del desafío actual que no necesariamente va en búsqueda de descifrar cómo es la realidad en la que estamos, sino cómo esta es mistificada (Hernández, 2023). La psicología como ideología tiene sus procesos de ocultamiento de las realidades a las que se acerca. El problema no estriba solamente en reconocer qué oculta con sus diversos discursos y prácticas, sino también en contemplar cómo lo oculta, los procesos que utiliza para su función obturadora. Aunque la psicología también se ha dedicado a la explicación de la violencia su discurso no es suficiente para tener un profundo análisis, puesto que, además de psicologizar el fenómeno, genera un acto proveniente del capitalismo neoliberal, esto es: la individualización del sujeto. Así, “el ser humano se reduce a un simple individuo centrado en sí mismo, desvinculado y desarraigado, arrancado brutalmente de su historia y de su comunidad” (Pavón-Cuéllar, 2019, p. 41), teniendo como producto un énfasis en los traumas, inhibiciones, criterios clínicos y una severa acentuación en problematizar de forma individual (Pavón-Cuéllar, 2012).

Esto, traducido en la enseñanza de la psicología, implica que el estudiante memorice algunos criterios, utilice pruebas para la valoración de la violencia, atienda psicoterapéutica y psicoeducativamente al paciente, al alumno, al trabajador y lo regrese a su contexto de procedencia. Lo regresa a su realidad en donde están los otros elementos que están fuera del radar de lo psicológico, fuera de los dispositivos clínicos, educativos u organizacionales; en donde está ese entramado que alude a la complejidad de la persona, sujeto o usuario (dependiendo el área de la psicología y su corriente teórica). A esto, Hernández (2023) dice que:

El problema ideológico de la psicología no se localiza a nivel de la adecuación o inadecuación de sus descripciones a la realidad humana, sino al nivel de la realidad misma. Es la realidad la que está falseada desde su estructura propia y, por ello, un conocimiento psicológico positivo de la realidad es siempre un conocimiento adecuado a una realidad falsa (p. 213).

El actuar de la psicología no es meramente clínica, educativa, social u organizacional, sino que esta depende de aquello que la moldea como lo es la sociedad, la ideología o la ciencia (Pavón-Cuéllar, 2018) y esto lleva a que tenga una función junto con las teorías académicas y sus prácticas profesionales en el capitalismo; así, la psicología se ve investida de una condición política e ideológica que es visibilizada por Parker (2010) en sus vestigios:

Aún más importante a este respecto es el hecho de que el ámbito de la experiencia que denominamos “psicología” se forjó al amparo del capitalismo, por lo que un análisis detallado de la psicología permitiría comprender con mayor profundidad el funcionamiento del propio capitalismo, la naturaleza de la alienación en la sociedad capitalista y el papel de las distintas formas de opresión que alberga (p. 16).

Es aquí donde la psicopatologización de la vida cotidiana, otras de las formas de actuar de la psicología, es una parte esencial y un punto de encuentro entre el capitalismo y el racismo (Parker, 2010). Esto se debe a que se generan clasificaciones o etiquetas para ubicar a los sujetos capitalizados entre lo productivo e improductivo, funcional y lo atrofiado, lo enfermo y lo sano.

La carga violenta dentro de una disciplina psicológica que predica contribuir al bienestar del ser humano no es algo de lo que se deba sorprender. Ya que esta profesión —como es la psicología— conlleva a generar vínculo con el otro, y como Ocaña (2018) advierte: “la violencia ha estado presente siempre en el sujeto de alguna manera y formas de lazo social” (p. 21). La violencia es concebida como una manifestación de destrucción en el mundo, en sus diversas modalidades (Gerber, 2005), además de tener diversos objetivos sean objetos o seres vivos, y acerca de estos últimos, dependerá las características particulares para clasificar el tipo de violencia —por el género, la raza, nivel socioeconómico, entre otros—.

## 2.3 APUNTES ACERCA DE LA VIOLENCIA ESTRUCTURAL

En su trabajo Galtung (2003), hace una revisión teórica de los conceptos tales como violencia estructural y violencia cultural, asumiendo que estos están interrelacionados y que el segundo legitima al primero por medio de los elementos culturales, detallándolo en la siguiente afirmación:

... queremos decir aquellos aspectos de la cultura, el ámbito simbólico de nuestra existencia (materializado en religión e ideología, lengua y arte, ciencias empíricas y ciencias formales — lógica, matemática—), que puede utilizarse para justificar o legitimar violencia directa o estructural (p. 7).

Además, en su discusión avanza en identificar una línea causal para unir los conceptos de violencia cultural a la violencia directa que, inevitablemente, pasan por la violencia estructural. La cultura toma la tarea de sermonear, ensañar e incitar a que se acepte la explotación y la represión de forma normalizada con la finalidad de que no la veamos (lo oculta frente a los ojos de la sociedad).

Vázquez, Díaz y Pérez (2015) realizaron un trabajo empírico en estudiantes egresados de dos carreras: sociología y comunicación. Ambas carreras se encuentran en dos universidades ubicadas en el Estado de México; dicho estado es considerado como uno de los referentes económicos del país. La pretensión del estudio va en función de analizar la realidad social que envuelve su formación y reconocer las diversas alternativas de inserción laboral. Se empleó un grupo focal y para el análisis de los productos obtenidos, se usó el análisis crítico del discurso. En los resultados se puede visibilizar como la Universidad les brinda de los capitales cognitivos para que los egresados obtengan un abanico de posibilidades para entrar en el mundo laboral, sin embargo, carecen de recursos sociales y políticos. Además, en el discurso de los alumnos, se puede asumir que existe violencia estructural, a partir de que se hace evidente cuando a la hora de estudiar sufren algunas desigualdades; esto ha generado que los jóvenes tengan una mayor conciencia de las insuficiencias en las condiciones para su propio desarrollo, aunque no hay una claridad de todas las causas.

Ortíz (2019), en su estudio realizado en la Universidad de San Carlos de Guatemala, pretendió identificar la percepción de los estudiantes en relación a la violencia estructural en la realidad de su país. En su aspecto metodológico se fundamenta a partir de un enfoque mixto, desde un modelo descriptivo, usando como método de recolección de datos la encuesta validada con 200 estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas. La descripción de algunas graficas indican que la mayor parte de los estudiantes participantes encuentran la violencia como un fenómeno normal en Guatemala, además, se considera que la violencia no es un aspecto congénito, puesto que “la persona es portadora de diversos procesos subjetivos que se desarrollan constantemente gracias a los diversos espacios sociales en los cuales se desenvuelve, comparte y modifica” (Ortiz, 2019, p. 73).

Tovilla (2021) consiste en una discusión teórica, que inicia con la propuesta de que la conquista de los pueblos está plagada de violencia y que siempre se ha visto a la colonialidad desde lo bélico, lo brutal, la violencia visible; sin embargo, se pierde de vista que la violencia tiene la posibilidad de verse de forma civilizada, como lo muestra la historia de América Latina. El lugar de la violencia del tipo estructural se ejerce sobre los conocimientos y saberes comunitarios, que son puestos debajo de los conocimientos científicos que legitima la universidad, centro de investigación, entre otros. Para Tovilla (2021):

El capitalismo es otra forma de violencia estructural, que se conduce con el discurso de comercialización y la idea progresista de la modernidad/colonial, para insertar en el sujeto necesidades y deseos construidos por el mercado y el consumo; es un sistema de explotación y de violencia estructural (p. 69).

Es así como el capitalismo, además de ser un sistema económico, político, se vuelve el lugar propicio para que las diversas formas de violencia se concreten; una de las variadas formas puede ser la cosificación de los sujetos que están inmersos dentro de este sistema; otra, la desubjetivación, el cual consisten en el desapego de su cultura, su historia, para volverlos a subjetivar, instalando la idea de cómo se debe “vivir bien”.

El papel de la psicología en relación con la violencia, como una cómplice es minimizarla, explicarla y tratarla desde los artilugios psicológicos, empero, nunca destruirla de raíz. Esto se debe a que la psicología todavía está luchando contra sí por definirse y despojarse de los ropajes que el positivismo, el individualismo, el colonialismo y el capitalismo. Todavía en está en búsqueda de concebir los fenómenos que estudia desde el enfoque de la complejidad (Mora, 2017). La psicología como alude Galtung (1969, citado en Mora, 2017): “está edificada dentro de la estructura y aparece como un poder desigual y, en consecuencia, como oportunidades de vida desiguales” (p. 17). La ciencia psicológica todavía tiene mucho de esto; su entramado tiende a ser violento y acentúa las desigualdades desde posicionamientos dialécticos: pobre y rico, salud y enfermedad, normal y anormal. La violencia del orden estructural puede no visualizarse en un primer momento como lo sería la directa por medio de los ojos de la psicología, por medio de su saber, pues su origen está en la estructura de la sociedad que no siempre es posible visibilizar, además, es parte de la realidad. Además, el objeto de la violencia estructural es difuso “ya que ésta es sufrida por un grupo y no por un solo individuo” (Mora, 2017, p.18). Por tanto, el psicólogo que se acerca a estudiar los problemas estructurales de la violencia debe reconocer que no está solo, sino que se puede acompañar de otras disciplinas que abonarán a su saber y su quehacer.

## CAPÍTULO 3. EL ESCENARIO UNIVERSITARIO

Universidad, el cual etimológicamente significa “reunido en un todo”, habla de este espacio donde coexisten diversos actores como docentes, estudiantes, directivos, administrativos, personal de limpieza, entre otros, forman parte del proceso educativo directa o indirectamente de futuros profesionistas. El actuar de la universidad como un lugar de saberes, de encuentros y desencuentros tiene debajo suyo una serie de dinámicas y relaciones que son necesarios reconocerlas, pensarlas y criticarlas. Este capítulo pretende un conocer las concepciones de la escuela moderna y cómo éstas tienen su influencia todavía en la universidad.

### 3.1 CONCEPCIONES DE LA ESCUELA

Uno de los escenarios fundamentales de la sociedad es la *Escuela*, ya que se presenta como el epicentro de la educación, fenómeno que cuenta con diversas dimensiones y complejidades. La escuela es un lugar donde convergen diversas dimensiones de la sociedad. Es un terreno donde se congregan una gran cantidad de personas de diversas edades, con funciones específicas dentro de la institución, con diversas condiciones económicas e historias de vida únicas. En algún momento de la vida, muchas personas han cursado por sus pasillos, han avanzado y se han quedado hasta en algún nivel educativo —ya sea preescolar, educación básica o media superior—, otra parte han llegado a niveles de Licenciatura o Posgrado, lo que lleva a pensar que la formación dentro de las escuelas ocupa gran parte de la vida del ser humano.

En ocasiones, quienes han recorrido los pasillos, las canchas, las aulas de este territorio del conocimiento, llegan a concebir a la Escuela como una segunda “casa”, puesto que pasar por mucho tiempo en este lugar lleva a cada sujeto a desarrollar una *vida escolar* la cual tiene un sinnúmero de avatares, encuentro con perspectivas, relaciones, experiencias y donde se experimentan diversos afectos, entre otras cosas como lo describe Jackson (2001):

La escuela es un lugar donde se aprueban o suspenden exámenes, en donde suceden cosas divertidas, en donde se tropiezan con nuevas perspectivas y se adquieren destrezas.

Pero también un lugar en donde unas personas se sientan, escuchan, aguardan, alzan la mano, entregan un papel, forman cola y afilan lápices. En la escuela hallamos amigos y enemigos; allí se desencadena la imaginación y se acaba con los equívocos. Pero es también un sitio en donde se ahogan bostezos y se graban iniciales en las superficies de las mesas, en donde se recoge el dinero para algunos artículos necesarios y se reforman filas para el recreo. Ambos aspectos de la vida escolar, los celebrados y los inadvertidos, resultan familiares a todos nosotros, pero estos últimos, aunque sólo sea por el característicos desdén de que son objeto, parecen merecer más atención que la obtenida hasta la fecha por parte de los interesados en la educación (p. 45).

Estos elementos que menciona el autor, aunque en apariencia se consideren triviales son de suma importancia para su análisis, debido a que la escuela es rebasada en su quehacer educativo por la intervención de otros elementos que no necesariamente se sujetan a su objetivo básico. Los objetos como pueden ser los exámenes, las acciones como los bostezos o las relaciones que se conforman con los compañeros sirven para visibilizar las diversas dimensiones que la escuela posee: simbólica, afectiva, ideológica, pedagógica, económica, etcétera. Estas dimensiones son las que van construyendo, subjetivando al estudiante que cursa por las aulas. Por ejemplo, cuando se moviliza algo en el área afectiva del sujeto, este puede tener su incidencia en el rendimiento escolar.

Por mucho tiempo el proceso educativo se consideraba unidimensional que solo tenía como foco de reflexión los métodos de enseñanza que se implementaban dentro del aula despojando las otras piezas que son parte del proceso educativo. El tipo de conocimiento que se impartía en las aulas, si bien eran funcionales, no eran transformadores como lo denuncia Larrosa (2003): “Sabemos muchas cosas, pero nosotros mismos no cambiamos con lo que sabemos. Esto sería una relación con el conocimiento que no es experiencia puesto que no se resuelve en la formación o la trans-formación de lo que somos” (p. 97).

Cuando las profesiones en el terreno de la educación se refieren a enseñar muchas veces aluden a este acto como un hecho social y civilizador. Se considera a la educación un acto de “iniciación y, como tal, renunciamiento simbólico solemnemente institucionalizado de los deseos

inaceptados socialmente de los individuos, que abren la entrada a la sociedad, a partir de técnicas y tácticas de poder suficientes para construir sujetos sociales” (Cruz, 2012, p. 138). Esto quiere decir que el individuo que ingresa a los espacios educativos se encamina a un proceso que lo lleva de ser un sujeto primigenio sin cultura, sin letra, sin herramientas sociales a ser un sujeto socialmente aceptado, que sabe comportarse, que funciona bien dentro de las esferas de la sociedad capitalista a la que pertenece.

Esto deja entrever que la Escuela, siendo emisario de los deseos del Estado, tiene una mayor confianza en la figura del *adulto*, porque es impensable seguir la idea de que un *niño* intelectual pueda desarrollarse eficazmente dentro de la sociedad como lo menciona Gimeno y Pérez (2008):

La escuela ha de preparar a las personas para incorporarse a la vida adulta y pública, de modo que pueda mantenerse la dinámica y el equilibrio en las instituciones y normas de convivencia que componen el tejido social de la comunidad humana (p. 19).

Cuando el niño se incorpora a la educación preescolar tiene que ver contenidos temáticos como números, letras, formas, entre otras cosas, además, debe aprender cómo socializar con sus pares y con las figuras de autoridad que están por encima de él. La intención es domesticar a ese sujeto infantil que representa una amenaza para la vida pública, el orden y productividad en la dinámica de la estructura social. Una persona que no pasa por la educación impartida en la escuela es considerada como alguien carente de herramientas para trabajar, para desarrollarse como profesional y, por lo tanto, como persona.

Además, dentro de la balanza escolar el *conocimiento* tiene un mayor peso que la *experiencia*, esta última desvirtuada por el hecho de no tener como fundamento epistemológico el método científico. La escuela es sinónimo de encuentro con el conocimiento, con lo que es funcional, pragmático, en cambio, la experiencia es disminuida a una opinión acerca de un fenómeno. Ambas cosas son consideradas como rivales, enemigas, opuestas, sin tener en cuenta que pueden ser complementarios, a fin de darle un sentido distinto al utilitario al conocimiento que se

adquiere en el escenario escolar. Larrosa (2003) enuncia de la siguiente forma: “Nuestra propia vida está llena de acontecimientos. Pero, al mismo tiempo, casi nada nos pasa” (p. 97).

En este sentido, la escuela considerada por algunos como un lugar donde se obtiene conocimientos para salir de la ignorancia y llegar a tener una mejor vida, gradualmente se aleja de este sentido de otorgar al estudiante herramientas que lleven a la reflexión y transformación de su realidad, pierde de vista la emancipación por su condición estructurada por los discursos que imperan en la sociedad en la que le toca estar presente. La vida escolar que surge en este espacio es una vida de memorización, de réplica y de reproducción, donde el pensamiento crítico queda adormecido por la sensación de obtener conocimientos instrumentales que ayudan a la autocomplacencia por considerarse como funcional y que producen la obtención del reconocimiento de los otros en el gremio escolar. Este tipo de educación que toma lugar en las escuelas y que sigue vigente hasta el día de hoy, pese a los intentos de generar espacios críticos, es lo que Freire (2005) denominada como educación bancaria, que alude al acto de “depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos, no se verifica, ni puede verificarse esta superación” (p. 79-80) en los estudiantes, teniendo como uno de sus efectos la determinación de la posiciones de los estudiantes en esta relación vertical que se genera con su docente: “el educador sabe; los educandos quienes no saben” (Freire, 2005, p. 80).

Aunque estos fenómenos descritos se podrían pensar que suceden en el espacio escolar donde habita el niño y el adolescente, cabe señalar que es algo que sigue presente, aun como un fantasma, en el nivel superior, donde la escuela y sus estudiantes adquieren una característica interesante que es la especialización. Lentamente se pierde la generalidad para llegar a la especificidad manifestada en la elección de una carrera y posteriormente en una de sus tantas especializaciones, esto desencadena otra serie de fenómenos que conciernen ser analizados a detalle.

## 3.2 LA UNIVERSIDAD ACTUAL

Dentro de la sociedad contemporánea, la escuela tipifica una herramienta e instrumento social para que las personas aspiren y accedan a una riqueza cultural y económica. De tal manera que

la educación, el cual es un acto que toma lugar en las escuelas, se vuelve obligatoria para la obtención de un conocimiento científico y tecnológico que pueda civilizar a las personas inmersas en esta sociedad capitalista.

De esta manera, la universidad que, desde la percepción social, es considerado como uno de los niveles más altos del proceso formativo de los sujetos se presenta como una esperanza. Es esperanza influenciada por la visión económica que va acompañada de la idea tener las herramientas necesarias para poder el aumento del poder adquisitivo y tener una vida más placentera. Sin embargo, esto solo devela la ilusión en la que muchos caen el cual tiene que ver con la idea de terminar una carrera, luego emprender la búsqueda del trabajo y de manera inmediata ocupar un puesto para “ser alguien” en la sociedad.

Por otro lado, como institución que forma parte de la expresión del Estado, en una sociedad capitalista surge la universidad, la cual ofrece contenidos culturales que las personas no podrían obtener dentro de los grupos primarios a los que pertenecen (Cruz, 2012). Además, es la encargada de impartir lo que se conoce como *educación profesional*. Esta educación de la que se habla va acompañada de contenidos teóricos y técnicos que el estudiante debe asimilar, muchas veces sin una crítica que dé sentido este nuevo conocimiento. Todo esto concentrado en un *currículum* el cuál no es construido, analizado, cuestionado y criticado por los actores escolares — entre ellos los estudiantes—, simplemente se procede a la reproducción de este creando así un tipo de estudiante y, posteriormente, profesional que el Estado solicita. Freire (2011) lo considera de la siguiente manera:

Una de las grandes —si no la mayor— tragedias del hombre moderno es que hoy, dominado por la fuerza de los mitos y dirigido por la publicidad organizada, ideológica o no, renuncia cada vez más, sin saberlo, a su capacidad de decidir. Está siendo expulsado de la órbita de las decisiones. El hombre simple no capta las tareas propias de su época, le son presentada por una elite que las interpreta y se las entrega en forma de receta, de prescripción a ser seguida (p. 35).

Las tareas de la época que el hombre simple —aquellos sujetos que están interesados en entrar a la educación formal— no puede reconocer ya son establecidas por un grupo desconocido. Este grupo influenciado por lo que el Estado y las estructuras sociales (capitalista, colonial, patriarcal, entre otras) establecen las necesidades y determinan cómo se deben resolver, traduciéndose en los contenidos temáticos dentro del plan de estudios que la universidad ofrece.

En este sentido, la universidad adquiere dos tareas fundamentales que entre sí se generan tensiones: por un lado, está el que debe formar estudiantes capaces de responder a las demandas del mercado laboral, y lo segundo tiene que ver con la generar en los estudiantes universitarios la capacidad de pensamiento crítico-autónomo (Marí, Martí-Vilar, Vargas y Moncayo, 2014). El resultado de estas tensiones decanta en dos acciones diferentes. De acuerdo con Keck y Saldívar (2016) se genera el *amaestramiento social* en los estudiantes, lo cual lleva a diversos conformismos, que bien se pueden traducir en la asimilación de los contenidos programáticos sin ningún lugar a la crítica y a la reproducción de técnicas funcionales que posterior se podrán utilizar en otros escenarios; en otros estudiantes se puede generar el *empoderamiento del sujeto*, que deriva al estudiante a producir una crítica-creativa que lo lleve a romper con los patrones del pasado y pueda construir un futuro diferente en la medida de las posibilidades.

La universidad como institución educativa se ciñe en su primera tarea, que debe comprobar la calidad de su enseñanza. Es tan así que los estudiantes dentro de su cultura escolar visibilizan el acto evaluador como algo natural. La evaluación tradicionalmente es clasificado en tres tipos que describe Díaz y Barriga (2002): diagnóstica, que se realiza antes de iniciar un proceso educativo que funciona como “prognosis” y “diagnosis”; formativa, esta sucede durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y funciona como una parte de reguladora para la adaptación las condiciones pedagógicas; y por último, la evaluación sumativa es la que sucede al concluir el proceso educativo y su función es la verificación en que los objetivos del educativos se han cumplido. Todo esto con el fin de asegurar que la reproducción de estos contenidos siga heredándose a las siguientes generaciones. De acuerdo con Gimeno y Pérez (2008) consideran que “desde el resurgimiento de las sociedades industriales, la función principal que la sociedad delega y encarga a la escuela es la preparación de los individuos de las nuevas generaciones para su incorporación futura al mundo del trabajo” (p. 19). En este sentido, la universidad es

reproductora de los discursos que emite el Estado, por tal razón Althusser (2018) consideraba este espacio como un aparato ideológico del Estado dominante. De esta forma, la cultura escolar termina desarrollando un papel fundamental en la legitimación de las desigualdades sociales (Martínez, 2005).

Por otro lado, la universidad contiene algunas características específicas que la vuelven diferente de otros contextos o grupos sociales. Esto no remite a pensar únicamente en los elementos pedagógicos comunes como la enseñanza, el aprendizaje y los contenidos educativos, sino que también existen otros que son diferenciadores. Los cuales Jackson (2001) ha nombrado tres:

- La *masa*, el cual tiene que ver con que las actividades de la vida escolar son hechas con otros o en presencia de otros, además, de que esto tiene consecuencias determinantes que forman parte de la calidad de vida de un alumno.
- El *elogio*, esto insinúa que la vida del estudiante en el contexto escolar tiene que ver con un proceso evaluativo constante, esto lleva a que el estudiante “se acostumbre a vivir bajo la condición constante de que sus palabras y acciones sean evaluadas por otros” (Jackson, 2001, p. 50) que están en una jerarquía mayor.
- Por último, está el *poder*, que se vincula con el hecho de que existe una categorización de los estudiantes de manera dicotómica que muchas veces insinúa la “deficiencia” y “eficiencia”, entre lo “débil” y “poderoso”, el estudiante y el docente. En esta última categorización de cuenta de la jerarquía de la relación vertical que existen entre estos dos actores educativos, que en el mejor de los casos esto se tienen a ignorar, sin embargo, en otros ambos actores se ciñen en sus posiciones.

Con estos elementos la universidad adquiere otra dimensión que Martínez (2014), desde el posicionamiento crítico de la pedagogía, la refiere como un espacio político “donde se configuran dispositivos de control y enajenación como auténticas expresiones de liberación y emancipación social” (p. 11). Esto se debe a que en la vida escolar se van gestando relaciones

donde el poder toma un papel importante y a partir de estos se producen posicionamientos de dominación, subordinación y resistencias.

Además, en el avance semestral del estudiante se va encontrando con contenidos teóricos más profundos y con escenarios donde puede poner en práctica estos contenidos. Si bien se busca incluir elementos éticos y lo político a los elementos teóricos-prácticos es una realidad que “no se trata de excluir el ámbito de la productividad, sino considerar una filosofía completa del acto productivo” (García, 2012, p. 74). Esto surge como resultado de que la sociedad de la que forma parte la universidad está teñida con las problemáticas económicas que son parte de las relaciones sociales y el desarrollo tecnológico. Esto se ha ido inmiscuyendo en la universidad pública hasta llegar a su misión, que autores como Padilla y Marúm (2004) visibilizan su relación con el sector productivo al decir que:

La misión de la universidad pública es ser una institución formadora de profesionistas que, como ciudadanos y personas comprometidas con su país, su estado y su localidad, pongan sus conocimientos y sus capacidades al servicio de la sociedad y para resolver sus problemas. La finalidad del sector productivo es generar los bienes y servicios que satisfagan las necesidades de la población local, nacional y mundial, con el empleo justo y respetuoso de las personas y de la naturaleza (p. 4)

La función de la educación profesional en el escenario de la universidad pública se relaciona con la resolución de problemas en la vida de la ciudadanía de la localidad en donde está ubicada, además, está la producción de bienes y servicios que buscan el beneficio de la vida de las personas en su cotidianidad. Para Martí, Martí, Vargas y Moncayo (2014) las empresas y discurso político hacen hincapié en la educación “como un elemento primordial para dar solución a los problemas sociales, a través de la modificación de los comportamientos individuales” (p. 34). Es necesario aclarar que la memorización y reproducción de discursos no es algo que se considere como negativo, pues en el campo de las ciencias exactas es necesario dado que existen conocimientos que deben ser aprendidos y ejecutados tal están establecidos; sin embargo, en el campo de las ciencias sociales donde los “objetos” de estudios son sujetos que poseen su propia subjetividad, esto remitirá a todo profesional de esta área a reconocer la

complejidad y particularidad que le acompaña a cada caso o contexto específico. El conocimiento que se apropia el estudiante universitario tiene una función ordenadora “consiste en una trayectoria entre un punto de ignorancia designado por el caos y un punto de conocimiento designado por el orden” (De Souza, 2015, p. 22).

### 3.3 LA UNIVERSIDAD, UN ESPACIO DE VIOLENCIA

Ante el panorama político y económico que ha ido adquiriendo la sociedad, se piensa que el camino del progreso y el éxito se vincula con el hecho de transitar por los terrenos de la universidad para la obtención de un título profesional. En este sentido, la universidad es considerada como la cúspide del conocimiento entre los diferentes niveles educativos. Es aquí donde sucede la profesionalización de los sujetos, por medio de la elección de una carrera a la que dedicará el tiempo necesario para su adiestramiento teórico-práctico.

La universidad pensada como un espacio social (Muñoz, 2019), de y para la sociedad (Kaplan, 2000) debe ser pensada también como un espacio complejo donde las identidades, dinámicas, prácticas y procesos no deben ser desestimados y vistos como cuestiones descriptivas, sino que se necesita revisar el trasfondo. La educación, por ejemplo, tradicionalmente vista como un proceso de transmisión de saberes de una generación a otra, donde se genera el desarrollo de procesos cognitivos que desembocan en el aprendizaje de términos, teóricas y técnicas, posee elementos que se vinculan a la violencia.

La violencia posee entre sus características la adaptación, además, sus formas de proceder son sutiles en diversos contextos. Esto se debe a que la violencia en sí, “no posee una estructura que le dote de un significado perenne, universal válido” (García, 2019, p. 19), sino que está va teniendo diversas tonalidades. Aparece en la sociedad de forma deliberada, tiene lugar en las prisiones y también se puede materializar —y a la vez se mantiene en un nivel de abstracción— en la universidad. Por tal motivo es necesario reflexionar en la experiencia de la formación del estudiante universitario además de que la educación se torna como un acto violento colonizador, se tiene que reconocer que existen los elementos de la violencia dentro de los contenidos programáticos de los que se nutre el estudiante, para ser más precisos, el estudiante en psicología.

### 3.4 VIOLENCIA ESTRUCTURAL Y LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO

En la vida cotidiana se puede observar diversas expresiones de violencia. Algunas pueden ser más obvias y escandalosas que otras, también es más sencillo reconocer quiénes son los actores implicados: el agresor, la víctima, incluso el instrumento o arma. Los estudios sobre la violencia han tenido mayor relevancia últimamente a tal punto que se ha vuelto una línea de investigación y especialización en distintas disciplinas. Se puede apreciar como estos discursos apellidan los cursos como por ejemplo “intervención psicosocial con enfoque en violencia de género”, por poner un ejemplo. Esto resalta como los discursos actuales que permean las disciplinas y por tanto la formación de muchos profesionales.

Pese a la polisemia de discursos en torno a la violencia, uno de los menos discutidos tiene que ver con la violencia del tipo estructural que está inscrita en el tejido social. Este tema en diversas ocasiones es abordado luego de la educación superior ya que está sutil que es imperceptible para el profesional visibilizarla. Parra u Tortosa (2003) menciona que este tipo de violencia atenta indirectamente la supervivencia, bienes, identidad y la libertad de las personas —indirectamente porque no es necesariamente inmediata o las acciones concretamente visibles, sino que sistemáticamente se va afectando a grupos sin que se las personas de una sociedad se den cuenta—.

De acuerdo con Parra y Tortosa (2003) el estudio del término violencia estructural abona a encontrar los mecanismos del ejercicio del poder que son originarios de las diversas desigualdades y privaciones de las necesidades básicas de todo ser humano. Con esto se denuncia la pobreza, la injusticia y desigualdad que son parte de las sociedades contemporáneas que tienen influencias capitalistas y siguen atentando a la vida humana.

El problema es que dentro de la formación académica del estudiante de psicología algunos temas son minimizados y sesgados a tal punto que se remiten a encontrar distintos

critérios que obedecen a diagnósticos dentro del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. Este proceso reduccionista de problemáticas como la violencia estructural que tiene un origen más amplio y complejo, desde la ciencia de la psicología, se le considera como *psicologización* (Pavón-Cuéllar, 2019).

El problema de la psicologización es que ayuda al sostenimiento de la violencia estructural que el capitalismo ejerce, ya que la psicología como ciencia es una herramienta al servicio del capital. El capital no es un ser vivo, sino que es un objeto viviente a través de la vida del capitalista, pues es

como si el capitalista estuviera poseído por el capital. Desde luego que el capital requiere la cabeza de un ser humano para poder tener conciencia y voluntad, pero una vez que dispone de una, un cerebro y una mente, su portador ya no es capaz de pensar y querer sino aquello que piensa y quiere el capital (Pavón-Cuéllar, 2018, p. 13).

Las decisiones del capitalista no van en función de otras nociones como la comunidad, la continuidad histórica de los pueblos o la lucha por la justicia en relación con la dignidad humana, sino que éstas van detrás de la meta de la producción a costa de la vida del otro. Además, la psicología como una cómplice disciplinar ayuda a que el capital sobreviva frente a las intervenciones comunitarias o psicosociales. Pavón-Cuéllar (2012) refiere esto al denunciar la complicidad de la psicología con el sistema social capitalista en turno:

¿Acaso no es revelador que la psicología funcione tan bien en este sistema que funciona tan mal? Pensemos en lo que aquí funciona bien; por ejemplo, en México, el narcotráfico, el crimen organizado, la corrupción gubernamental, la finanza despiadada, el capitalismo salvaje, la especulación en la bolsa, la manipulación en los medios, etc. Todo esto funciona tan bien como la psicología. ¿No será porque la psicología constituye algo tan vicioso y tan pernicioso como todo lo que acabo de mencionar? Todavía no desprecio tanto a la psicología como para responder afirmativamente a esta pregunta. Simplemente quiero expresar mi sospecha. Sospecho de los psicólogos eficaces que no dejan de recurrir a tablas y estadísticas para exhibir su incontestable eficacia en las revistas de la

disciplina. Sospecho tanto de estos triunfadores como sospecho de quienes triunfan en la política y en las finanzas. Más allá de esta sospecha, sólo confirmo la indignante complicidad de la psicología con el sistema. Si la psicología funciona tan bien en el sistema, es indudablemente porque forma parte del sistema (pp. 208-209).

Esta sospecha que menciona el autor es porque la psicología, como ciencia, como disciplina también se alimenta de la estructura que permea a la sociedad. La psicología por más que intente mantenerse neutral, objetiva o imparcial, difícilmente podrá cumplir con esto, debido a que son personas las que estructuran la psicología actual, y estas también están atravesadas por discursos que emanan del sistema. Por esto Freud (2016) resaltaba esto al decir que:

Hasta la ciencia ha perdido su imparcialidad exenta de pasiones. Sus servidores, enconados hasta sus últimas fibras, buscan arrancarle armas para contribuir a la derrota del enemigo. El antropólogo tiene que declarar inferior y degenerado al oponente, y el psiquiatra, proclamar el diagnóstico de su enfermedad mental o anímica (p. 31).

El psicólogo que surge de las entrañas de la universidad es un profesional estructurado por los discursos capitalistas. Surge un psicólogo violento, amante las pruebas y los diagnósticos, confiado en las técnicas y teorías que respaldan su práctica, sin embargo, su formación es vacua y parcial; debido a que a lo largo de la vida académica este ha recibido contenidos fragmentados o selectos por su docente (Flores, 2013).

Este profesional que frecuentemente se educa para que este se posicione en el lugar del dominador. Las prácticas académicas que forman parte de las materias y las prácticas profesionales que son parte del servicio social, visten al estudiante de autoridad y poder. El estudiante pasa a ser un dominador porque este controla lo que sucede en el ejercicio de su práctica: permite hablar a su sujeto de práctica, genera evaluaciones psicopedagógicas o clínicas, genera perfiles vocacionales o para la selección del personal y en el terreno de la investigación recupera

A menos que se acerque a discursos que critiquen su disciplina, que cuestionen las estructuras que permean a la psicología, el psicólogo podrá tener una posibilidad de no ser reproductor de la estructura como lo hace la psicología crítica, para generar procesos que se vinculen con actos emancipatorios y reconozcan la subjetividad de los sujetos.

# **CAPÍTULO 4. LA DOMINACIÓN Y LA RESISTENCIA EN EL VÍNCULO DOCENTE Y ESTUDIANTE**

Dentro de las paredes de la universidad se generan encuentros que son constituyentes para el estudiante universitario. La construcción de vínculos es parte de la vida de todo ser humano. Algunos ejemplos son las relaciones que construyen entre los administrativos con los estudiantes, el director con los docentes, el estudiante con sus pares, por mencionar algunos. Paralelamente a estos vínculos, existe otra relación que se construye y se establece por el tiempo de convivencia en el escenario áulico, esta es la del estudiante y el docente.

## **4.1 EL DOCENTE Y EL PODER**

La vincularidad en la vida escolar es necesaria puesto que como seres humanos se necesita del encuentro con los otros extrafamiliares para facilitar o complicar el proceso de aprendizaje, estos otros bien pueden ser maestros y amigos que ocupan lugares preferenciales en la vida del estudiante, ya que “resulta indispensable no solamente la construcción de la subjetividad humana, sino hasta la continuidad de la vida misma” (Allidière, 2004, p. 16) y, en este caso, son necesarios para la continuidad de la vida escolar.

En ocasiones, el estudiante visualiza al docente universitario como un guía, como una figura a seguir, debido a que él representa la culminación del proceso de formación profesional en el que se encuentra. Algo que sucede en algunos estudiantes es un proceso de desplazamiento afectivo de un padre o madre hacia los profesores, llevando a ubicarlos en lugares de privilegio como resultado de la sustitución parental. A esto Freud (1914) refiere lo siguiente:

El varoncito empieza a salir de la casa y a mirar el mundo real, y ahí fuera hará los descubrimientos que enterrarán su originaria alta estima {Hochschatzung} por su padre y promoverán su desasimiento de este primer ideal. Halla que el padre no es el más poderoso, sabio, rico; empieza a descontentarle, aprende a criticarlo y a discernir cuál es su posición social; después, por lo común le hace pagar caro el desengaño que le ha deparado. Todo lo promisorio, pero también todo lo chocante, que distingue a la nueva generación reconoce por condición este desasimiento respecto del padre.

Es en esta fase del desarrollo del joven cuando se produce su encuentro con los maestros. Ahora comprendemos nuestra relación con los profesores de la escuela secundaria. Estos hombres, que ni siquiera eran todos padres, se convirtieron para nosotros en sustitutos del padre. Por eso se nos aparecieron, aun siendo muy jóvenes, tan maduros, tan inalcanzablemente adultos. Trasferíamos sobre ellos el respeto y las expectativas del omnisciente padre de nuestros años infantiles, y luego empezamos a tratarlos como a nuestro padre en casa (pp. 249-250).

El docente posee cualidades que el padre no tiene y que el estudiante —hijo— desea encontrar, entre ellos tiene que ver con el conocimiento de una disciplina. El respeto que se le ofrece a ciertos docentes con los que se ha generado una relación estable es una manifestación de esas expectativas, de las idealizaciones que el estudiante proyecta. Se ve con aprecio la manera de actuar y la forma de percibir las teorías, a tal punto que empieza el acto mimético por parte del estudiante, a veces manifestándose en la elección teórica que fundamenta el ejercicio de su práctica, misma que corresponde a la teoría predilecta de su profesor. Las correcciones que el docente haga sobre el estudiante son asimiladas e incluso racionalizadas por este último.

El docente y el estudiante son dos componentes de una relación que refleja condiciones de desigualdad, pues bien, se sabe que “por su estructura, una relación asimétrica y consecuentemente, como toda relación asimétrica, se constituye en una relación de poder” (Allidière, 2004, p. 13). Es así como elemento que moviliza la relación y genera una dinámica particular dentro de este vínculo tiene que ver con el *poder*. Esta forma de vincular entre estos

actores educativos es un reflejo de lo que sucede en mayor escala dentro del tejido social como lo refiere Allidière (2004):

Esta verticalidad suele reproducir con frecuencia las modalidades vigentes en el ejercicio del poder de otros ámbitos extraeducativos (gubernamentales, jurídicos, laborales, familiares, etc.). De ahí que las instituciones educativas tiendan a adoptar formas de funcionamiento más represivo-totalitario, democrático o caótico según las formas de gobierno vigentes en la sociedad en la que se encuentran insertadas (p. 14).

Haciendo referencia a las relaciones de poder, Martínez (2021) menciona que es “la manifestación desconfigurada y sobredeterminada de la lucha de clases” (p. 45). Dentro de esta relación el docente se simboliza como alguien impositivo, dominador y colonizador, mientras que el estudiante es concebido como una figura de oprimido y subordinado, aunque este puede llegar a criticar su actuar y oponerse, generando acciones de resistencia (Santiago y García, 2023). Las dinámicas de poder que forman parte de las relaciones que se sostienen dentro del espacio universitario son naturalizadas desde la cultura escolar de forma que “el respeto al docente está presente en la colectividad estudiantil, aunque mantenga prácticas coercitivas desde su lugar privilegiado” (Santiago y García, 2023, p. 363).

La institución es un agente facilitador y legitimador de las posiciones que se juegan en esta relación, puesto que la investidura docente ubica a este sujeto en un lugar de superioridad frente al estudiante por sus grados académicos, logros y trayectoria profesional —aunque en ocasiones pueda ser corta—. Esto se visualiza cuando el docente evalúa al estudiante en sus actividades de la vida escolar como participaciones, exposiciones, tareas, prácticas, exámenes, etcétera, poniendo a prueba todo conocimiento revisado en las clases e, indirectamente, poniendo a prueba el conocimiento que el docente tenga. En este sentido Albornoz (2012) describe la función docente de la siguiente forma: “aquel que está por sobre el otro es el conocedor que deberá instruir al sujeto ignorante, promoviendo una conciencia en el aprendiente de “no saber”, terminando este dependiente de un educador” (p. 330). El docente desde su saber —que es un elemento que le otorga poder en el vínculo con el estudiante— produce la transmisión del conocimiento y al mismo tiempo una dependencia de su palabra, es decir, el estudiante no solo

busca su conocimiento, sino que también su aprobación para ser considerado como un buen estudiante.

La educación dentro del vínculo dialéctico entre el estudiante y el docente deja de ser una acción de desarrollo de procesos cognitivos para convertirse en un proceso de colonización, donde las prácticas que tienen este tinte colonizador toman lugar en el salón de clases donde se busca la aprobación del maestro que valida los quehaceres

de modo tal que aquellos impulsos de indagación y creatividad para resolver y plantear cualquier tipo de problemas, se ven amortizados por este choque que se produce entre un ser que descubre sólo y aquel que es “consciente” de que requiere al experto (Albornoz, 2012, p. 330).

De alguna manera, las sombras del ejercicio de control por medio del empleo del concepto de la *raza* siguen estando presente en la vida escolar. Tal vez no se dice la “raza estudiante” o la “raza docente”, pero sigue estando presente la estructura de poder, el ejercicio de control y dominación. Quijano (2000) refiere que en “América, la idea de raza fue un modo de otorgar legitimidad a las relaciones de dominación impuestas por la conquista” (p. 123), estas se han filtrado en distintos estratos de la sociedad como en el ámbito educativo y se manifiestan en la estructura de las relaciones que se concretan en este escenario como lo es en la universidad. Se pretende dominar al estudiante, someterlo a una esclavitud intelectual donde el pensamiento crítico sea adormecido, ya que este tipo de pensamiento se presenta como una amenaza para la continuidad del estatus quo de la relación. Por otro lado, estructuras sociales como la del capitalismo han generado un tipo de pensamiento relacionado con la producción y el trabajo, llevando a la universidad a formar trabajadores al servicio del capital perdiendo de vista el sentido social y comunitario que esta tenía, ya que el producto —profesional— de la universidad es un ser obediente a las demandas del mercado; así, el estudiante y futuro profesional dominado en esta relación de poder con el docente, es uno que en su egreso saldrá de una relación de dominación para luego ingresar a otra con su patrón.

El poder es un concepto que forma parte de este vínculo vertical, asimétrico y opresor, que por más que el docente haga el esfuerzo de generar una horizontalidad e intente borrar las distancias con el estudiante para verse como compañeros en el proceso educativo, lo lleva imponerse debido a que la institución universitaria tiene sus demandas con este como la solicitud de una evaluación que indique el desempeño del estudiante. Martínez (2021) recuperando una perspectiva psicoanalítica acerca del poder refiere que:

El síntoma, igual que el poder, es el terreno sobredeterminado donde se desarrolla la lucha entre tendencias energéticas contrarias. El poder es la manifestación desfigurada de tendencias sociales contradictorias, ya que expresa tanto las condiciones históricas en las que se originan las relaciones sociales de producción, como los conflictos políticos actuales y las circunstancias concretas que dan especificidad cultural a los agentes que participan en las relaciones de poder (p. 46).

El poder es como el síntoma, enuncia algo que no se puede decir deliberadamente. Es una expresión de contraposiciones de algo que subyace en el tejido social. Por sus componentes históricos, sociales y políticos, además, de la universalidad que tiene el poder, se adapta efectivamente en las relaciones que se dan en el contexto universitario. El poder manifiesta las tendencias sociales contradictorias que circulan en la universidad y despierta el posicionamiento de cada actor social. La respuesta que el docente y el estudiante tengan frente a las demandas y las investiduras que la institución haga tendrá como resultado el posicionamiento político de estos; ya sea que se ciñen en los ropajes del dominador, el dominado o el contestatario.

## 4.2 EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO FRENTE AL PODER

La pertenencia a una casa de estudios de nivel superior es una posibilidad de la construcción de identidades. Estas identidades se relacionan con los símbolos y objetos que la escuela posee. Por sí misma, la escuela ofrece una primera identidad el cual se denomina *estudiante*, y cada uno de estos posee un posicionamiento en relación con la vida escolar. Este posicionamiento se manifiesta en diversas conductas que el estudiante adopta que dejan entrever su más que solo su

complacencia o incomodidad por el espacio escolar, las historias que hay detrás y las complejidades que le acompañan fuera de este escenario.

Ser estudiante está vinculada directamente con la acción de estudiar. Un ejercicio que tiene que ver con la obtención de conocimientos mediante la revisión de contenidos que la escuela le ofrece para luego poder hacer uso de estos en su realidad. Para Bourdieu y Passeron (2009) ser estudiante es asumir un posicionamiento infantil, tomar el lugar de ser un *aprendiz intelectual* que debe pasar por un proceso de entrenamiento y ejercicio para algún día ser productivo, vendiendo la ilusión de que algún día podrá crear. Sin embargo, estudiar no necesariamente desemboca en el acto *creador*, sino que alude al hecho de *crearse*, como lo señala Bourdieu y Passeron (2009):

... estudiar no es crear, sino crearse; estudiar no es crear una cultura, y menos aún, crear una cultura nueva, sino crearse, como creador de la cultura o, en la mayoría de los casos, como utilizador o transmisor enterado de una cultura creada por otros... estudiar no es producir, sino producirse como capaz de producir (p. 84)

Estudiar es producirse para producir, prepararse para poder ser mano de obra. Elementos como la innovación, la originalidad, la creatividad y el criterio propio tienden a estar muy lejos de lo que se enseña en la universidad moderna. Pues la intención de esta no es generar un profesional crítico, con un pensamiento que cuestione su realidad y permita la transformación de esta, sino el propósito tiene que ver con que el estudiante aprenda a reproducir los discursos y que haga uso de técnicas de forma correcta en los contextos que se solicitan.

En algunos espacios universitarios el estudiante se somete a un proceso donde la libertad de contradicción y crítica parece anulada. Aquellos contenidos que debe consumir y memorizar “son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran” (Freire, 2005, p. 77). El estudiante funge como una vasija en la cual se vierten los conocimientos por medio de la memorización mecánica que el docente dicta. La falta de reflexión que en la práctica y la permisividad de que el proceso de enseñanza sea así, remite a pensar en el posicionamiento dócil que el estudiante asume, aunque esto implica que esté mejor educado (Freire, 2005). Esta “mejor

educación” solo será una ilusión, pues tanto la institución y el docente caen en la idea de que el estudiante está aprendiendo al ver los números asignados en una boleta.

La emigración a otros tipos de discurso con un tinte reflexivo y crítico se debe a dos cosas: uno, tiene que ver con la experiencia y el encuentro con el campo donde se emplea lo aprendido, cuando el estudiante se ve rebasado en su qué hacer y se suscitan fenómenos fuera de lo que la teoría dicta, es ahí donde se da cuenta que los manuales revisados en clase no orientan en su totalidad y que existen espacios vacíos donde los textos no dimensionan a tal punto que la realidad lo lleva a “improvisar”; y los segundo, es el encuentro de espacios extracurriculares o posteriores a la formación de licenciatura donde se construye la crítica a su disciplina y aquello que lo estructura (Pavón-Cuéllar, 2019).

Esto segundo es efecto de un mundo globalizado donde una persona puede acceder a otros conocimientos alternativos que están fuera de las propuestas curriculares que se encuentra en el aula por medio de las herramientas tecnológicas, aunque estos nuevos saberes quedan invalidados ya que la escuela como institución oficial establece qué conocimientos pueden ser útiles para el desarrollo posteriormente laboral de estos. Esta búsqueda de conocimientos alternativos devela un posicionamiento diferente al dócil y sumiso que desea el amaestramiento social. Este posicionamiento problematiza y cuestiona el saber oficial, que en ocasiones es el que imparte el docente —como emisario de la institución escolar—. Esto lleva al estudiante a resistirse al ejercicio de dominación intelectual que pretende implementar los actores educativos del espacio universitario. El estudiante no solo se resiste a aprender, sino a ser colonizado intelectualmente.

### 4.3 ACTOS DE RESISTENCIAS

La incomodidad de la opresión puede generar en los estudiantes esa posibilidad respuesta ante las injusticias sufridas en la vida escolar. Cada uno decidirá si volverse si asumir su posición de subordinación o generar algún acto de resistencia, aunque sea desde la sutileza. Esto último tiene posibilidad de convertirse en una figura de resistencia política dentro del espacio escolar.

En relación con esta dinámica de dominación y resistencia Martínez (2021) lo expresa de la siguiente manera:

Las relaciones de poder se componen de dos elementos contradictorios, pero complementarios: la dominación y la resistencia. A todo acto de dominación corresponde una resistencia. (...) La resistencia es tan necesaria a la dominación, así como la dominación es imprescindible a la resistencia. La resistencia no rompe la lógica del poder que constituye, sino que la complementa. Así, por ejemplo, la sublimación, como una descarga pulsional indirecta, hace más tolerante el proceso represivo (p. 46-47).

En las relaciones de poder, tanto la dominación y la resistencia son caras de la misma moneda, forman parte de la dinámica que tiene lugar en el aula. La resistencia se manifiesta como una respuesta, como una práctica contestataria frente a todo acto de dominación, sin embargo, no es un acto impensado, sino que este es fundamentado que se dirige a la problemática de analizar la escuela como un sitio social. Acerca de esto Giroux (2004) refiere lo siguiente: “la construcción de la resistencia requiere una serie de preocupaciones y supuestos acerca de la escolarización que son generalmente negados por las perspectivas tradicionales de la escuela y por las teorías de reproducción social y cultural” (p. 144). La resistencia no nace de un capricho del estudiante en relación con su docente, sino que parte de un análisis profundo de las perspectivas y acciones que aluden a la tradición pedagógica, que tiene que ver con el traslado del conocimiento, además, del acto positivo que existe en la relación.

Para generar dichos actos, el estudiante debe tener que ser consciente de su opresión tener un compromiso con su emancipación; debe despertar del adormecimiento que la opresión genera, de otra forma seguirá siendo reproductor o generará actos contestatarios con una intención resistencial, pero que continuarán sosteniendo su opresión, esto Martínez (2021) lo denomina resistencia negativa el cual “cobra forma cuando se desafía la cultura autoritaria que impone la institución, pero al mismo tiempo exacerba de forma directa las prácticas opresivas. Es decir, tiene un carácter contestatario pero un contenido político retrógrado y conservador” (p. 48).

## CAPÍTULO 5. RESULTADOS

En el presente capítulo se muestra el análisis de la información que se obtuvo a partir de los diversos encuentros con los estudiantes de psicología en modalidades de entrevistas y grupos de discusión, además de los materiales escritos que generaron. A partir de esto, se conformaron las siguientes metacategorías:

En primer lugar, se encuentra la metacategoría nombrada como *Concepciones, sentires y significaciones de la universidad*; en esta, se exploran las diversas significaciones y sentidos que los estudiantes asumen acerca del espacio universitario, los contenidos programáticos de su disciplina; las prácticas académicas y de tipo profesional en el servicio social y la violencia disciplinar y epistémica implícita en los contenidos teórico metodológicos de la formación de estudiantes de la licenciatura en psicología.

Por otro lado, la metacategoría denominada como *Poder y saber docente, identidades y vínculos. Atisbos de resistencia*. En este espacio se comparten las dinámicas de poder que toman lugar en la vida escolar, sobre todo en el vínculo que se construye entre el docente y el alumno; siendo el docente un símbolo de imposición, dominación y colonizador y en esta dinámica se produce acciones contestatarias por parte de los alumnos, con ello también se pueden describir los discursos de tipo programático (contenidos, metodologías didácticas) y teórico metodológico (sistemas teóricos, metodologías de investigación) de la formación de estudiantes de la licenciatura en psicología.

En el último apartado el cual lleva por nombre *Entre lo formal y lo real del curriculum* se hace una revisión de la experiencia de los estudiantes cursando por el programa de estudio vigente en la institución. Triangulando la información con las experiencias académicas de los estudiantes dentro de su vida escolar, dando a conocer los espacios vacíos que existen dentro de la formación y cómo los estudiante lidian con ello.

## 5.1 CONCEPCIONES Y SENTIDOS DE LA UNIVERSIDAD

Pensar en la universidad puede despertar la memoria de los estudiantes respecto a su experiencia en este escenario a lo largo de cuatro años y medio de formación. Reflexionar acerca de la universidad, evoca en los estudiantes los sentidos que este espacio ha tenido para ellos en el recorrido a esa meta que tienen por delante: ser un profesional. Esta metacategoría pretende recuperar eso mismo, cómo los estudiantes ven, piensan y se sienten en la universidad en la interacción con sus elementos: contenidos, prácticas, comunidad, etcétera. Además, cómo los mismos estudiantes van cambiando en el pasar del tiempo, las materias.

### 5.1.1 LA UNIVERSIDAD COMO ORDEN Y PROGRESO

En un principio, la idea de la universidad era que fuera un espacio *de* y *para* todos. Desde la modernidad se concibe a la universidad como un lugar de preparación para todo ser humano, y el resultado de este proceso tiene que ver con la formación de personas libres y racionales, con la capacidad de pensamiento con matices críticos, éticos y prácticos, para que de este modo se pueda construir una sociedad más justa y equitativa (Kaplan, 2000; Cruz, 2012); sin embargo, la universidad no ha podido cumplir con esta meta, puesto que con la influencia del Estado y las ideologías imperantes como el capitalismo, el significado de la libertad y empoderamiento de los sujetos ha tenido un sentido económico y utilitarista. Para el estudiante, ocupar un lugar en la universidad insinúa para él o ella que está en una condición de vida diferente como lo enuncia Lourdes:

Yo creo que el hecho de estar aquí en la universidad ya nos indica que no venimos de lugares o no tenemos contacto con contextos tan difíciles (Grupo de Discusión de Diplomado no. 1, 16 de julio de 2023).

Lo que se asoma en el decir de Lourdes es un atisbo de reconocimiento de las desigualdades que se viven en la sociedad. Los “lugares” o “contextos” difíciles a los que hace alusión, si bien puede referirse a obstáculos geográficos, es imprescindible reconocer que existe

un fuerte sentido económico a eso que llama dificultad. Tan es así que la estancia en la universidad adquiere un sabor a privilegio. El estar estudiando a nivel superior significa para el estudiante tener más posibilidades económicamente hablando, aun cuando se trate de una universidad pública; puesto que los gastos siempre estarán presentes, pero en menor medida. De esta forma el estudiar en una licenciatura añade otro significado más al hecho de estudiar una carrera, el de tener cierto grado de economía que permita seguir con el recorrido académico, además, del sentido vocacional que este tenga.

El reconocimiento de esta realidad socioeconómica dominante tiende ser una revelación para el estudiante, pues deja de verlo todo lo concerniente a su formación profesional desde un sentido educativo y empieza a darse cuenta de que existe un entramado de otra naturaleza en el escenario de la universidad. Esto puede ser visualizado en el discurso de Miriam:

—Me doy cuenta de que todo lo que estamos hablando se basa en la economía. Porque el hecho de que estemos acá (en la universidad) y tenemos que pagar para poder estar, entonces creo que si es importante que lo entendamos porque es la base (Miriam, Grupo de Discusión de Diplomado no. 1, 16 de julio de 2023).

Para el estudiante darse cuenta de que existe una influencia económica en sus estudios le da nociones superficiales de su realidad, ya que todavía no logra visibilizar las estructuras de dominación que esto sea así. Es interesante como el sistema ideológico, económico y político capitalista lleva a pensar a una persona que para “estar” en un lugar se debe de pagar y quien no paga no está; en otras palabras, la economía añade la posibilidad de existencia a los sujetos, pues al no hacer el respectivo pago la persona no existe en la universidad. La existencia en la universidad si bien puede estar ligada al cumplimiento de las normas y requisitos que solicita la educación, tiene mayor peso el pago pues aunque el estudiante cumpla con todo lo demás si hace falta esto último su existencia se ve anulada o pausada.

La universidad también es un espacio subjetivante. El estudiante que inicia su proceso educativo se va constituyendo a lo largo del tiempo que dure su carrera. Algunas ideas con las que ingresa acerca del mundo, creencias religiosas, incluso, la concepción de su lugar dentro de

la sociedad, pueden acompañarle por cierto tiempo, sin embargo, existe siempre la posibilidad de que esto vaya cambiando debido a las experiencias, contenidos programáticos, sistemas teóricos, entre otras cosas, que se encuentra dentro de su formación:

—Yo he escuchado mucho el “estudia para que seas algo en la vida”, porque si no estudias no eres nadie. Así que van metiendo esa idea tanto que te lo vas creyendo, mientras no estudies realmente no eres nadie y si no hay un papel que te valide eso pues sigue igual, sigues siendo nada (Gisel, Grupo de Discusión de Diplomado no. 1, 16 de julio de 2023).

La estudiante Gisel ofrece una visión acerca del papel que la sociedad ve en la educación. Expone la idea de cómo la educación es concebida no solo como una posibilidad de obtener herramientas teóricas para el desarrollo profesional, sino también como legitimadora de “ser” en la esfera social. Esta idea no solo da cuenta del fin utilitarista que tiene la educación como certificadora de la mano de obra para el Estado, con la carnada de tener acceso a un mejor en los estilos de vida del próximo profesional (Cruz, 2012), más aún, condiciona las posibilidades de ser en lo social. Sin un papel, certificado o título no se puede ser ni ejercer como un profesional, aunque exista la pericia adquirida de forma empírica; no se puede autenticar la calidad del trabajo ya que no existe una institución que valide las habilidades de la persona que no pasa por la universidad. Así que se identifica que existe una idea que se ha introyectado en los estudiantes, y también que ellos mismos creen, pero no se distingue de quién o qué procede esta idea. La estructura ideológica tiende a ser oculta para las personas, forma parte de las decisiones de la vida cotidiana, debido a que la ideología y la realidad se amalgaman, como dice Hernández (2023):

La ideología no es ya esencialmente una construcción teórica falseada o un estado de falsa conciencia, sino que corresponde con la propia realidad automatizada y reificada como un monolito inexpugnable. La realidad no es lo oculto tras la ideología, sino que es la ideología en sí misma (p. 212)

Esta búsqueda de ser alguien en la vida o en la sociedad lleva al estudiante a aprender. La búsqueda que emprende que tiene que ver con reconocimiento de los otros, implica una búsqueda de conocimientos que sean prácticos y aplicables en los distintos escenarios a los que supone se enfrentará. Jasmín afirma lo siguiente:

—Yo le puse (en el papel) que es aprender y formarse acerca de la profesión, adquirir conocimientos nuevos para que en un futuro lo pongamos en práctica (Grupo de Discusión no.1 del Séptimo B, 13 de marzo de 2023).

El ser universitario es está ligado a la acción primaria que es aprender. Este aprendizaje consiste en la obtención de conocimientos para que más adelante, en la vida profesional del estudiante, pueda aplicarlos; en este sentido, conocimientos instrumentales posee un valor diferente a aquellos que aparentemente no tienen esta condición naturaleza.

—Yo le puse que es la máxima formación que se tiene para adquirir conocimientos, y que es esta institución que nos brinda herramientas para posteriormente hacer uso de una profesión y tener un espacio en la sociedad (Alejandra, Grupo de Discusión no.1 del Séptimo B, 13 de marzo de 2023)

La universidad tiene un papel fundamental en la construcción del proyecto denominado estudiante, puesto que brindará las *herramientas* necesarias para el óptimo funcionamiento del profesional. El lugar que ocupa este profesional en una sociedad capitalista tiene que ver con ser funcional para el capital. El adiestramiento que adquiere en la escuela se relaciona con la producción, con técnicas para cumplir con tareas específicas que requiera el Estado y la sociedad. Esto se materializa en los programas de las diversas materias que no se sostienen por el mero deseo de algún maestro, sino que se explora las demandas del Estado y así responderlas por medio del profesional autorizado por la institución educativa.

Por tanto, la formación universitaria es considerada como parte del pináculo de la formación que cualquier persona puede aspirar, como lo deja entrever Rosa:

—Yo le puse que es una etapa de la preparación académica en donde se centra en los conocimientos que deseamos adquirir y es el proceso de formación para hacer una persona profesional, en el aspecto de conocer mi carrera y lo que en ella interviene, y también conocer nuevas perspectivas (Grupo de Discusión no.1 del Séptimo B, 13 de marzo de 2023).

El resultado de la educación superior es pasar de ser llamado universitario a ser profesional, ya que este último cuenta con las acreditaciones oficiales para poder ejercer todo conocimiento adquirido en los años de formación. Ser profesional supone adquirir una perspectiva nueva y amplia de lo que implica el objeto de estudio de la carrera, cediendo a la idea de ser alguien completo al concluir los estudios de licenciatura, aunque la realidad es el principio de otros años de formación a nivel de posgrado, develando que esta sensación de completud es momentánea, cuestión que percibe Jasmín:

—Porque yo creo que la universidad solo da conocimientos, una parte de los conocimientos básicos. Hay más en maestrías, doctorados, en las prácticas, en la experiencia, no sólo se aprende en la universidad (Grupo de Discusión no.1 del Séptimo B, 13 de marzo de 2023).

Jasmín considera que la universidad ofrece formación académica misma que consiste en recibir conocimientos básicos en alguna profesión. También ronda la idea de existe todavía un recorrido más largo por el cual cursar, reflejado esto en los estudios de posgrado que menciona (maestría y doctorados). Sin embargo, no considera que la universidad es el único espacio de aprendizaje, pues también existen conocimientos que se obtienen a partir de la práctica y la experiencia. La praxis es un elemento que surge en estas ideas. Mientras que la universidad otorga estos conocimientos básicos, los cuales consisten en sistemas teóricos o técnicas que aplicar, los escenarios fuera de este espacio ayudan a aterrizar lo revisado en los salones de clases ya que la vida escolar está compuesta por esta amalgama entre teoría y práctica.

### 5.1.2 EL PSICÓLOGO Y EL EJERCICIO DE LA VIOLENCIA EPISTÉMICA Y DISCIPLINAR

Cuando el estudiante de psicología se está formando en la disciplina pasa por una serie de contenidos teóricos-prácticos que lo habilitan para el futuro ejercicio de su profesión. Para esto en diversas asignaturas se realizan prácticas académicas en donde deben realizar intervenciones desde un enfoque clínico a sujetos que son *utilizados* para el análisis en las clases, como describe Octavio:

—Entonces, desde esa condescendencia, el no poder empatizar con el otro, yo creo que también ahí estamos ejerciendo violencia. Esa condescendencia con la que luego se hablan de los temas privados de la persona, en una investigación, viendo casos clínicos, de que estamos exponiendo un caso clínico, dice —refiriéndose al alumno que expone un caso— : “Esta es una víctima de violación, tal, tal y tal cosa”, con una condescendencia total, o sea, con una falta de ética que lo he llegado a ver en ciertos compañeros (Entrevista no. 4 21 de abril de 2023).

El estudiante en su intervención clínica obtiene información de los sujetos que luego servirá para la exposición de casos clínicos en el salón de clases. Octavio reflexiona de este acto determinándolo como condescendiente. Este señalamiento que hace identifica no solo la utilización de los datos personales del paciente, sino también el trato que tienen de estos y su falta de sensibilidad a problemáticas como una violación. Esto refiere que, dentro de la formación del estudiante, este puede ser ejecutor de violencia esencialmente epistémica, ya que desde el decir de Teo (2010) esto es una práctica donde se generan interpretaciones a partir del dato empírico y que ubican al otro como inferior o problemático. En la violencia epistémica existe también una relación vertical, donde el sujeto intervenido está en una condición de subordinación frente al estudiante que interviene.

Se tiene la noción de que, al tener el discurso del otro, el estudiante puede *utilizar* la información para su beneficio académico sin tener el cuidado de mantener al paciente de práctica en el anonimato, aun cuando este último no sepa que su decir es utilizado en el salón de clases:

—El no cuidar, a lo que voy es el no cuidar el o los nombres o la información personal y sensible, ¿no? O sea, le digo, bien llegan compañeros y dicen: “Es que esta personita tuvo

o es que fue víctima de esto, es que no sé qué... pero es que no tiene”, una condescendencia total con la que se habla de las cuestiones como muy minimizando todo (Octavio, Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023)

En la utilización de la información de los sujetos en las prácticas, parte del acto violento en un sentido epistémico, remite a pensar que también existe falta de eticidad en el acto del estudiante. La incorporación de una reflexión ética para salvar del yerro de la exposición de los datos de los sujetos parece necesaria. Puesto que, en las prácticas clínicas, muchas veces se les debe hacer al paciente el encuadre correspondiente donde se asegure el resguardo de sus datos; sin embargo, la falta de incorporación de una práctica ética deriva a que el encuadre solo sea una afirmación vacía, carente de veracidad y sea solo un pretexto para generar confianza y tomar lo que necesita del sujeto.

—Pues la obtención de los resultados de lo que nosotros queremos investigar, lo que estamos llevando en práctica, diría yo, porque a nosotros nos está beneficiando, porque estamos obteniendo algo que queremos saber. Pero a ellos, sin pedirle permiso, pues estamos ejerciendo de alguna u otra forma a violencia (Hannia, Grupo de Discusión no. 1, 6 de marzo de 2023).

En el ámbito de la investigación, también reconocen algunas situaciones que categorizan como violentas, debido a que en este proceso solo la estudiante tiene un beneficio: el saber de los sujetos. Esto se debe a que en la vida escolar los docentes demandan de los estudiantes resultados de las actividades, lo cual lleva a tomar lo que necesitan sin permiso. La universidad muchas veces tiende a utilizar mecanismos de control para que los estudiantes cumplan con lo solicitado, mismos que materializan en calificaciones aprobatorias o reprobatorias. El beneficio del que habla Hannia, por un lado, puede ser el reconocimiento de otras realidades y, por otro, la aprobación de su materia.

Los estudiantes en el recuerdo de sus actividades identifican elementos de violencia en su proceder, que en su momento sus compañeros o ellos mismos llevaron a cabo y del beneficio unilateral el cual abona a la formación:

—Es como lo que veíamos en la clase pasada que decían que, por ejemplo, a la hora de ir a hacer las prácticas. Que podemos ejercer violencia, porque, por ejemplo, en el hospital psiquiátrico no le pedimos permiso a los pacientes, sino que sólo llegamos y tomamos sus expedientes y trabajamos con ellos. No estamos pidiendo su opinión. Podría hacer violencia o bueno, es violencia (Rosa, Grupo de Discusión no. 1, 6 de marzo de 2023)

Pareciera que la función del estudiante en un carácter clínico es sumamente violenta a la hora de tener encuentros con los sujetos que están en una condición de vulnerabilidad, mismas que tienen origen en condición de enfermedad mental. Por tanto, el acto clínico que los sujetos tienen en esos espacios de práctica como lo es el hospital psiquiátrico, usan a los enfermos para los beneficios académicos, puesto que no realizar estas prácticas significaría para el estudiante reprobado la materia y avanzar en su camino a la meta máxima de ser psicóloga. Además, este acto clínico que réplica al estudiante en su práctica se vincula con una forma reduccionista, tradicional y hegemónica de ver la clínica, puesto que esta vigila, detecta y corrige (si es posible) a los sujetos fuera de la norma, y de esta forma existe un nulo reconocimiento de la singularidad, el sentido y el acontecimiento (Moctezuma, 2022).

La investidura social que percibe el estudiante de la función del psicólogo, parece ser una credencial que le permite realizar ciertas acciones de forma deliberada como Lucas lo enuncia en su decir:

—Entonces, es como que esa falsa estigma que se tiene ante la sociedad de qué es realmente ser un psicólogo y muchas veces, pues varios de los colegas es como que se justifican de ciertas acciones; es que soy psicólogo y me permito criticar a la gente, puede estar viendo que están haciendo algo y decir: “es por esto, es por esto, es por esto”, sin siquiera haber un trato. Dejemos como que el hecho de que también hay un paciente y dices: “Ay, es que me tocó este paciente” y empiezas a divulgar. Entonces, realmente ¿dónde está esa línea divisoria? que muchas veces uno no se puede llegar a dar cuenta de que estoy ejerciendo violencia hacia una persona y ni siquiera está enterada la persona de

que estoy divulgando la información que me está proporcionando. Yo lo estoy tomando como a juego o simplemente como charla y realmente estaría, aparte rompiendo la confidencialidad, realmente rompiendo con los valores que tengo planteados de por qué estoy haciendo eso. Y pues considero que sí es como que a veces uno se llega a acostumbrar tanto a esas pláticas cotidianas que uno ve de que están quemando a alguien o que se están burlando de alguien, por “equis” o “ye” razón, que a veces uno adopta esas conductas, y es como que es normal, ¿no? (Grupo de Discusión no. 2, Clínica Psicológica, 7 de marzo de 2023).

La divulgación es un acto de violencia epistémica que los estudiantes reconocen, no solo queda en la vida escolar, sino que traspasa a la cotidianidad, en donde todo encuentro humano es una posibilidad de “criticar”; y toda charla fuera del aula es una forma de divulgación, rompiendo deliberadamente con el acto de la confidencialidad que se pretende sostener. Estos actos parecen ser comunes en los estudiantes al punto que se normalizan en su vida escolar, forma parte de los juegos, de los chistes o temas de conversación, con la racionalización de que “son” psicólogos en formación. Así como perciben que hay una credencial para algunos actos por parte del psicólogo, tal parece que los estudiantes de psicología tienen una credencial similar que los faculta para otras acciones fuera de lo ético y cerca de lo violento.

—Yo considero que ya entra desde la parte como aquí mencionaba el compañero, desde yo como psicólogo, etiqueto a los demás con el simple hecho de ver que tal vez esté pasando un mal momento, tenga un cambio de temperamento, a veces está bien o de pronto está mal, y viene la violencia desde que yo como psicólogo me pongo en el papel de decir: “No, aquel que está allá como que tiene trastorno bipolar”, “no, aquel otro que está allá como que tuviera esquizofrenia”, “es que vaya, por su forma de caminar y de vestir, como que tuviera tal cosa”. Y entonces, desde ese punto, yo considero que ya hay violencia, porque antes de etiquetar, pues primero se tiene que conocer (Walter, Grupo de Discusión no. 2, Clínica Psicológica, 7 de marzo de 2023).

La idea que el estudiante guarda de la figura del psicólogo tiene que ver con el ejercicio del diagnóstico. El estudiante parte de la fantasía que gran parte de su función tiene que ver con el diagnóstico, con el análisis de las personas de su contexto cotidiano. Además, que es un acto violento, epistémicamente hablando, para el desarrollo de lo que se considera como “ojo clínico” a costa de la vida del otro; este ejercicio también es un acto de placer intelectual como lo enuncia Jaime:

(...) hoy día, desafortunadamente, habrá muchos colegas que antes de conocer la historia nos gusta como que etiquetar y desde ahí ya existe una violencia hacia la persona, cosa que no debe de ser así. Sabemos muy bien que en la formación, antes se tiene que conocer cuál es la historia de la persona y, posteriormente a ello, poder tomar ciertas pautas verdad para poder hablar (Grupo de Discusión no. 2, Clínica Psicológica, 7 de marzo de 2023).

Aunque se sabe que en el acto del diagnóstico debe haber un proceso para depurar el prejuicio del mismo profesional, el estudiante reconoce que existe un “gusto”, un placer por etiquetar como un acto de validación de sus conocimientos adquiridos en el orden de la psicopatología desde la pura observación sin reconocer las historias que envuelven a la persona.

La forma en que los estudiantes dimensionan al sujeto de su práctica, deja divisar desde qué panorama epistemológico y teórico parte, incluso, también los desvío o confusiones y acciones políticas:

—Y muchas veces vemos a las personas como sujetos, ¿no? Y eso también sería como que un acto de violencia, porque nos referimos a ellos como “es mi sujeto” y a veces olvidamos el hecho de que también es una persona y tomarlo como persona (Rosa, Grupo de Discusión no. 1, Séptimo semestre, 13 de marzo de 2023).

Apelando al decir el estudiante, parece ser que no hay claridad de cómo dimensionar a quien tienen que acompañar en las prácticas, insinuando que la palabra *sujeto* tiene una relación directa con tomar a las personas como objetos. Incluso, el psicólogo en formación se apropia de los sujetos a tal punto que dicen “mi sujeto”, como si fueran cosas.

La clínica es un acto efectuado por un humano y que se dirige a otro humano, y que inevitablemente se genera un vínculo, aunque este último puede ser matizado con el poder que cada posición da. Pareciera ser que en ocasiones el psicólogo está en un posicionamiento diferente al paciente, como si se generara una relación vertical como lo visualiza Jaime:

(...) pero que un psicólogo puede ejercer violencia o cosas de ese tipo, creo que como que por creerte psicólogo o por ponerte en esta parte de ser intelectual, de tener poder, de tener cualquier tipo de poder por ser psicólogo con tu paciente, te puedas tomar como un papel como de que tú eres más (Grupo de Discusión no. 2, Clínica Psicológica, 7 de marzo de 2023).

La violencia surge en esta relación desigual que sostiene el paciente y el psicólogo, este último ocupando el Lugar del Supuesto Saber del cual Arriaga (1999) refiere que es un espacio del cual la sociedad demanda que conozca, explique y comprenda todo con respecto al malestar psicológico. Así, el psicólogo es “es visto por el otro con ciertos dotes especiales, al grado de pensar que con sólo una mirada clínica que dirija basta para conocer todo del otro” (Arriaga, 1999, p. 152).

La violencia disciplinar que el estudiante puede ejercer en su práctica clínica no solo ocurre desde un acto consciente, sino que este puede ser involuntario, teniendo su origen en la falta de conocimiento para ejercer una labor de escucha:

—Pues estamos ejerciendo violencia hacia nuestro paciente en ese momento, porque nosotros ni siquiera estábamos preparados como para aplicar o escuchar al paciente, ni sabíamos qué hacer y, entonces, también el no comentarlo con el docente entonces ¿qué hacemos? Y estamos mal en ese aspecto porque nuestro sujeto... perdón, paciente, está confiando en nosotras; y nosotras en realidad no sabíamos de qué hacer (Rosa, Grupo de Discusión no. 1, Séptimo semestre, 13 de marzo de 2023).

Creo que también es una clase de violencia, porque, digo, no hubo esta práctica, esta interacción previa y bueno, sí, también como que hubo docentes que eran de íbamos a

ir, al menos para que tengan un panorama más amplio acerca de lo que es un paciente con un padecimiento, algo por el estilo, pero pues sí hasta la fecha no hay. No, no tuvimos esa experiencia y, bueno, pues aquí estamos (Lourdes, Grupo de Discusión no. 2, Clínica Psicológica, 7 de marzo de 2023).

Existe una carga social en el estudiante cuando atiende a un paciente, ya que le es conferida la confianza de que sabe atender, sin embargo, reconoce que existen vacíos dentro de su formación que generan inseguridades y que la falta de conocimiento puede ser un motivo de ejercer violencia desde el acto disciplinar clínico. La falta de experiencia que expone Lourdes, de encuentros con la realidad de la clínica, indican que existen espacios por llenar que podrían generar otra forma intervenir de manera más efectiva, no obstante, le toca sostener la fantasía del paciente de que sabe atender de forma clínica.

Una de las áreas de la psicología que tiene mayor presencia en la formación de los estudiantes es la clínica. Tan es así que al estudiante le es complicado pensar a la psicología fuera de las paredes del consultorio. Incluso, se reconoce que existen formas de violentar desde el acto clínico como Octavio lo expone:

Yo creo que eso es muy peculiar, el cómo a partir de esta suposición de que somos dioses en la consulta, empezamos a ejercer violencia en el otro desde nuestra subjetividad, desde pensar que nosotros efectivamente tenemos todas las respuestas para dárselas a él, y empezar a tratar como, básicamente, niños o animales al otro, de que la otra persona le dice: “Bueno, es que tal vez podría salir”, y le dices: ¿Sabes qué? No, es que es tal cosa” (Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

En el caso del psicólogo, quien pretende tratar el malestar contemporáneo, en ocasiones, asume una posición directiva, no solo de la sesión, sino también de la vida de los pacientes. Esta pretenciosa divinidad que el estudiante reconoce tiene origen en la propia subjetividad del psicólogo, misma que es atravesada por los discursos de la sociedad a la que pertenece. Pavón-Cuéllar (2012) denuncia la indignante complicidad que tiene la psicología con el sistema que permea a la sociedad, el capitalismo, y afecta al mismo profesional de la psicología, haciendo que

su práctica se dirija a la rehabilitación de los sujetos que funcionan como engranes dentro de la maquinaria del capital. Por tanto, el acto violento desde la disciplina psicológica se vincula con la imposición de estilos de vida, con un modelo de cuerpo, con una forma de ser, a la que se pretende sujetar a los pacientes.

Aunque el quehacer de la disciplina psicológica se presenta como un acto benevolente, humano, sensible a las realidades de los sujetos que se acompañan desde las diversas áreas de la psicología, se debe reconocer que existen ambigüedades que suprimen parcialmente esta idea:

Nosotros también ejercemos violencia, o sea, no por ser psicólogos, especialistas de la salud, entre muchas comillas, no vamos a ejercer violencia en el otro. Es totalmente idílico pensar que nosotros no podríamos ejercer violencia (Octavio, Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

Se reconoce el lado hostil que la psicología puede tener. De tanto bien que puede hacer, también existe la posibilidad de ejercer un acto tan salvaje como es la violencia desde una esencia epistémica o disciplinar, ya sea desde prácticas profesionales o académicas, o por el puro placer de demostrar que se sabe de psicología utilizando a los otros de lo cotidiano como sujetos de práctica. La autocomplacencia de la que habla Pavón-Cuéllar (2019) tiende a ser peligrosa, por la tolerancia que se puede desarrollar en el tema de la violencia. Por tanto, es necesaria la reflexión y la crítica del acto como un intento de depuración de elementos en la práctica psicológica.

## 5.2 PODER Y SABER DOCENTE, IDENTIDADES Y VÍNCULOS. ATISBOS DE RESISTENCIA

En la presente metacategoría se presentan las experiencias de los estudiantes en el espacio del salón de clases y las dinámicas que se generan con sus docentes. También se dejan entrever las formas de relación estudiante-docente, los silenciamientos y legitimaciones del saber, las manifestaciones del poder y saber docente, y los efectos y afectos que se han generado a partir de esta relación.

### 5.2.1 MANIFESTACIONES DE LA IMPOSICIÓN DEL PODER Y EL SABER DOCENTE

En el escenario de la universidad se dinamizan relaciones desiguales en donde el elemento de poder está en juego entre los sujetos. La misma institución legitima estas posiciones dentro de la relación (alumno y docente), generando con esta investidura formas de relacionarse que, en ocasiones, se torna conflictiva, como lo expresa Gema:

Y en la mañana yo cursaba con el profe Torres, la materia de metodología. Ahí tuve muchos inconvenientes, porque con el profe... De hecho, el profe Torres me lo dijo, que el profe Cipriano trabajaba muy... ¿cómo me dijo? Me dijo una palabra, como que no sabía trabajar, porque Torres primero es investigación y ya después se va a campo y con el profe Cipriano es primero campo y luego nos vamos a la investigación (Entrevista no. 1, 21 de febrero de 2023).

En la investidura como docente, el sujeto de poder puede desvirtuar todo esfuerzo anterior de aquel que está en su clase, de otros que están fuera de esta y comparten la misma asignatura o sus variantes. Esto lleva a que el docente no se muestre flexible cuando se encuentre con variaciones relacionadas con una alumna recursadora, que presenta avances en su investigación diferente a los alumnos en turno de su clase; sobre todo en espacios curriculares seriados cuya acreditación es requisito para cursar el siguiente.

La dominación y subordinación que forma parte de toda relación de poder, parece ser naturalizada por la cultura escolar, pues el respeto que se tiene al docente en cualquier nivel educativo, está presente en la colectividad estudiantil, aunque mantengan prácticas coercitivas desde su lugar privilegiado.

—Esa enseñanza lo traemos todos. Es algo que es cultura, que todo mundo pensamos que el maestro puede ser algo superior. Y pues... fue incomodidad también, muy incómodo el que... o sea, estoy en una carrera de psicología como para que me quieras hundir cuando se supone que no somos para eso. O sea, tú vienes y tú me tratas de

humillar cuando me estás hablando de otras cosas en tu materia. No era la materia tanto que él se especifica, pero él da la materia de epistemología, es como que... ¿Por qué se refiere así a alguien cuando tu impartes otros tipos de materias y no implementas eso? Fue como a algo más personal para él, creo pensarlo, de que eras tú la... No sé. El simple hecho de que él pensara que reprobé soy incompetente (Gema, Entrevista no. 1, 21 de febrero de 2023).

—Sí, es que él no dejaba que terminara. Yo estaba exponiendo a la mitad de la exposición de mi diálogo y él lo cortaba y después de 40 minutos, empezaba a criticar, a burlar. Y le digo no como en un alo de querer compartir, sino desde la superioridad de “es que lo que tú estás diciendo está mal porque no es lo que yo sé” (Octavio, Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

En ambos casos, se puede visibilizar lo que Martínez (2023) refiere en cuanto a la dominación y subordinación que existe en las relaciones de poder: “cobran forma gracias a la naturalización, aceptación y asimilación de la lógica que hace posible las relaciones de poder” (p. 73). La superioridad que tiene el docente en la relación va en función al conocimiento que se le acredita tener, sea que realmente lo posea o no. Es así como esta diada de estudiante y docente (subordinada y dominador, respectivamente) puede tornarse explícitamente conflictiva cuando el dominador genera actos coercitivos como la humillación y el desprestigio de su subordinado, dejando entrever desde el acto docente que el conocimiento no es garantía de un trato digno, sino que este elemento legitima las posiciones y los actos.

Haciendo uso de su poder, el docente usa este para dirigir la materia a su gusto y su complacencia, llevando al estudiante a que haga actividades que son parte de la imposición del poder:

Entonces, desde ese supuesto y el de que no quería que contrastáramos teorías o ideas, sino que solo leyéramos lo que él se leyó, porque según él eso era lo correcto (Octavio, Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

El hecho de dirigir las lecturas, que pueden o no corresponder al programa curricular de la materia, significa como el deseo del docente está en juego y cómo no soporta que el estudiante cuestionara su teoría o ideas. Esto en sí es una forma de retratar las contradicciones que Flores (2013) denuncia en función a la enseñanza de la psicología, puesto que menciona que el desfase en la formación del psicólogo se debe a “los intereses de quienes dirigen las instituciones y los profesores que ejecutan en la práctica los programas” (p. 322); produciendo huecos en la formación del estudiante a partir de mantener la figura del docente impecable e impositiva.

La vida escolar se maneja por ritmos, los cuales son marcados por las temporadas de evaluaciones que se traducen en las diversas entregas de trabajos. Esto termina afectando la relación del estudiante con su docente, debido a que estos deben abandonar la relación armoniosa que se haya construido, por el recordatorio que hace la institución universitaria de entregar resultados:

Cuando yo me enfermo de COVID, yo hablé con todos los maestros y todos los maestros me habían dicho: “No, sí está bien”. Tuve un problema con el profe Rafael, en el sentido de que yo le mandé mensaje y me dijo: “No, coleguita, usted no se preocupe por el trabajo, lo vemos después y todo eso”. Y resulta que ya cuando yo me incorporo a las clases me dice: “Tienes que entregar en todo”, lo más fue que no grabé la llamada porque me marcó y me dijo: “No, tú no te preocupes por el trabajo sólo reincorpórate y ya” y yo todavía le dije sobre las tareas. “No, no te preocupes, coleguita. No, no pasa nada” —le dijo el profesor—. Y ya cuando yo me incorporo a las clases es como que “tienes que entregar todas las tareas ya en una semana” —refiriéndose al decir del profesor—. Entonces, ahí fue donde me enferme otra vez, porque apenas acababa de salir, que me había dado muy fuerte y en una semana, prácticamente un día de los cinco desde la semana, un día hacía las tareas de cada materia. Y esto porque algunos maestros sí me dieron ese apoyo, pero también es entendible. Pero pues con él este fue como que también yo me confié porque me dijo: “No te preocupes, no pasa nada, yo sé que estás enferma”. Y luego fue como que ya necesito los trabajos, ya (Alexa, Entrevista no. 3, 1 de marzo de 2023).

Es interesante como a pesar de que existan situaciones fuera de lo académico, la institución orilla tanto al estudiante como al docente a ceñirse sus respectivas investiduras, dejando de lado la sensibilidad humana ante la enfermedad. Los ritmos en la vida escolar cambian, se precipitan por el hecho de entregar las actividades correspondientes para la evaluación pese a la enfermedad del estudiante; en el docente existe un abandono de la tolerancia y entendimiento de la situación, y en la estudiante se manifiesta la necesidad de responder a costa de su propia salud para no perder la vida académicamente hablando.

Las calificaciones tienen un papel importante como dispositivos de control en estas relaciones de poder. El docente evalúa los conocimientos de los estudiantes por medio de algún instrumento como un examen o por medio de un proyecto con tal de verificar que los conocimientos que impartió en la materia fueron aprendidos. En este sentido, suele suceder que luego de la evaluación no exista una retroalimentación para el estudiante y si hubiera, esta podría ser muy escasa para clarificar en qué se tomó como referencia por parte del docente para asignar la calificación:

—No me dijo, no me dio explicación. Sólo me dijo que yo volviera a hacer porque era plagio. Le dije: “Ok, pues, no era plagios”. Es mi tema, es algo que ya conozco es algo que ya había visto. Y me dice: “Es plagio que no sé qué”, le dije: “Está bien”. Y ya lo revisó, pero fue como que... lo abrió, abrió la carpeta y se empezó a reír, así como que me estás trayendo casi, casi lo mismo ¿no? (Gema, Entrevista no. 1, 21 de febrero de 2023).

Para la estudiante cada observación o comentario es cargada de una suprema importancia tornándose inamovibles, puesto que estas son hechas por alguien que se le atribuye un saber superior. Esto conlleva a que exista una duda genuina por parte de la estudiante, aunque desde la práctica pedagógica, como un acto autoritario, no brinde ninguna información al respecto, sentenciando el trabajo como “plagio”. Ante al autoritarismo presentado por el maestro de la clase, se presenta lo que Martínez (2021) denomina resistencia positiva que es una respuesta contestataria directa manifestada en la petición de esclarecimiento acerca del plagio.

Cabe mencionar que la subordinación de la que forma parte el estudiante no es totalmente un ejercicio del docente y tampoco esto se presenta de forma tan directa, sino que dentro de la práctica pedagógica existen acciones que se tornan seductoras para el estudiante como se puede vislumbrar en el discurso de Octavio:

Y también porque le digo hay profes que ya conozco y sé que son buenos maestros, se quedan muy bien en clase y me gusta mucho hasta cierto punto su metodología y la clase y la materia me puede aburrir, o sea, lo que dice la materia, pero como esos profe dan muy bien su clase, pues no me aburre tanto. Mejor dicho, la materia puede ser aburrida para mí, pero los maestros no la hacen tan aburrida y viceversa. Hay materias que para mí se me hacen muy interesantes, pero los maestros hacen que se vean aburridas (Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

La forma en cómo se imparte la clase es una posibilidad de construir un vínculo con el estudiante, capaz de que el estudiante acepte toda imposición o también que genere resistencias tanto en el proceso de aprendizaje como para someterse a la autoridad del docente.

Entonces, con esta nueva profesora, con la profe Xiomara, con la que estamos llevando asesoramiento nos dice: “Y ¿por qué no interviniste?, o sea, chance al preguntar o simplemente repetir lo que esta persona dijo le vas a...”, como dice, “le vas a ‘voltear la tortilla’, vas a hacer que reflexione, vas a hacer que se cuestione a sí mismo”. Entonces, a mí en lo personal eso nos ha ayudado y sí ha tenido efecto en muchos de las personas con las que hemos trabajado, de que sí, sí funciona después de todo (Viridiana, Grupo de Discusión no. 2 Clínica Psicológica, 28 de marzo de 2023).

Elaboración de Proyectos de Investigación, pues es el mismo profe que en Procesos Culturales, siento que vamos bien porque el profe es de mucha apertura, es de ayudar mucho a los compañeros, me ha ayudado, pues a mí también. Siento que es bastante agradable y cómodo porque no hay como que mucho (Octavio, Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

La enseñanza de cómo se interviene funciona como un dispositivo por el cual el estudiante cede el ante el docente. El hecho que les enseñe, les indique cómo se debe hacer las cosas, para el estudiante le genera calma en su formación, porque el estudiante está contribuyendo a la formación, pero al mismo tiempo este cede al poder que se le está imponiendo de cómo hacer su función psicológica. El docente acierta en darles a los estudiantes un saber que “funciona” como anzuelo.

El efecto cautivante que presenta el docente a su estudiante, se desvanece progresivamente cuando en la vida escolar el docente oculta información, generando la leve incomodidad en el estudiante como pasa en la experiencia de Octavio:

—Es que hay materias que sí me gustan mucho, por ejemplo, es de Pruebas Proyectivas. De mi propia mano aprendí, yo leí sobre pruebas proyectivas, sé varias pruebas proyectivas porque antes de esta materia yo ya había leído y ya había buscado y pues no se me hicieron muy pesadas, no se me hizo muy pesado leer los informes porque son como que muy estructurados y muy... pero le hablo de la forma en la que llevamos la materia de que se expone una prueba, tenemos que impartir la prueba a los consultantes, tenemos que interpretar la prueba, las tres pruebas y luego hacer un informe que, al día de hoy, no nos han dicho cómo vamos a hacer el informe (Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

El ocultamiento del informe como actividad que se debe solicitará, es un privilegio que goza el docente y del cuál puede hacer, sin embargo, esto mismo puede generar la inconformidad del estudiante, puesto que al no contar con esta información impide al estudiante que no pueda adelantarse a realizar algunas actividades. Otro elemento que funciona como una especie de despertador tiene que ver con la palabra del mismo docente, esta misma cargada con afectos que van fuera de contribuir al estudiante con su saber, volviéndose en promotores de violencia y dominación:

Entrevistador:

—¿Cómo se promueve esta violencia que mencionas?

Walter:

—A través de comentarios destructivos.

Viridiana menciona en voz baja mientras Walter sigue su comentario:

—Despectivos.

Walter continúa diciendo:

—A través de comentarios de destructivos específicamente (Grupo de Discusión no. 2 Clínica Psicológica, 28 de marzo de 2023).

Es interesante como el docente hace uso de su posición para generar un acto de violencia a los estudiantes, sin que estos generen una acción más que el reconocimiento de la misma violencia. Por esto Bourdieu y Passeron (1981) hacía referencia a esto al decir que la “violencia y el poder se convierten el uno en la condición del otro; esto llevado al campo de la educación no es otra cosa que la imposición por parte de la acción pedagógica” (p. 149).

Los efectos que surgen de esta dinámica relacional entre el estudiante-docente y la forma violenta de imponer su autoridad, repercuten en la subjetividad del estudiante, dado que en el proceso de la enseñanza se generan afectos, como se divisa en el dicho de Viridiana:

—O sea, como que internamente llega un punto donde si te destruye moralmente porque dice que por más que me esfuerzo, no voy a llegar al estándar de lo que ellos piden, ¿no? Entonces, no voy a llegar a ser como ellos, no voy a llegar a ser reconocido más que nada. Así que yo creo que es ambos, tanto despectivos como destructivos para uno mismo por parte del psicólogo que todavía está en formación (Grupo de Discusión no. 2 Clínica Psicológica, 28 de marzo de 2023).

El docente toma el lugar de modelo para el estudiante que está en el camino de la formación profesional, por tal razón sus comentarios tendrán un peso importante en la subjetividad del estudiante, en la forma en cómo se conciben. Por tanto, los comentarios despectivos que se mencionaban anteriormente tienen ese efecto destructor en el estudiante, derivándolo a pensar que no será un buen profesional como su docente.

Y me dice: “¿Qué hacemos?”, le digo: “usted deme una solución, o sea, lo que usted diga, yo lo hago. Si quiere otro trabajo, le traigo otro trabajo”. “No, porque tú sólo entregas plagio” —respondió el profesor Torres—. Ahí sí, yo puedo decir que yo tuve un poco de culpa del hecho de que yo me alteré un poco. Sí me enojé mucho, pero jamás le falté respeto a él (Gema, Entrevista no. 1, 21 de febrero de 2023).

En ambas experiencias señaladas en los fragmentos discursivos, está impresa el sentir de enojo ante las injusticias de formar parte de esta relación de poder en el contexto escolar y el abuso del docente. Martínez (2005) hace mención que el poder del docente “le permite violentar a los estudiantes; la violencia sobre los estudiantes le permite al docente seguir ostentando el poder” (p. 29). Es interesante que dentro de esos sentires exista culpa por parte de los estudiantes traducidos en sentirse “un poco punitivos” al decir una inconformidad al docente o alterándose ante una injusticia. Parece que el estudiante sigue estancado en su posición y siente culpa en generar algún acto o sentir.

Una de las “habilidades” conferidas a la investidura del docente tiene que ver con el acto reprobatorio, ya que este profesional hace una mirada evaluadora para comprobar si el estudiante cumplió con las actividades correspondientes para pasar la materia, sin embargo, el docente puede que el docente se despegue de toda acción coherente en relación a los conocimientos que deben adquirirse en la materia y sentenciar una calificación sin ninguna explicación:

Entonces a mí me estaban ayudando a hacer ese trabajo. No era como que yo agarré y copié todo eso, o sea, no. Y ya me dijo “Es plagio, te voy a reprobar” y le digo: “Pues no. No me puede reprobar algo que yo le estoy diciendo que no es así”. Lo mando, lo revisa, porque según él tiene una página donde revisa plagios. Y le dije: “Se lo mando y usted revisa el plagio” y me dijo: “No tengo la necesidad de estar haciendo ese tipo de cosas” y le digo: “Pues es su trabajo”. Y dice: “Pues ya quedas reprobada Gema, por no entregar tu trabajo” (Gema, Entrevista no. 1, 21 de febrero de 2023).

Martínez (1999) explica que la *evaluación* funciona como un acto pedagógico coercitivo de poder, el cual busca tener el control y el sometimiento sobre lo que la institución le ha

confiado. Para Foucault (2009) la evaluación reúne y combina técnicas, del lado del vigilante, y cuando este ve algo fuera de la normatividad lo sanciona. Así el docente tiene una mirada normalizadora que califica, clasifica y castiga (Foucault, 2009).

Los grados académicos en el contexto escolar son percibidos como formas de legitimación del saber y poder docente. Se garantiza que teniendo algún grado además de la licenciatura, el docente es acreedor del saber (poder), como lo enuncia Jaime:

—Puedo poner de ejemplo algunos maestros de acá que son psicólogos y que, por el hecho de que son psicólogos y tienen algún doctorado, alguna maestría, te tratan como si tú fueras bruto, como si tú fueras tonto. Entonces, sí creo que, desde esa parte, algunos maestros de acá se creen más que los alumnos y te toman de tonto, pues y que ellos tienen toda la razón (Grupo de Discusión no. 2 Clínica Psicológica, 7 de marzo de 2023).

Para el estudiante de licenciatura que su docente sea psicólogo y tenga estudios de posgrado puede en principio producir admiración por su docente, sin embargo, conforme se van generando encuentros y se van dando tratos esta presunción que emana del docente va generando el desagrado en el estudiante. El saber respalda al docente y este hace recordar al estudiante cuál es su lugar en esta relación de poder —de subordinación—. Tan es así que se puede generar la percepción en el estudiante acerca de cómo su docente lo reconoce el cuál puede ser como un “bruto” y que la razón que está al servicio de este. Octavio en su decir, refiere algo similar:

—No dice la palabra ‘idiota’ porque ya sería algo muy evidente y ya lo podríamos acusar, pero era como de “¡es que eres ‘ignorante!’”, “¡es que eres esto!””, “¡es que no sabes nada!”. Esto se reproduce mucho entre los propios psicólogos, más cuando están en un rango de jerarquía, un rango de liderazgo, como digo, los maestros hacia personas como los estudiantes que están en un rango inferior (Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

El estudiante es consciente de su condición en su inferioridad en la relación con su docente, además, esto se percibe como un problema estructural debido a que dentro de la

universidad estos actos de menosprecio por la parte dominadora de la relación reproducen esta forma de vincularse. La figura del maestro se legitima como un posicionamiento superior desde la óptica del estudiante, incorpora dentro de sus quehaceres el acto de desprecio intelectual. El estudiante parece apreciar lo que Freire (2005) mencionaba acerca de la investidura del docente, que se ubica como algo mayor, en el lugar del saber, a diferencia del estudiante que se coloca en el lugar de la ignorancia.

En las relaciones dentro del contexto escolar el saber es un elemento determinante. Dentro de la universidad, los imaginarios del poder tienen un papel imprescindible de cómo se construyen las relaciones. El conocimiento que el docente dispone sirve “para ejercer ciertas influencias sobre las diversas esferas de la vida humana”, para esto el estudiante —que se percibe como algo hueco— debe ser llenado por dicho conocimiento:

... era como que esa esa presunción de que ellos lo sabían todo y yo como estudiante venía básicamente así, con la cabecita vacía, a nutrirme de todo lo que dijeran. Lo que buscaban es que ni siquiera contrastara la información o buscaran fuentes alternas. Es que lo que el profe decía, es que eso era lo único correcto (Octavio, Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

En la universidad, el estudiante vive la privación de su propia libertad de elegir con qué “nutrirse”. El estudiante percibe como se le impone el alimento académico que debe consumir para estar preparado para la futura vida social y laboral que le espera. Aunque la revisión de algunas fuentes de información guarde algún sentido epistemológico y metodológico, se percibe como imposición.

—Y le dije: “Sí, pero es que la experiencia kantiana... Lacan...” —el docente irrumpe su discurso— y me dijo: “Sí, pero es que estos ya son posteriores y nada más le copiaron a Freud, no nos sirven mucho”, y yo dije: “Vamos a darle el beneficio de la duda” —al docente— y tal vez igual, ya en retrospectiva, no quiero que sea una cuestión de... ¿cómo se llama?... igual pensando un poco lo que ocurrió, diría que igual y fue mi error el querer como que agregar esos temas (Octavio, Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

La experiencia del estudiante refleja la rigidez que se tiene en ocasiones del quehacer docente, dejando de lado toda aportación nueva, incluso, equivocada que algún estudiante haga. La invalidación de la palabra del estudiante está en juego debido a que el docente está ceñido en su función de orientar el proceso educativo a lo que considera es el camino correcto. Por tal motivo, cuando se le presenta otro camino este desde su lugar en la relación de poder, ejerce su autoridad y nulifica el proceder por otro discurso ya que “el educador es quien escoge el contenido programático; los educandos, a quienes jamás se escucha, se acomodan a él” (Freire, 2005, p. 80).

### 5.2.2 INVALIDACIÓN DEL SABER

El conocimiento del docente suele ser percibido por el estudiante como un elemento de purificación de la ignorancia. Leer revisar otras fuentes que no son las que se asocian con los textos selectos del docente, tipifica que el estudiante está fuera de la “verdad”, como lo enuncia Octavio:

...porque era como que también decía: “no, es que si lees de lo demás te vas intoxicar de cosas que no son y te vas a salir del camino de la verdad”, básicamente así nos dijo el que nos dio psicodinámica, porque según él, luego la única verdad era Sigmund Freud (Octavio, Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

En ocasiones, es una realidad que el estudiante carece de un camino para poder revisar la teoría. Consume textos de diversos autores que hablan del psicoanálisis, sin distinguir su posición respecto a esta y las escuelas que se han formado a lo largo de la historia de la teoría. La consulta bibliográfica se compone de resúmenes, reseñas de textos clásicos, entre otras, construyendo una percepción teórica sesgada, con flaquezas y siendo la opinión de su profesional (Flores, 2013); pues se pasa por alto remitirse a los textos clásicos de los autores originales. Por tal motivo, la imposición que el docente ejerce funciona como una forma de encaminar al estudiante en la teoría, para posteriormente pueda hacer su reflexión, crítica, aprehensión o abandono. El problema está en que el docente puede su ortodoxia en la concepción de la teoría

y mantener una predilección hacia cierta postura o afinidad con cierto autor considerando la palabra de este como la “única verdad”, dejando de lado el estudio de otras propuestas, problemáticas, discusiones que se tengan.

La vida escolar no solo sucede en los salones de clases, sino que continua fuera de estos por medio de los encuentros que se siguen generando entre los maestros y estudiantes. Si bien los temas de conversación podrían ser entorno a alguna cuestión educativa que se haya revisado en clase, también pueden ser acerca de las dinámicas que se suscitaron anteriormente en clases como sucede en el siguiente fragmento discursivo:

—Me dijo como de así, como muy condescendiente: “Sí, es que cuando hablábamos por las clases, no sé, tú tenías una postura muy diferente a la que me estás contando ahorita. Es que antes no mostrabas que supieras algo”. Y yo le dije: “No, profe, es que usted no me dejaba de hablar, no me dejaba terminar, siempre me interrumpía, y otra es que en ese mismo contexto usted nunca me quiso poner atención, nunca me hizo caso, porque de ahí tenemos posturas muy similares (Octavio, Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

La conversación no gira en torno a contenidos programáticos, va más allá de eso. El tema, en esta ocasión, se vincula con la dinámica de poder que tiene la relación, donde el estudiante denuncia a su docente las desatenciones, interrupciones y silenciamientos que sucedieron en el salón de clase pese a que las posiciones de ambos —con respecto a la teoría— tenían similitudes. Esto puede deberse a que el docente ve como una amenaza el saber del estudiante, ya que este último puede conocer otras cosas que pueden explicar o complementar el saber que se desea transmitir. Sin embargo, al no ser el maestro quién enuncia el nuevo conocimiento, desvalora toda entonación que el estudiante pueda hacer, ya que hay un desplazamiento de quién dicta la clase; cuando se imparte desde una estructura tradicional donde el maestro es quien se dedica a enseñar.

Es evidente que existe una falta de reconocimiento para el estudiante por su saber. Que puede ser un síntoma de la estructura de poder. Cuestión que es diferente cuando existe un posicionamiento crítico en el ámbito de la enseñanza donde se intenta generar una verticalidad

en la relación y reconocer que cada participante del aula es poseedor de un saber que puede complementarse (Martínez, 2014; Freire, 2015)

### 5.2.3 EFECTOS Y AFECTOS EN EL VÍNCULO DOCENTE-ALUMNO

Dentro del proceso de aprendizaje del estudiante está presente la dimensión de los afectos que toman lugar en los vínculos. Estos son poco reconocidos debido a que se da mayor importancia a otras áreas que tienen que ver con las pedagogías del docente en el aula. Sin embargo, parece inconsistente que dentro de la formación de un profesional en el ámbito de las ciencias sociales que debe acompañar a otros, como lo es la psicología, no se tenga la sensibilidad frente a la vulnerabilidad real del estudiante como se describe en la experiencia de Alexa:

—En segundo semestre me tocó una profesora que se llama Ximena, ella era nuestra tutora. Entonces, ahí empecé a tener problemas de atención, básicamente; entraba a las clases, pero sentía que no estaba al cien por ciento, así que yo le comento eso a la profesora y me dice: “No, es que eres hipocondriaca” y luego me acusó, me dijo que no, que eso no tenía nada que ver y cosas así. Hasta el momento, todo era por mensaje, porque a veces me sentía mal porque me enfermé en ese semestre, yo ya le decía que a veces no podía entrar, luego como soy foránea tenía muchos problemas de conexión. Sin embargo, yo siempre le entregué todos sus trabajos y ella me decía: “No, es que tú no entras porque no quieres hacer mis tareas”, en fin, todo fue por mensaje, entonces hasta ahí. Da la casualidad de que me acusaba, pero yo siempre entregaba todos esos trabajos. Eso fue en segundo semestre, cuando yo le pedía ayuda psicológica para que me canalizara con el psicólogo de la facultad, ella me dijo que no lo necesitaba, me dijo: “No, tú no lo necesitas, tú nada más quieres llamar la atención, tú estás bien”. En fin, entonces, el segundo semestre yo no tuve ayuda psicológica, por lo que me dijo, y hasta ahí ya no. Como ella era mi tutora hasta ahí ya no le moví.

Pues me hizo sentir muy mal, porque en segundo semestre yo sentí que sí necesitaba el apoyo y pues ella —la maestra— luego me acusó y me dijo de no necesitaba ayuda. Entonces, cuando yo voy en tercer semestre, pido ayuda, esta vez con el tutor y me lo da.

Yo le planteé esa problemática —que tenía con la maestra— a la psicóloga a lo que me dijo que no era muy ético de su parte estar diciendo esas cosas, y más que nada, acusándome de cosas que no sabía si eran ciertas o no. Lo que sí me molestó mucho, y quise hablar con mi tutor, pero lo dejé pasar porque tenía también problemas de conexión y se iba hacer un problema. Fue cuando me enfermé de COVID, porque prácticamente me expuso con todos los chicos de mi salón diciéndole que no, que era mentira, cuando el certificado ahí estaba de que me enfermé (Alexa, Entrevista no. 3, 1 de marzo de 2023).

Frente a la emergencia que se suscitó por la pandemia por COVID-19 la modalidad a distancia por medio de plataformas virtuales se volvió una alternativa viable para darle continuidad a las clases del semestre. Aunque se resolvió esa situación, la vida cotidiana del estudiante se vio afectada y frente a la nueva realidad de ese momento, el entendimiento de su docente ante las adversidades que enfrentaba funcionaba como un apoyo. Sin embargo, esto no fue así, al contrario, lo que recibió de su maestra fue una etiqueta —de hipocondriaca— que en nada ayuda la estudiante. La etiqueta que se menciona en este fragmento discursivo tiene un peso sumamente grande, ya que esto alude a un diagnóstico que pone en duda el sentir de la estudiante con respecto a su salud, de esta forma se invalida el argumento de sus inasistencia y cumplimiento de actividades que aparentemente es una preocupación incesante de su maestra. Por otro lado, los afectos que se generan como la molestia se vinculan con la falta de apoyo, el desentendimiento y el ejercicio coercitivo del docente de denunciar a la estudiante frente a su grupo. La COVID-19 no solo reveló las deficiencias en los sistemas de salud y como la vida humana es tan frágil, sino que también reveló de qué están contruidos los vínculos en los espacios escolares, el grado de sensibilidad frente a las adversidades del otro y la infame insistencia de ceñirse en las posiciones de dominación para vigilar el cumplimiento de las actividades.

En otra situación, cuando llega el tiempo de la evaluación el docente puede presentarse como una figura inflexible ante los errores del pasado de su estudiante —estos errores que se traducen con tareas o proyectos con deficiencias—. La inflexibilidad del docente embona con la desesperación del estudiante por pasar la materia como se visibiliza en el siguiente fragmento:

Gema:

—Pero por el trabajo no me quería pasar. Y le dije: “Pues, ¿qué hago?” y me dice: “Si quieres presentar otro examen te lo hago” —nuevamente a realizar el trabajo—, y le digo: “pues sí, está bien, lo presento. O sea, yo no puedo reprobar su materia porque es una materia que yo estoy cursando, o sea, literalmente no puedo, no puedo, no puedo reprobarla”.

Entrevistador:

—Es baja ¿verdad?

Gema:

—Sí, es baja definitiva. Y me dice: “¿Qué hacemos?”, le digo: “usted deme una solución, o sea, lo que usted diga, yo lo hago. Si quiere otro trabajo, le traigo otro trabajo”. “No, porque tú sólo entregas plagio” —respondió el profesor Torres—. Ahí sí, yo puedo decir que yo tuve un poco de culpa del hecho de que yo me alteré un poco. Sí me enojé mucho, pero jamás le falté respeto a él (Entrevista 1 de Gema el 21 de febrero de 2023).

En esta experiencia, la estudiante se encuentra con la rigidez de la autoridad. Aunque se ven atisbos de flexibilidad cuando se propone realizar otra evaluación el docente nuevamente cierra esa posibilidad. La desesperación del estudiante por acreditar la materia lleva al estudiante a hundirse más en su subordinación, intentando complacer de alguna manera a quien figura como símbolo de autoridad; sobre todo cuando no cumplir con el docente no solo significa reprobar la materia, sino que esto llevaría a la muerte —simbólicamente hablando— de la vida escolar la cual se denomina como “baja definitiva”. El enojo emanado de esta experiencia parece tener un tinte de impotencia, pues las formas de atender al deseo del docente se ven nulas cuando la experiencia pasada vuelve a imponerse, cuando el error del estudiante parece ser una huella que queda impregnada en las memorias del docente. El plagio no figura solamente como un fallo ético, sino toma una connotación de ser un pecado imperdonable, puesto que este es el argumento de invalidación de una nueva evaluación.

Mientras que para algunos estudiantes la universidad es un lugar desagradable, para otros tiende a ser un lugar interesante y para otro grupo es un poco de todo (Jackson, 2001). Es aspecto desagradable que los estudiantes pueden describir de la vida escolar alude a “experiencias aterradoras o embarazosas resultante de acciones de profesores [...] crueles o insensibles” (Jackson, 2001, p. 80). Acerca de las acciones del primero pueden ser visualizadas en la experiencia descrita por Octavio:

—Lo peor de todo es que estábamos usando los mismos autores, este Guattari, uno que yo utilizaba mucho. Él decía —refiriéndose al docente— cuando yo lo utilizaba, decía: “Es que no sirve de nada”. Y luego retomaba esas citas... este, Foucault. Entonces, sí me molestaba mucho, porque una vez dijo exactamente... yo acababa de decir algo y me dijo... se rio y me dijo que no, no, no, no, no sabía nada. Y luego él dijo exactamente lo mismo después que yo (Octavio, Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

El afecto que se muestra aquí como molestia expresada por el estudiante surge a partir de la apropiación que hace docente de las palabras. No es lo mismo que el estudiante use un autor a que un docente lo haga, por la investidura que este último posee. Desde la tradición pedagógica que Freire (2005) menciona, el docente es símbolo de conocimiento, por tanto, cuando un estudiante parece tener conocimiento acerca de un mismo tema intenta desvalorar su argumento, aunque posteriormente vuelva a repetirlo. La investidura del docente legitima el saber, aun cuando el estudiante desarrolle una explicación coherente en torno al tema revisado.

### 5.3 CONCEPCIONES DE LAS TEORÍAS Y PRÁCTICAS ACADÉMICAS

Es evidente que los estudiantes mantienen una relación estrecha con las teorías que más tarde materializarán en diversos escenarios. La revisión de las teorías genera diversos sentidos en los estudiantes, que más tarde desembocarán en las prácticas académicas que demande su carrera. En esta categoría se recuperan esos sentidos y las actuaciones que los estudiantes han llevado a cabo, además, las reflexiones que ellos mismos elaboran de dicha experiencia.

### 5.3.1 SENTIDOS DE LOS CONTENIDOS TEÓRICOS

El posicionamiento del estudiante en el contexto universitario proviene desde una tradición pedagógica, en donde este es alguien pasivo que recibe conocimientos que aseguran su forma de actuación en diversos escenarios:

—Es más como saber cómo reaccionar o qué hacer, porque en eso se basa el aprendizaje, de que tú ya tienes ese conocimiento y ya sabes qué hacer, más o menos (Rosa, Grupo de Discusión no.1 del Séptimo B, 13 de marzo de 2023)

El saber cómo reaccionar antes las situaciones que se le presentan generan en el estudiante cierto grado de satisfacción, ya que este *sabrá qué hacer*. Aunado a esto, se pretende escapar de la incertidumbre, ya que el no saber insinúa no ser funcional.

Y es algo que aprendí un poquito, porque no se aprende, pues no hay un manual que nos dice qué vamos hacer, pues poner en práctica eso que aprendí, ese conocimiento que adquirí; por ejemplo, aplicar un test, aprendí a aplicar un test, y en un futuro, tal vez voy a necesitar y pues ya lo aprendí en mi formación (Jasmín, Grupo de Discusión no.1 del Séptimo B, 13 de marzo de 2023).

El estudiante en su acto de aprender lo hace con una mirada hacia el futuro, intentando prepararse para todo posible escenario que se le pueda plantear, razón por la cual existe una mayor apreciación por conocimientos tales como la aplicación de una prueba, pues se asume como una habilidad importante para su quehacer en el ámbito clínico, organizacional o educativo.

Desde el supuesto del estudiante el conocimiento sirve para prevenir algunos errores dentro de la práctica profesional en un futuro, considerándolo como un salvavidas incluso del orden de lo emocional, para no verse afectado en el ámbito personal:

puede que no estés del todo preparado, pero sí con las herramientas necesarias para saber cómo lidiar con ello y que tampoco esté esta contratransferencia que vaya a afectarte al final de cuentas (Luis, Grupo de Discusión no.2 de la Clínica Psicológica, 7 de marzo de 2023).

Si bien el conocimiento teórico es un auxiliar para depurar nuestra práctica de elementos que no se apeguen a una técnica, este no será el único elemento para tener un ejercicio del quehacer psicológico de mejor manera; ya que la contratransferencia sugiere que en el profesional existen interferencias propias que perturban los procesos que acompaña generando distorsiones, resistencias o conflictos del orden de lo inconsciente (Giannakoulas y Selvaggi, 2009). Es decir, esto no se resuelve únicamente con el conocimiento teórico, sino que requiere un proceso personal en el cual el profesional elabore esos elementos que interfieren en los procesos.

En la formación del estudiante además de hacer una revisión histórica y epistemológica de su carrera, avanza en la revisión de algunos sistemas teóricos que respaldarán o no su quehacer en los escenarios de su práctica. Lo esperado, luego de la revisión de las teóricas que enmarcan a la psicología, es que el estudiante pueda tener un abanico de posibilidades para escoger con cuál desea respaldar su práctica como se visualiza en el decir de Walter:

—Pues en mi caso a mí me encanta, a mí me gustaba más la parte humanista desde un principio, pero al recorrer de los semestres me doy cuenta que también la parte cognitiva conductual capta mucho mi atención, pero en sí, en sí devoto alguna corriente, pues no. Creo que todas son indispensables, todas marcan algo, a fin de cuentas, en el en el caminar de cada uno, pero principalmente, hoy día, creo que considero que la cognitivo-conductual en mi caso sí (Grupo de Discusión no.2 de la Clínica Psicológica, 28 de marzo de 2023).

La elección de un sistema teórico puede ser a partir de una impresión inicial que se vincula con los efectos que tiene la propuesta teórica en el abordaje de pacientes, refiriéndose al ámbito de la clínica, por tanto, esta seguridad que genera la pronta “sanación” del malestar que aqueja a los pacientes es uno de los elementos a considerar en la elección de una teoría:

—Es cognitiva-conductual. Justamente lo captó mi atención porque pues ella refiere que los pacientes sanan más rápido con la corriente cognitivo-conductual. Es decir, como ya tienen un programa, ya está todo cuadrado, es como que uno deja las actividades al sujeto y él los tiene que llevar a efecto en su vida diaria y con eso, según, al menos de dos meses, el sujeto se recupera de inmediato. Eso fue lo que captó mi atención, porque viendo desde otras corrientes, ella también... no exactamente ella, pero con mis compañeros dialogamos en una mesa de diálogo que el psicoanálisis es un poquito más tardado en estas cuestiones. Entonces, la maestra nos refirió que es cierto, que es más tardado y que por tanto la parte cognitiva conductual pues es más como que a estas alturas, es la más acercada y la más allegada o debería ser así para las personas que tienen un malestar significativo (Walter, Grupo de Discusión no.2 de la Clínica Psicológica, 28 de marzo de 2023).

Lo que se vislumbra en el decir de Walter es que no solo existe una preferencia por la corriente teórica Cognitivo-Conductual, sino que también existe una preferencia la inmediatas y el control que el psicólogo puede tener a la hora del abordaje, aludiendo a certezas; contrastando con otras propuestas teóricas como la del psicoanálisis, considerando por parte del estudiante como un tipo de abordaje más prolongado y con un papel menos activo por parte del psicólogo.

Entonces yo estoy entre la humanista y cognitivo-conductual porque, hasta ahorita, he tenido buenos resultados con ambas. Sin embargo, va dependiendo mucho también del paciente, la personalidad, también lo que quiere y qué quiere lograr. Entonces, a mí en lo personal son como que las dos en las que me gustaría tal vez desarrollarme un poquito más, porque siento que las dos me llegan a mí. En lo personal, me llegan a funcionar con ciertos pacientes, entonces, serían como que las dos más, pero psicoanálisis no, jamás, nunca en la vida. No, no quiero (Viridiana, Grupo de Discusión no.2 de la Clínica Psicológica, 28 de marzo de 2023).

Existen elementos que dentro de los sistemas teóricos que parecen resonar en la subjetividad del estudiante de psicología, lo cual llevan a la elección de una teoría que respalde

su quehacer, o en su defecto, en la ambivalencia entre dos o más teorías. Esto se debe a la falta de profundización y reconocimiento de las ideologías que están inscritas dentro de las propuestas, pues la psicología como tal está atravesada por diversas facetas que debemos cuestionar (Pavón-Cuéllar, 2019).

Otro elemento que se presenta en la elección de un sistema teórico de preferencia en el estudiante se relaciona con la presencia del docente. Ya que el docente demuestra desde el relato de su experiencia la efectividad de la teoría como relata Lourdes:

—Ah, sí, también de acuerdo con Viridiana, estoy un poquito más inclinada por estos dos corrientes que mencionó, y esto fue reciente desde que empezamos a llevar estas asesorías clínicas —en este fragmento de la conversación, Viridiana mencionó: “yo fui testigo”— como que esta parte, por ejemplo, la profesora Blanco, nos ha enseñado a intervenir y demás, entonces esa parte como que ha captado bastante mi atención desde las corrientes que ella maneja (Grupo de Discusión no.2 de la Clínica Psicológica, 28 de marzo de 2023).

El docente tiene una función activa en el deslumbramiento del estudiante, desde el acto de la enseñanza. La seducción que el docente ejerce acerca de un sistema teórico de su preferencia del docente consiste en resaltar la efectividad que esta tiene en su práctica. Así el estudiante, bajo esta subordinación que se genera en el vínculo con el docente, cree totalmente sin cuestionar, sobre todo cuando la teoría ha resonado en su propia subjetividad. Esto lleva a que en la forma de enseñar del docente “de igual forma que los catecismos, tienen como principio orientador la imposición de una ideología y adoctrinamiento profesional” (Flores, 2013, p. 320).

Con esto se genera que en el estudiante exista la replicación del discurso del docente y no de la teoría, aunque se asuma como entendida esta última o su asimilación sea diluida

—Bueno, ella nos ha enseñado, pues a través de los casos que llevamos y demás, pues nos sugiere formas de poder intervenir en algo que diga el paciente y demás. Tal cual no

he investigado muchísimo más acerca de esta corriente, pero hasta ahora, repito, desde que empezamos a llevar esto se nos ha enseñado a en qué momento debemos intervenir con el paciente, cuándo debemos de decirle: “Bueno, espera, ¿escuchaste lo que dijiste?”. Entonces, sí nos ha dado bastantes herramientas para no estar callados todo el tiempo frente a un paciente (Lucía, Grupo de Discusión no.2 de la Clínica Psicológica, 28 de marzo de 2023).

Por parte del alumno existe una entrega total al saber del docente, sobre todo en el acompañamiento de los casos en materias donde el ámbito clínico es más relevante. Los espacios de desconocimiento en el estudiante son llenados por “opiniones en torno a la disciplina, lo que tendrá que repetir sin conocer las bases epistemológicas” (Flores, 2013, p. 320), aplicando la teoría que se denomina cognitivo-conductual, humanista, psicoanalítica, etcétera, pero siendo algo totalmente diferente.

El aula como espacio académico funciona como un lugar de encuentros y desencuentros, donde el estudiante y el docente sostienen el diálogo que tiene como una de las metas primarias: la enseñanza. Aunque desde el lugar del docente, a quien se le atribuye el lugar del saber, puede llegar a menospreciar todo saber que provenga del estudiante:

—Algo que sí me dolió mucho personalmente, porque yo desde que, desde antes de iniciar la carrera, me dedique como que intentar aprender... el profe me decía: “Es que tú no sabes nada, es que tú no sabes nada”. Y era como que eso, en lugar de querer como que aprender más o que me leyera más libros de Freud, hizo que yo tuviera como que cierta resistencia al leer sobre psicoanálisis (Octavio, Entrevista no. 1, 21 de abril de 2023).

Es ineludible que en el espacio académico se movilizan otras situaciones del orden de lo afectivo. La experiencia de *dolor* del estudiante surge por presentar un saber, desorganizado o incompleto, a su docente. El rechazo deliberado que se presenta en la afirmación “tú no sabes nada”, no solo indica que, desde su valoración, es errónea la propuesta esbozada por su estudiante, sino que también impacta fatalmente al espíritu de aprender cierto sistema teórico

hasta el punto de generar resistencia o repudio a este; este repudio pasa por alto las propuestas, las discusiones actuales, las bases epistemológicas y otras cuestiones que la teoría que se intenta enseñar pueda contener, sino que remite directamente a la experiencia de ser rechazado. Así el aula pasa de ser un lugar de encuentro de saberes (tanto del estudiante como el docente) y se limita a ser una serie de monólogos colectivos carentes que arrastran al exceso de goce o a la insatisfacción (Ocaña, 2012).

Además, esta resistencia generada en los estudiantes de psicología acerca de un sistema teórico puede tener otro origen, el cual se vincula con lo enfático que puede ser su formación por un sistema teórico, cuestión que plaga toda la carrera como lo enuncia Lucía:

—Y bueno, también un poquito de rechazo al psicoanálisis, porque a lo largo de la carrera ha sido el 90%, 98% psicoanálisis y pues nos han enseñado esto de “pues no, no hables, no te muevas ni pienses” —refiriéndose a las indicaciones que el profesor de esta corriente teórica menciona—. Entonces, como que eso también nos deja con muchas dudas al momento. Es muy diferente escuchar esto a lo largo de la carrera y luego llevarlo a la práctica. Es como que, o sea, también te das cuenta que...

Viridiana irrumpe por un momento para decir:

—Te limitas (Grupo de Discusión no.2 de la Clínica Psicológica, 28 de marzo de 2023).

Desde el imaginario del estudiante, el psicoanálisis como sistema teórico ha permea gran parte de su formación académica, tan es así que las indicaciones de los profesores en las asesorías se perciben como originarias de esta corriente teórica sin recibir una explicación amplia del porqué de los silencios y la falta de movimientos, que esto último puede interpretarse como falta intervenciones del psicólogo. Este vacío explicativo por parte del docente de las técnicas en la intervención deja al estudiante con sentimientos de incertidumbre pues dentro de las explicaciones se “carece de dirección teórico-conceptual y camina en el espacio del sentido común, de lo anecdótico que emerge en la práctica liberal, o en el mejor de los casos” (Flores,

2013, p. 323). Así que cada práctica que se denomina psicoanalítica es solo una sustancia disuelta que se enuncia como tal.

Así el abandono del psicoanálisis como sistema teórico se acentúa con el deseo del estudiante por buscar la funcionalidad de su práctica; debido a que la funcionalidad que se busca se vincula con el movimiento, con el *decir, hacer, intervenir*.

—Cuando empezaron las asesorías. Vimos que solo implementé el psicoanálisis, en lo personal a mí no me funcionaba, igual aquí mi compañera, porque estar todo el tiempo de que “sí, ok, dime ¿qué te parece eso?”, y es como de solo escuchar y escuchar, pero no avanzar absolutamente nada (Viridiana, Grupo de Discusión no.2 de la Clínica Psicológica, 28 de marzo de 2023).

En esta búsqueda de la funcionalidad resalta la necesidad internalizada del estudiante, el uso de la teoría no es para uso del bienestar del sujeto de su práctica, sino que el uso de esta debe funcionar para el estudiante y que lo acerque al *avance* deseado. Cabe mencionar que este sentir es una expresión similar a lo que se busca en una sociedad capitalista el avance, el progreso, puesto que “no avanzar absolutamente nada” significa no funcionar o producir en la maquinaria. El estudiante de esta forma se vuelve el eco de las necesidades que existen en la época contemporánea.

### 5.3.2 DERIVAS DE LA PRÁCTICA DEL ESTUDIANTE

Durante su vida escolar el estudiante tiene actividades destinadas a desarrollar las habilidades necesarias que su formación promete, para ello se plantean desde prácticas académicas en algunas materias que tienen un carácter teórico-práctico. En la revisión de dichas materias, puede existir demandas como la aplicación de una prueba como refiere Octavio:

—Yo soy una persona que realmente me interesa la psicología, yo no llevo nada más a aventarle la prueba y que la haga. Yo les pregunto cómo están, hago la “escucha activa” y ya cuando ellos se sienten listos empiezo con la prueba. En teoría de la personalidad, no

le doy 50 minutos a la persona, aunque nos digan que solo 50 minutos ¿por qué? Porque si la persona está llorando, no la puedo correr. Yo le doy la apertura de que experimente sus emociones en el grado óptimo, tampoco si quiere romper una ventana no lo dejo que lo haga.

Aunque la demanda inicial es la aplicación de la prueba, el estudiante desde su reflexión pretende intentar que su práctica no se limite solo a la utilización del sujeto, rebasando las indicaciones y límites que el docente da. Aunque este acto un tenue sentido ético, carece de una carga teórico-conceptual al ofrecer más tiempo de lo acordado en la práctica y no teniendo claridad de en qué momento el sujeto está experimentando sus emociones a un grado óptimo.

El acto directivo del docente en las prácticas genera en el estudiante la confianza de cómo actuar, sin embargo, cuando se presenta algo que no es anticipado por ambos como el hecho de que un paciente hable cuando la encomienda de la práctica académica es meramente la ejecución de una técnica, la confianza antes obtenida se desvanece a tal punto que su actuar se torna errático y apela a su sentido común:

—Pues era modificación de la conducta, entonces, nosotros estamos aplicando la desensibilización sistemática. Algo así. Entonces, pues era lo que el profesor nos decía: “Esto van a hacer, a realizar, no sé, presentarles unas escenas y hasta ahí nada más”. Y ya nos decía como que: “Cierren ese espacio de hablar con ellos, de otros asuntos”, solo a lo que íbamos, que era quitar una fobia y ya. (...) Fue mi compañera porque éramos dos, yo era la observadora silenciosa, le digamos así. Entonces yo no podía intervenir en ningún momento, nada más observaba y ya. Pero sí veía a mi compañera que sí lo escuchaba y le daba la razón asintiendo la cabeza y así nada más (Rosa, Grupo de Discusión no. 1, 13 de marzo de 2023).

Hannia:

—Sí. Pues de repente empezaban a hablar de su vida.

Entrevistador:

—¿Y qué hicieron?

Hannia se empieza a reír y dice:

—Terminar la sesión. (Hannia, Grupo de Discusión no. 1, 13 de marzo de 2023).

Tanto Rosa y Hannia experimentan la incertidumbre en su práctica al escuchar algo que no tenían contemplado: la palabra. Esta experiencia revela que la instrucción del docente puede ser rebasado por la realidad a la que las estudiantes se exponen en las prácticas, pues el sujeto lleva consigo las fantasías del proceso esperando de respuestas de las psicólogas en formación, ya que él no dimensiona la naturaleza de la actividad; el sujeto de práctica no sabe que desde supuesto del docente y las estudiantes no debe hablar y tampoco sabe que acerca de los malestares de su vida, las estudiantes no tienen la respuesta. Por esta razón el actuar se limita con asentir con la cabeza o terminar la sesión contundentemente. Abandonando todo sentido teórico conceptual y dejando de lado todo sentido ético de escucha.

Al hacer la reflexión de la experiencia de la práctica en la materia Modificación de la Conducta, se generan algunos sentires:

—Bueno, como nuestro trabajo fue más bien ahí como dejarlo hablar. Nos platicaba desde cómo estaba en sus en sus materias porque eran estudiantes de aquí, de otra facultad. Entonces, nomás lo que hacíamos nosotras era dejarlo hablar, decirles “bueno, pues sí”, sí lo escuchábamos, pero es como dice Rosa, sí se ve y, ahorita que lo dice, sí se siente “feito” —decía esto mientras se reía levemente— (Alejandra, Grupo de Discusión no. 1, 13 de marzo de 2023).

Esta deriva que se ha generado en su práctica para dar respuesta a lo imprevisto produce un sentimiento de culpa que se traduce en la leve risa de la estudiante al recordar esa experiencia. Además, a esta culpa se subyace algo más profundo que solo el hecho de hacer una mala práctica como lo dejan entrever las estudiantes:

Rosa:

—Y se siente la culpa por que ellos utilizan el término de “sólo nos utilizan”.

Alejandra riéndose apoya la afirmación diciendo:

—Sí.

Hannia dice mientras empieza a reírse:

—Y nos hace sentir más mal (Rosa, Grupo de Discusión no. 1, 13 de marzo de 2023).

En este camino diferente que ha tomado la práctica se asoma el deseo utilitario, que se vincula con cumplir con parte de las actividades para la acreditación de la materia; porque el incumplimiento óptimo de la práctica significaría la sanción por parte del docente que se traduce en reprobar la asignatura (García, 2012). Ineludiblemente esto afecta el vínculo que se construye entre el estudiante y los sujetos de su práctica.

Por otro lado, las prácticas que se generan en las asignaturas adjudican una investidura al estudiante, lo colocan en una posición diferente al de sus sujetos de práctica; producen identidades a tal punto que este se coloca en un lugar de poder:

Yo permito que haya esa apertura, que ellos me expresen cómo se sienten, cómo estuvo su semana, el tiempo que no nos hemos visto, que me diga sus miedos acerca del proceso que estamos haciendo, sus incertidumbres acerca de lo que estamos haciendo le resuelvo. Yo me tomo ese tiempo (Octavio, Entrevista no. 4, 21 de abril de 2023).

El posicionamiento con el que el estudiante acompaña a los pacientes en aunque en apariencia la recuperación de la palabra del sujeto y sus afectos dan una apariencia humana a la práctica, la realidad es que el estudiante sutilmente sucumbe al poder, apropiándose de este y *permitiendo* que sucedan expresiones en estos encuentros.

Los sentidos que la universidad adquiere pueden ser varios. Como anteriormente se decía, se ve a la escuela como una posibilidad de esperanza y progreso para afrontar la precariedad en una sociedad capitalista. Sin embargo, esto no es así siempre. La escuela en algunos contextos rurales puede ser la salvación a otro tipo de tareas que implican una amenaza al bienestar físico de las personas. El estudiante en su encuentro con las diversas realidades y la vulnerabilidad del otro se ve confrontado en sus paradigmas y concepciones referentes a la escuela como se ve en el caso de Diana:

—Yo tuve la oportunidad de hacer mi servicio social en la comunidad MOCRI. Aquí se rigen con la ideología zapatista, pero esta ideología la tienen erróneamente identificada, por ellos piensan en ejercer su propio gobierno, sus propias reglas, los hacen violentos. Entonces, a los alumnos que me tocó atender, todos me decían que ellos no querían formar parte de la comunidad, pero por miedo... lo que tenían en común era el miedo a estas reglas. Cada uno tenía un contexto diferente, por ejemplo, tenía un alumno que no quería estar ahí, que no quería estudiar la secundaria porque no le gustaba porque solamente le daban dos opciones como adolescente: estudiar la secundaria o llevarlos a trabajar, es decir, hacerlos parte de la policía de la comunidad que se encargan de cuidar la colonia para que no entren malvivientes y todo eso. Se arriesgan a que los golpearan, a que los maten. Ellos eligieron la más fácil que era ir a la escuela “aunque yo repruebe, pero estoy en la escuela” —eran los comentarios que escuchaba Diana—. También me tocaban alumnas que estaban en la secundaria por miedo de que las casaran, porque ahí todavía aplican esta... no sé cómo decirlo sin que suene como grosero, pero esta idea tan ignorante de que si no vas a estudiar te toca buscarte un marido. Entonces tenía alumnas de 12 años que ya estaban embarazadas, nada más estaban esperando como cumplir el designio y ya poderlas mandar con sus nuevos esposos. Las historias van así, van historias muy complicadas, lo único que los unía era el miedo y por el hecho de esta ideología zapatista era que ellos no se podían deslindar de la familia aun siendo que se casaran, aun siendo que trabajaran o que crecieran porque en algún momento tenían que seguir dependiendo de esa colonia. (Grupo de Discusión de Diplomado no. 1, 16 de julio de 2023).

El estudiante de psicología va a sus prácticas escolares o servicio social con conceptos, ideas, prejuicios acerca de cómo funciona los diversos escenarios a los que se acerca. En este caso, cuando se encuentra con los estudiantes de secundaria, se da cuenta que la elección de estudiar de uno de los alumnos no tiene que ver con el deseo de progreso, sino por la evasión a una actividad como lo es el trabajo de policía; pues ve como un mejor destino el reprobar en la escuela que sufrir algún tipo de daño por el oficio. Por otro lado, en los casos de las alumnas que deciden estudiar para no casarse suenan, la educación funciona como una pausa a la vida familiar

propia. Ya que se decide con seguir con los estudios para no entrar en la dinámica de la familia tradicional que la comunidad sigue replicando como un modelo autorizado y donde las funciones están determinadas por los roles dentro de este grupo. Cabe resaltar que existe una movilización por parte de la estudiante de psicología al etiquetar esta situación como algo “ignorante”, sin embargo, esto es natural ya que esto da cuenta de una confrontación a las formas de ver la vida cotidiana. Estos encuentros llevan al psicólogo a tener una mayor profundidad en su análisis de las realidades del sujeto. Empieza hacer el vínculo del sujeto-alumno con la dinámica de comunidad de procedencia, pues la construcción del conocimiento implica revisar “aspectos esenciales [...] los cuales se expresan en el colectivo (Flores, 2002, p. 73).

Como se ha visto anteriormente, la educación toma una función salvadora en casos como los que ha descrito Diana, donde identifica un elemento en común: miedo. La visión salvadora de la escuela no solo es vista por los estudiantes de secundaria, sino también por la estudiante de psicología al ver a la universidad como una posibilidad de ofrecerles algo para su liberación:

—Lo que yo creo haber aportado fue lo siguiente: fuera de ese contexto en el que ellos están, hay un mundo aparte en el que ellos van a tomar la propia decisión en su momento de querer o no seguir siendo parte de eso. Nosotras con mi compañera Alejandra que estábamos allá, les dimos esa oportunidad de que conocieran escuelas... los trajimos aquí de hecho, a que fueran a conocer la biblioteca porque ellos no conocían una biblioteca, porque como son una escuela que son parte del gobierno, esa comunidad decidía si Secretaría de Educación Pública les daba las oportunidades o no. Ellos nunca fueron a excursiones, nunca fueron a visitar otras escuelas, ellos nunca tuvieron la oportunidad de que carreras podían aspirar, entonces nosotras tratamos de darles a conocer eso que ellos no conocían para que viera que no es necesario que ellos formen parte de la comunidad, obviamente significa el abandonar a sus familias o intentar hacerlos entrar en razón. Decir: “¿Saben qué?, hay otra cosa a parte de este mundo o esta comunidad que lo único que no está haciendo es imponernos el miedo”. Siento que es como la aportación que se dio a manera de grupo, el intentar enseñarles que fuera de esto hay un contexto totalmente diferente. Pero lo que tenían ahí era violencia y ahí si fue totalmente directa porque golpeaban enfrente de toda la escuela a los alumnos que descubrían consumiendo drogas,

se saltaban las clases, se salían de la escuela. La comunidad lo que hacía era que los encontraban, los llevaban a la escuela y los golpeaban enfrente de los alumnos para que ellos no lo intentaran. Ellos estaban tan regidos con esta idea de que si haciendo eso, les iba a tocar lo mismo, fue como mostrarles ese camino, esa salida y afortunadamente tengo alumnos que todavía me escriben que si lograron encontrar su rumbo fuera de. Les costó, porque les quitaron sus casas, ese terreno que ellos mismos les dan, precisamente por eso se quedan, pero optan por su salud, tranquilidad y su paz (Grupo de Discusión de Diplomado no. 1, 16 de julio de 2023).

En el encuentro con las realidades complejas, Diana intenta desde su sentido común resolver, opta por mostrar a los estudiantes de secundaria otras posibilidades de desarrollo entre ellas la universidad. Ver las condiciones de vulnerabilidad a la que se enfrentan los estudiantes, derivan a la psicóloga a actuar. Se despega de los marcos de referencias teóricos que ha aprendido y procede a realizar acciones que no necesariamente dirigidas por su docente. Esto no necesariamente se podría categorizar como malo, pero sí como algo que descoloca a la psicología como el único actuar. Diana no remite a los estudiantes con el psicólogo para atender las situaciones de violencia, ni categorizarlos como enfermos mentales o alguna otra etiqueta clínica o educativa, sino que procede a mostrarles otras posibilidades, otros territorios inexplorados. El contexto que la estudiante de psicología explora es un contexto de violencia y de una pedagogía del miedo, donde este último elemento, en vez de corregir las problemáticas que aquejan a esa comunidad simplemente no tienen efectos deseados.

# CONCLUSIONES

Desde la óptica del estudiante, la universidad es un espacio de esperanza de progreso. Donde se adquieren los conocimientos que son dimensionados como herramientas para su utilización en la vida escolar y futura vida profesional. Durante este recorrido de la Licenciatura en Psicología, en cada semestre los espacios dentro del salón de clases funcionan como lugares de encuentros y desencuentros, para compartir y apropiarse del conocimiento que cada uno de sus docentes le ofrecen.

Durante estos encuentros los estudiantes tienen aproximaciones teóricas, conocen técnicas, realizan prácticas que son impartidas y acompañadas por los docentes, sin embargo, estas tienen sesgos que se vinculan con las preferencias del docente y su quehacer en su vida profesional. La apropiación por parte de los estudiantes de los contenidos de las asignaturas se ven diluidos, puesto que el docente hace una remembranza de lo que él ha hecho, en ocasiones, dejando de lado los contenidos planteados en los programas de la materia. Este acto de selección de contenido puede verse como parte de la “libertad de cátedra” que la universidad les otorga, empero, se debe reconocer que también esto funciona como parte de la dinámica de poder que existe entre el docente y el estudiante, la cual termina siendo una imposición del saber.

Además, como parte de la vida escolar, el estudiante realiza prácticas académicas y profesionales en el que se producen encuentros con el otro, los cuales se vuelven sujetos de práctica y al mismo tiempo, se vuelven objetos de violencia del orden de lo epistémico y disciplinar. En cuanto al primer tipo de violencia, tiene que ver con la utilización de los sujetos, se construyen conocimiento a costa de la subjetividad y saberes de ellos, ubicándolos en una posición de inferioridad.

Por otro lado, la violencia del orden de lo disciplinar, se vincula con la práctica profesional donde los estudiantes cometen actos que soslayan, vulneran a los demás desde su práctica mayormente clínica. Este tipo de violencia se origina en ocasiones por la falta de saber qué hacer, derivando al estudiante a la improvisación y justificándose que su proceder se basa en

modelos psicológicos. Cuando en realidad la base epistémica de las prácticas que este realiza es diluida e inconsistente, así como su formación es vacua puesto que en la revisión de la teoría consiste en la recuperación de resúmenes que dan una vista parcial de las obras clásicas de autores que son fundamento de los postulados básicos.

Es evidente que la formación del psicólogo se remite en la reproducción de modelos teóricos heredados por la relación que se construye con el docente. El cual, por la investidura que la institución le brinda. En esto aparecen dos elementos interesantes en esta diada: la imposición del poder y la imposición del saber. Mientras el primero se materializa en el hecho de la selección de las actividades que el estudiante hará, fijando su instrucción al nivel de una ley, el segundo tiene que ver con el contenido que se seleccionará para revisar.

En ocasiones, esta relación de poder tiene sus tensiones debido a que el estudiante cuestiona la forma de proceder y también cuestiona el saber de su docente, generando así actos de resistencia. Estos actos pueden funcionar como un síntoma de lo que estructuralmente sucede en la universidad y en cómo esta se ha constituido. La dinámica vertical que tiene el vínculo docente y estudiante es un paralelo de lo que sucede entre las relaciones arcaicas colonizadoras; donde existe un dominador que subyuga, somete a su dominado. Esta dominación puede ser seductora, pues no se presenta de forma deliberada, sino que apela a la sutileza de la dinámica de la enseñanza, y la subordinación del estudiante puede deberse al deseo de seguir existiendo en el ambiente escolar universitario.

El docente cuando se ciñe en la investidura de ser un emisario del deseo institucional, en diversas oportunidades es un replicador del discurso oficial de la psicología; una psicología que ha sido influenciada por las estructuras sociales que mucho han ayudado a que esta pierda su sentido comunitario, social, para caer en el juego del sistema económico capitalista. La psicología que el maestro enseña a su estudiante es una disciplina violenta, que segrega, que etiqueta, que está a la orden y es funcional de los deseos del Estado, siempre y cuando la reflexión, la crítica y el cuestionamiento de su forma de actuar no exista dentro de la formación.

Por tanto, la crítica a la disciplina en la que uno se forma es un elemento esencial y depurador. Se vuelve necesaria para el profesional docente que se dedica a formar estudiantes que asumirán una función psicológica dentro de la sociedad. Es complejo visibilizar y extraer los elementos de violencia que están inscritos en la formación, pues uno como estudiante o docente es adormecido por la cultura escolar hegemónica, pues genera costumbre y complacencia de ceñirse en la relación de poder dentro de las prácticas que se realizan en el ambiente escolar y profesional. La psicología siendo una de las ciencias sociales puede ser una posibilidad de la recuperación o de silenciamiento de la palabra del otro. Esto último no sucede solo en el consultorio, sino que aparece desde las aulas donde sucede la construcción del profesional. Debido a esto es necesario deshacerse de los viejos paradigmas de la enseñanza donde el docente es quién educa al estudiante e intentar migrar a otro tipo de discurso que confronte el sistema que mucho daño le ha hecho al espacio escolar. Con esto se busca dar cierto grado de horizontalidad entre la diada más nombrada en el espacio escolar: el maestro y el estudiante.

# REFERENCIAS

- Abero, L. (2015). Técnicas de recogida de datos. En, L. Abero, L. Berardi, A. Capocasale, S. García, R. Rojas (Eds.), *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento* (pp. 147-158). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Acosta, A. (2019). El poder universitario en América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, 81(1), 117-144. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-25032019000100117](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032019000100117)
- Albornoz, F. (2012). ¿Educar para colonizar o descolonizar para educar? En, E. Alfaro, K. Enríquez y Y. Flores (Eds.), *Memoria del XVIII Foro de Estudiantes Latinoamericanos de Antropología y Arqueología* (pp. 329-340). Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/10785/1/Educar%20para%20colonizar%20o%20descolonizar%20para%20educar.pdf>
- Allidière, N. (2004). *El vínculo profesor-alumno: una lectura psicológica*. Editorial Biblos.
- Althusser, L. (2018). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado. Práctica teórica y lucha ideológica*. Grupo Editorial Tomo.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Arriaga, E. G. (1999). De la práctica psicológica a la clínica psicoanalítica. En, J. Z. Cúpich, A. Flores y H. Yrizar (Coords.), *El sujeto y su odisea* (pp. 151-157). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bautista, N. P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Manual Moderno.
- Bowles, S. y Gintis, H. (1981). *La instrucción escolar en la América capitalista*. Siglo XXI.
- Braunstein, N. A. (1982). ¿Qué entienden los psicólogos por psicología? En, N. A. Braunstein, M. Pasternac, G. Benedito y F. Saal (Eds.), *Psicología: Ideología y ciencia*, (pp. 21-46). Siglo XXI editores.
- Braunstein, N. A. (2023). Psicología, ¿No? En, Hernández, S. (Ed.), *La psicología contra sí misma*, (pp. 27-39). El diván negro. [https://www.academia.edu/126123764/La\\_psicología\\_contra\\_sí\\_misma](https://www.academia.edu/126123764/La_psicología_contra_sí_misma)

- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En, S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Coords.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 79-92). Siglo del Hombre Editores. <http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2020/09/El-giro-decolonial-1.pdf>
- Cruz, O. (2012). La promesa de la escuela. En, O. Cruz, G. A. García, C. E. Pérez, F. Ocaña, B. A. Rivera, C. A. Bertoni, F. A. González y J. O. Reza (Eds.), *La Escuela: discursos, prácticas, rupturas y tensiones* (pp. 137-158). Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. <https://repositorio.unicach.mx/handle/20.500.12753/948>
- Díaz, F. y Barriga, A. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw Hill.
- Dilthey, W. (1949). *Introducción a las ciencias del espíritu*. Fondo de Cultura Económica.
- Dussel, E. (2011). *Filosofía de la liberación*. Fondo de Cultura Económica.
- Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas*. Ediciones Akal.
- Flores, J. M. (2013). Epistemología, investigación y práctica profesional en la psicología latinoamericana. *Teoría y crítica de la psicología*, (3), 320-323. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5895405>
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XX Editores.
- Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- Freud, S. (1914). *Obras completas. Volumen 13*. Amorrortu editores.
- Freud, S. (2016). *De guerra y muerte. Temas de actualidad y otros textos*. Amorrortu editores.
- Flores, J. M. (2002). Metodología y epistemología de la investigación psicosocial. *Informacio. Psicológica*, (78), 71-79. <https://www.informaciopsicologica.info/revista/article/view/438>
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Gernika Gogoratuz. <https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2020/05/RG06completo.pdf>

- Galtung, J. (2003). *Violencia cultural*. Gernika Gogoratuz. <https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2019/03/doc-14-violencia-cultural.pdf>
- Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de estrategia*, (183), 147-168. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797>
- García, G. A. (2012). Praxis y discontinuidad escolar. En, O. Cruz, G. A. García, C. E. Pérez, F. Ocaña, B. A. Rivera, C. A. Bertoni, F. A. González y J. O. Reza (Eds.), *La Escuela: discursos, prácticas, rupturas y tensiones* (pp. 137-158). Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
- García, M. C. (2019). *Violencia y globalización. Reflexiones marginales desde el Sur de México y Centroamérica*. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Centro de estudios Superiores de México y Centroamérica y Juan Pablos Editor.
- Gerber, D. (2005). *El psicoanálisis en el malestar de la cultura*. Editorial Lazos.
- Giannakoulas, A. y Selvaggi, S. F. (2009). *El counselling psicodinámico*. Lumen.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Gimeno, J. y Pérez, A. I. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Ediciones Morata.
- Giroux, H. (2008). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Siglo XXI editores.
- González, F. (2017). Los desafíos de la psicología frente al capitalismo subdesarrollado de América Latina: los déficits para generar una práctica profesional diferente. En, D. Pavón-Cuéllar (Coord.), *Capitalismo y psicología crítica en Latinoamérica: del sometimiento neocolonial a la emancipación de subjetividades emergentes* (pp. 47-70). Kanankil editorial.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana y Agencia Española de Cooperación Internacional.
- Hernández, R. (2023). Lo que la teoría crítica nos ofrece para acabar con la ideología cognitivo-conductual. En, Hernández, S. (Ed.), *La psicología contra sí misma*, (pp. 211-232). El diván negro. [https://www.academia.edu/126123764/La psicología contra sí misma](https://www.academia.edu/126123764/La_psicología_contra_sí_misma)
- Ibarra, E. (2001). *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Ibarra, E. (2003). Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. *Educação & Sociedade*, 24(84), 1059-1067. <https://www.scielo.br/j/es/a/MkfmzwghgFdD7dFRwJFgssh/?lang=es&format=pdf>
- Illich, I. (1982). Después de la escuela ¿qué? En, I, Illich, *Un mundo sin escuela* (pp. 9-42). Editorial Nueva Imagen.
- Jackson, Ph. W. (2001). *La vida en las aulas*. Ediciones Morata.
- Kaplan, M. (2000). La universidad pública: esencia, misión y crisis. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 44(178), 101-133. <https://www.redalyc.org/pdf/421/42117805.pdf>
- Keck, C. S. y Saldívar, A. (2016). Más allá de la bibliografía: desarticulación, innovación y experiencia estudiantil en la educación de posgrado. *Revista de la Educación Superior*, 45(178), 61-78. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602016000200061&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602016000200061&script=sci_abstract)
- Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Pirámide.
- Larrosa, J. (2003). *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Laertes.
- López, I. (2010). El grupo de discusión como estrategia metodológica de investigación: aplicación a un caso. *Edetania*, 38, 147-156. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/303/265>
- López, J. E. (2017). Un concepto filosófico de universidad para nuestra América. *Revista Nuevo Derecho*, 13(20), 87-111. <https://revistas.iue.edu.co/index.php/nuevoderecho/article/view/1011/1287>
- López-Leyva, S. y Mungaray, A. B. (2021). Las universidades como motores del desarrollo económico. *Revista de la educación superior*, 50(198), 155-160. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v50n198/0185-2760-resu-50-198-155.pdf>
- Martí, J. J., Martí, M., Vargas, O. H. y Moncayo, J. E. (2014). Reflexión sobre los discursos en educación superior, una mirada desde la psicología social crítica. *Revista de la Educación Superior*, 43(172), 33-55. <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-educacion-superior-216-articulo-reflexion-sobre-discursos-educacion-superior-S0185276015000515>
- Martín-Baró, I. (2006). Hacia una psicología de la liberación. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*, 1(2), 7-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2652421>

- Martínez, R. (2005). *Educación, poder y resistencia. Una mirada crítica a la vida escolar*. Doble Hélice Ediciones y Universidad Pedagógica Nacional. [https://educacionhistoricabenm.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/12/martinez\\_-\\_educacion-poder-y-resistencia.pdf](https://educacionhistoricabenm.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/12/martinez_-_educacion-poder-y-resistencia.pdf)
- Martínez, R. (2014). *Pedagogía tradicional y pedagogía crítica*. Doble Hélice Ediciones-Instituto Latinoamericano de Pedagogía Crítica. [https://celapec.edu.mx/documentos/martinez\\_-\\_pedagogia-tradicional-y-pedagogia-critica.pdf](https://celapec.edu.mx/documentos/martinez_-_pedagogia-tradicional-y-pedagogia-critica.pdf)
- Martínez, R. (2021). *Pedagogía rupturista. Psicoanálisis de las prácticas contestatarias en la vida escolar*. Centro Latinoamericano de Pensamiento Crítico. [https://celapec.edu.mx/images/publicaciones/Martnez\\_Escrcega\\_2021\\_Pedagoga\\_rupturista.pdf](https://celapec.edu.mx/images/publicaciones/Martnez_Escrcega_2021_Pedagoga_rupturista.pdf)
- Martínez, R. (2023). *El irresistible objeto del poder*. Centro Latinoamericano de Pensamiento Crítico y Universidad Autónoma de Zacatecas. [https://www.celapec.edu.mx/images/publicaciones/Martnez\\_Escrcega\\_R\\_2023\\_El\\_irresistible\\_objeto\\_del\\_poder\\_1.pdf](https://www.celapec.edu.mx/images/publicaciones/Martnez_Escrcega_R_2023_El_irresistible_objeto_del_poder_1.pdf)
- Mora, A. V. (2017). Violencia estructural: una reflexión conceptual. *Vínculos. Sociología, análisis y opinión*, (11), 11-36. <http://vinculossociologiaanalisisyopinion.cucsh.udg.mx/index.php/VSAO/article/view/7450>
- Muñoz, H. (2019). Universidad pública: poder, relaciones y prácticas políticas. *Perfiles educativos*, 41(165), 165-184. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59065>
- Naidorf, J. (2013). Desafíos de diferenciación de la universidad latinoamericana. Diagnóstico y propuesta. *Siméctica*, (40), 1-9. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2013000100007&script=sci\\_abstract&tlng=es](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2013000100007&script=sci_abstract&tlng=es)
- Ocaña, F. (2012). El lazo con el Otro en las vías del aprendizaje escolar. En, O. Cruz, G. A. García, C. E. Pérez, F. Ocaña, B. A. Rivera, C. A. Bertoni, F. A. González y J. O. Reza (Eds.), *La Escuela: discursos, prácticas, rupturas y tensiones* (pp. 137-158). Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.

- Ocaña, F. (2018). La violencia, esa absurda invitación a gozar. En, G. A. García y O. Cruz (Coords.), *Sociedad y violencia. Sujetos, prácticas y discursos* (pp. 20-30). Universidad de Ciencias y Artes y Editorial Manual Moderno.
- Ochoa, M. P. (2019). La educación y el trabajo: la pertinencia de Marx. En, M. Acevedo y L. Cházaro (Coords.), *Karl Marx en Chiapas: testimonios de su vigencia*. Universidad Autónoma de Chiapas y Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.  
<https://editorial.unach.mx/documentos/digitales/libros/marxdigitalpdf.pdf>
- Ortíz, K. J. (2019). *Violencia estructural y percepción de la misma en estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala* [Tesis de licenciatura, Universidad de San Carlos de Guatemala]. Repositorio Bibliotecario de la Universidad de San Carlos de Guatemala. <http://www.repositorio.usac.edu.gt/id/eprint/12960>
- Packer, M. (1985). Hermeneutic inquiry in the study of human conduct. *American Psychologist*, (40), 1081-1093.  
[https://www.academia.edu/801678/Hermeneutic\\_inquiry\\_in\\_the\\_study\\_of\\_human\\_conduct](https://www.academia.edu/801678/Hermeneutic_inquiry_in_the_study_of_human_conduct)
- Padilla, J. T. y Marúm, E. (2004). La vinculación de la Universidad Pública con el Sector Productivo. *Revista de la Educación Superior*, 33(129), 117-126.  
[http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista129\\_S4A1ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista129_S4A1ES.pdf)
- Parker, I. (2010). *La psicología como ideología. Contra la disciplina*. Catarata.
- Parra, D. y Tortosa, J. M. (2003). Violencia estructural: una ilustración del concepto. *Documentación Social*, (131), 57-72.  
[https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/23375/1/2003\\_LaParra\\_Tortosa\\_Documentacion\\_Social.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/23375/1/2003_LaParra_Tortosa_Documentacion_Social.pdf)
- Pavón-Cuéllar, D. (2012). Nuestra psicología y su indignante complicidad con el sistema: doce motivos de indignación. *Teoría y crítica de la psicología*, (2), 202-209.  
<http://www.teocripsi.com/ojs/index.php/TCP/article/view/97/78>
- Pavón-Cuéllar, D. (2018). El capital y su pulsión de muerte: articulaciones del marxismo con el psicoanálisis ante la violencia estructural del capitalismo. En, G. A. García y O. Cruz (Coords.), *Sociedad y violencia: sujetos, prácticas y discursos* (pp. 3-19). Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas y Manual Moderno.

- Pavón-Cuéllar, D. (2019). La psicología crítica y su necesaria sensibilidad ante la violencia estructural: una opción ante el ocultamiento psicológico del racismo y la miseria en México. En, J. Ocaña, G. A. García y O. Cruz (Coords.), *Dimensiones y perspectivas acerca de la violencia en América Latina* (pp. 37-52). Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas y Lito-Grapo.
- Pavón-Cuéllar, D. (2020). Descolonizar e indigenizar: Dos tareas urgentes en el proceso de liberación de la Psicología Latinoamericana. En, X. Lozano (Coord.), *Psicología y Práxis Transformadoras* (pp. 329-348). Ediciones Cátedra Libre.
- Pérez, A. I. (2012). *Educarse en la era digital*. Ediciones Morata.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En, E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 122-151). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>
- Rydel, D., Dogmanas, D., Casal, P. y Hidalgo, L. (2022). El Psicólogo en el Primer Nivel de Atención de Salud: desafíos para Uruguay. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 12(1), 132-158. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pcs/v12n1/1688-7026-pcs-12-01-129.pdf>
- Sánchez, A. (2003). *Filosofía de la praxis*. Siglo XXI editorial. <https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/08/Filosof%C3%ADa-de-la-praxis.pdf>
- Santiago, M. J. y García, G. A. (2023). Manifestaciones del poder, saber y resistencia en el espacio universitario. *Revista Conrado*, 19(95), 356-366. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3434/3281>
- Sousa, B. S. (2007). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. Plural Editores.
- Sousa, B. S. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI y CLACSO.
- Sousa, B. S. (2015). *La universidad en el siglo XXI*. Siglo XXI.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Ediciones Paidós.
- Tirado, G. P. (2009). Violencia epistémica y descolonización del conocimiento. *Sociocriticism*, 24(1-2), 173-201. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4637301>
- Torres, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Ediciones Morata.

- Tovilla, L. R. (2021). Violencias de la modernidad en el sistema-mundo. En, G. A., García, O. Cruz, S. Hernández, J. Ocaña, C. E. Pérez, E. H. Ortega, H. S. Rojas, D. Y. Ramos, y M. Cabrera (Coords), *Rostros y huellas de las violencias en América Latina* (pp. 65-72). Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas y Lito-Grapo.
- Villoro, L. (2010). *El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Wschebor, M. (1970). *Imperialismo y universidades en América Latina*. Biblioteca de Marcha.