

## Las transiciones personales/identitarias de estudiantes universitarios en un campo de intervención

### ESTUDIANTES Y VIOLENCIAS EN EL ESPACIO ESCOLAR UNIVERSITARIO

Claudia Lucy Saucedo Ramos  
FES IZTACALA, UNAM  
SÁNCHEZ OLVERA ALMA ROSA  
Facultad de Estudios Superiores Acatlán

**RESUMEN:** En el presente artículo el objetivo es analizar las reflexiones de estudiantes de psicología acerca de sus experiencias de intervención en un campo aplicado y de qué manera consideran que las mismas les permiten irse convirtiendo en psicólogos. Desde un enfoque sociocultural y con entrevistas a profundidad se analizaron los relatos de 18 estudiantes sobre sus experiencias al intervenir como terapeutas con adolescentes en escuelas secundarias. En los resultados encontramos que los estudiantes de psicología transitaban de un contexto de práctica a otro (de las aulas universitarias, a las secundarias, a sus hogares, con sus amistades) y en el inter se transformaban a sí mismos en tanto que psicólogos y como personas en su totalidad. Ellos aprendieron a trabajar con adolescentes desde su postura como jóvenes terapeutas, sus aprendizajes fueron co-construidos con los compañeros de equipo, monitorearon su actuar y buscaron adaptarse a las demandas de los distintos contextos de práctica. Al final, arribaron a una identidad de sí mismos parcial, compleja, dinámica y reflexiva. Se concluye que en la formación de estudiantes de psicología no es posible separar lo que actualmente se discute

como competencias profesionales de su desarrollo y su formación como persona. Pero la formación de su persona (entendida como desarrollo psicológico), en articulación con su formación como profesional de la psicología tampoco son procesos independientes.

**Palabras Clave:** estudiantes, universidad, identidad, psicología cultural

En esta ponencia nos interesa dar cuenta de algunos rasgos identitarios presentes en las comunidades estudiantiles de la FES Acatlán y UAM-Azcapotzalco, lo común entre ellos es que son jóvenes estudiantes de licenciatura ubicados en dos de las más importantes instituciones de educación superior pública, al tiempo que no son ajenos a experimentar diversas prácticas escolares que les resultan hostiles. Exponemos algunas formas de violencia que dicen vivir los estudiantes en

el espacio universitario. En la exposición se destaca la relación asimétrica de poder-saber del docente-alumno y la consecuente descalificación que hace éste en el salón de clase a los estudiantes

**PALABRAS CLAVE:** Educación Superior,  
Violencia Estudiantes, Docentes.

## Introducción

En el presente artículo el objetivo es analizar las reflexiones de estudiantes de psicología acerca de sus experiencias de intervención en un campo aplicado y de qué manera consideran que las mismas les permiten irse convirtiendo en psicólogos. A la fecha la investigación con estudiantes de nivel superior ha cubierto temáticas como el impacto de los estudios en la vida de los estudiantes, sus actitudes y creencias ante la escuela, sus perfiles socioeconómicos, la relación que tienen con el profesorado, las habilidades con las que cuentan para el desempeño escolar y, más recientemente, el asunto de las competencias profesionales (Gutiérrez, 2005). En una línea complementaria hay autores que, siguiendo una tradición vygotskiana, sostienen que el aprendizaje de competencias profesionales se logra como aprendizaje situado, es decir, en prácticas que se llevan a cabo en contextos socioculturales específicos en los que los participantes recontextualizan los conocimientos escolares y los vinculan con nuevas competencias específicas de la práctica profesional (Díaz, 2005).

Desde la psicología cultural concebimos al aprendizaje como un asunto estrechamente vinculado a la formación de la persona. Así, aprender a ser psicólogo no supone una desvinculación entre los conocimientos teóricos sobre la disciplina que los estudiantes van adquiriendo, las habilidades que despliegan al participar en campos aplicados (entrevistar, hacer rutas de trabajo, diseñar ejercicios) y las características de los propios estudiantes (su ser persona en la que se integran emociones, actitudes, pensamientos, etc.). Por consiguiente, la persona que aprende algo, sea cual sea el campo de aprendizaje (aprender a ser maestro, psicólogo, sastre, ingeniero, etc.) se transforma en el proceso y se convierte en alguien distinto. El conocimiento y la destreza adquirida no se suman a lo que la persona es y la dejan intacta, sino que le permiten participar de una manera diferente en los mismos contextos de práctica o en otros nuevos a los que arriba en su carácter de nuevo practicante (Dreier, 1999).

La transformación de la persona a través del aprendizaje y del ejercicio de nuevas formas de participar en determinados contextos de práctica supone también una reconstrucción identitaria. Las personas logran identidades múltiples de acuerdo a los contextos socioculturales en que participan, y dichas identidades son dinámicas, parciales (ejercitadas en cada contexto), temporales (de acuerdo a los recorridos de vida), colectivas (siempre somos sujetos de época) a la vez que subjetivo/individuales (por el carácter de agencia que matiza y moviliza las apropiaciones colectivas). Toda identidad supone lo que la persona puede decir de sí mismo, acerca de quién es tanto a partir de sus acciones como de los discursos que elabora. De igual forma, toda identidad implica un posicionamiento social según el cual los demás identifican a alguien como cierto tipo de persona, ya sea que ese alguien acepte o rechace dicha identificación. La categoría de persona nos permite un sentido de continuidad, coherencia del sí mismo y articulación entre las distintas identidades parciales que se logran (Brinkman, 2008).

Aprender a ser psicólogo, desde ésta perspectiva, supone una transformación de la persona del estudiante. No se trata sólo de que acumule los conocimientos (teórico-metodológicos) que sobre la disciplina tenga, sino que el aprender y el tener que comportarse como psicólogo en un campo de intervención supone arribar a nuevas posiciones sociales, a la elaboración de visiones nuevas de sí mismo y a sentirse diferente (Holland y Leander, 2004).

Desde este enfoque, en el presente texto el objetivo fue identificar elementos del proceso de convertirse en una persona diferente que estudiantes de psicología plasmaron en sus reflexiones a partir de que intervinieron en un campo aplicado.

## Método

La investigación se llevó a cabo con 18 estudiantes de dos generaciones (ocho mujeres y un hombre que egresaron en 2008 y seis mujeres y tres hombres que lo hicieron en 2009) de la carrera de psicología en la FES Iztacala. Ellos cursaron una materia de carácter aplicado conmigo, en cual debían cubrir un determinado porcentaje de horas de servicio social, lo cual se llevó a cabo en tres escuelas secundarias públicas aledañas al campus universitario. La materia se organizaba por módulos: teórico, tutorías e intervención. Se revisaron textos que permitieran que los estudiantes analizaran diversas problemáticas que tienen los adolescentes de secundaria (bajo rendimiento escolar, ideación suicida, cortes en el cuerpo, problemas familiares y de noviazgo, violencia y agresividad, entre otros) y

aprendieran estrategias de intervención. A lo largo del año también recibían tutorías para el análisis de cada secuencia de trabajo que realizaban con los adolescentes de secundaria. Durante la intervención los estudiantes de psicología participaron en duplas, con la finalidad de tener un apoyo mutuo que les permitiera sentirse seguros durante las distintas etapas de trabajo, tanto con los adolescentes, como con los padres y maestros de las secundarias. Al final del año escolar se realizaron entrevistas a profundidad para indagar las experiencias que habían tenido en el proceso de intervención y se puso énfasis en sus transiciones: del ser joven, estudiante, amigo/compañero de trabajo, terapeuta, a su ser persona en general. Las entrevistas fueron transcritas y analizadas, a partir de lo cual ubicamos áreas de significado que nos permitieron ver cómo los estudiantes vivían las transiciones en su ser persona.

### Análisis de resultados

Cuando los estudiantes salen de las aulas universitarias e incursionan en otros contextos sociales de práctica sus formas de participar en ellos se modulan de distinto modo. Deben empezar a tener ideas acerca de lo que pueden y no hacer, sobre las demandas que las personas presentan en las poblaciones a intervenir, y respecto de cómo ellos continúan o no sintiéndose estudiantes o psicólogos. A continuación se exponen algunos campos de reflexión que los estudiantes formularon al reinterpretar las experiencias que tuvieron a lo largo del año de trabajo.

### Un adolescente trabajando con otro

La edad de los estudiantes de psicología al momento de entrar al campo aplicado se ubicaba entre los 22-24 años. Ellos han realizado ya un recorrido de vida y escolar diferente al que están teniendo los adolescentes de secundaria. Sin embargo, en los ejercicios que realizamos durante el módulo teórico-metodológico, todos reconocieron que tenían condiciones parecidas a las de los adolescentes: eran hijos de familia, sus padres les condicionaban horas de regreso a casa, salidas a fiestas y reuniones, acceso al dinero, y también tenían problemas con sus hábitos de estudio y con sus hábitos alimenticios. Estas situaciones les hacían pensar que no se encontraban tan lejos de las vivencias que los adolescentes les relataban durante las sesiones de trabajo con ellos. Sin embargo, al empezar a intervenir, tenían que transitar a una postura adulta desde la cual hacer sugerencias a los adolescentes, por ejemplo:

*Rosa María:* “A mí me tocó un alumno que quería ponerse un arete y, pues yo no le encontraba mucho de malo, pero también decía: ‘no le puedo decir, ay pues sí, háztelo, es tu cuerpo, tú sabes qué haces con él’. No, tenía que decirle: ‘tiene todas estas desventajas, te puede pasar esto’. Veías el caso, la edad y la situación en la que estaba”.

Rosa María habla de su postura personal, cercana a la visión del adolescente, en la cual el uso de perforaciones es cuestión de elección personal y de manejo del propio cuerpo. Sin embargo, en su actuar como psicóloga reconoce la necesidad de hacer a un lado dicha postura, para hablar desde otra que oriente y reflexione sobre lo que es correcto decirle a un paciente adolescente. Ella pronto aprendió que su intervención era como psicóloga, no como otra joven más, y que debía apegarse a un marco legal implícito en el que no se pueden apoyar demandas de los adolescentes sin contar con la anuencia de los padres.

### De la teoría a la práctica: improvisación y aprendizaje conjunto

Si bien durante los dos primeros meses del curso anual (antes de iniciar la intervención) en el aula realizamos ejercicios y ensayos para anticipar cómo trabajar con los adolescentes, al momento de estar frente a ellos por primera vez mis estudiantes recordaron que les era difícil empezar a conducir con soltura la entrevista, a hablar en un lenguaje sencillo, a elegir los ejercicios más adecuados a las problemáticas, y a convencer a los adolescentes sobre la importancia del trabajo a realizar. Así por ejemplo, una estudiante comentó:

*Nallely:* “Hay cosas que las tengo muy claras en mi cabeza pero con palabras muy técnicas, entonces el transformarlas sin que pierdan su esencia era lo que se me complicaba...que el niño me dijera “a ver, espérate, no te entiendo”.

El tránsito suponía reconstruir el conocimiento teórico y convertirlo en un instrumento de trabajo expresado en un lenguaje distinto, asequible a los adolescentes. Pero también implicaba un cambio en su ser persona, en el hecho de verse a sí mismos hablando de otro modo, de acuerdo a las demandas de interacción con los adolescentes.

Estas improvisaciones los estudiantes no las realizaban en solitario. Hay que recordar que la mayoría trabajaba en duplas, fungiendo uno como terapeuta y el otro como co-terapeuta y después invirtiendo los papeles al cambiar de caso, como lo recuerda la siguiente alumna:

Maciel: Cuando llego a atorarme (al estar trabajando con el adolescente) la veo (a su compañera de equipo) y (hace gestos como de mirada penetrante) “!dí algo!”, y ya ella lo dice. Entonces, tenemos ya ese cambio de lenguaje sin palabras y es bueno, me siento bastante bien. Yo aprendo algo de Samantha cuando la escucho hablar y pues ya posteriormente puedo usar unas de las palabras que ella haya dicho. Y hacemos una retroalimentación.

La improvisación puede co-construirse con el compañero de equipo, quien está atento al curso de los acontecimientos. Pero también proviene del aprendizaje que se ha ido logrando al paso del tiempo, en donde la reflexión se vuelve más inmediata para dar paso a una acción necesaria. La mayoría de los equipos reportaron haber logrado este acompañamiento para apoyarse en la intervención, ofreciendo recursos de distinto tipo al compañero para continuar con la actividad, ya sea un ejercicio, una pregunta al adolescente, una reflexión complementaria, etc.

### Cruce de contextos: Ser alumno, ser hijo de familia, ser amigo, ser joven

Como ya he venido comentando, cotidianamente los estudiantes tienen que realizar transiciones entre los contextos sociales en los que participan. De la familia a la universidad, en la propia universidad (entre las clases, con sus amigos, con sus relaciones de noviazgo), de la universidad a las escuelas secundarias, de las secundarias a sus hogares, etc. En estos cruces se juegan elementos de sus procesos identitarios que se ven jalonados a partir de las nuevas demandas a las que se enfrentan en las secundarias y las demandas previas que deben continuar cubriendo. Por ejemplo, Ángel comenta en relación a la tensión vivida entre su trabajo aplicado en las secundarias y su desempeño paralelo como estudiante en la FESI:

Ángel: Yo a veces me sentía cansado, por las tareas y los trabajos, te sentías con un poco de sueño. Pero yo soy de la idea de que la persona (el chico de la secundaria) no tiene la culpa de lo que te esté pasando.

Ángel reflexionó acerca del deslinde necesario entre su ser estudiante y las cargas académicas que conllevaban cansancio, de la importancia de responsabilizarse del trabajo con los adolescentes y vencer el sueño que sentía. Así, los estudiantes reflexionaron sobre

cómo empezaron a sentirse cada vez más responsables de su actuar en las secundarias. Por ejemplo, Rosalba comentó:

Rosalba: Recuerdo el día que nos presentaron con el director como los psicólogos. Entonces desde ahí empecé a sentirme rara, pero una responsabilidad ya encima, porque ya no estaba en esa escuela como una alumna más que va a realizar un trabajo sino que estaba como una psicóloga que iba a tener a su cargo a personitas que llegaran a solicitar ayuda.

En el plan de estudios de la carrera de psicología de la FESI no hay, formalmente hablando, una materia en la que se discuta la ética profesional; si acaso alguno que otro maestro la llega a mencionar o a revisar textos en aislado. Lo que Rosalba nos comenta es que la incursión en la propia práctica es la que le permitió vivir, sentir y entender la necesidad de un desempeño ético con los adolescentes. No había teorizado sobre ello previamente. Sólo a través del aprendizaje situado fue que logró entender esta necesidad de cuidar del otro.

### Aprender a ser psicólogo: Me siento psicólogo

Los estudiantes de la carrera en general no se identifican a sí mismos como psicólogos, ya que mencionan áreas de trabajo o falta de conocimientos para los que no han desarrollado experiencia. Pero en cuanto a la intervención que realizaron con adolescentes sí se sienten psicólogos, como lo mencionan las siguientes alumnas:

Alma: porque también comenzaba la demanda familiar, de la sociedad en general, como que ya todos estaban esperando que como “ah pues ya va a salir, pues ya es psicóloga” y cuando yo en realidad me sentía como “en pañales”, entonces las personas demandaban ya que yo “corriera dentro de la psicología” y también en la familia, como que lo tomaban así de “estamos culminando algo” cuando yo sentía que apenas iba empezando.

Yayo: y es que también me pasó que pienso en (qué soy) “psicóloga de adolescentes”, pero cuando me dicen “¿das terapia?” y digo sí, “ah bueno, te voy a llevar a mi niño o a mi papá”, y me surge la duda de (pensar) “¡ayyy, no son adolescentes!, y no sé si tengo que especificar.

Así, no se trata de una identidad completa, ni acabada, sino una identidad sostenida en una práctica parcial de su vida en general. Además, todavía se encuentran entre sentirse

estudiantes, por estar cobijados por la universidad y en tránsito a ser profesionales cuando terminen.

## Conclusiones

De acuerdo a la investigación realizada se advierte que los estudiantes de psicología entran en la práctica del ser profesional como jóvenes, hijos de familia, amigos y compañeros entre sí, con las conceptualizaciones y experiencias de vida que tienen; es decir, como personas que sienten, piensan, y toman decisiones para actuar, de ahí que no podamos hablar de competencias profesionales en aislado. Aprender a ser psicólogo se da en el conjunto de determinadas prácticas sociales, desde la organización más general (la universidad en la que se está, el plan de la carrera, el programa de trabajo de la materia, la organización de la materia, la organización de las secundarias y cómo nos insertamos en ella, el encuentro particular con los adolescentes de cierta población sociocultural) hasta el encuentro micro con los adolescentes.

Los estudiantes requieren formas de trabajo “puentes” entre lo general (la teoría) y lo particular (la demanda social) y monitorean su actuar para identificar cómo cumplen con dicho ajuste: su forma de hablar, el ejercicio que mejor les resulta, la manera en cómo convencen a los adolescentes para reflexionar, etc. Este aprendizaje no es vivido de manera individual sino en el conjunto de los intercambios: en las tutorías, con los compañeros, a partir de las respuestas de los propios adolescentes. Aprender a ser profesional de la psicología se construye en coparticipación y a partir de un fuerte monitoreo de su actuación y la búsqueda de flexibilidad en el actuar.

Para concluir diremos que en la formación de estudiantes de psicología no es posible separar lo que actualmente se discute como competencias profesionales de su desarrollo y su formación como persona. Pero la formación de su persona (entendida como desarrollo psicológico), en articulación con su formación como profesional de la psicología tampoco son procesos independientes.



## Bibliografía

- Brinkman, Svend (2008). Identity as self interpretation. *Theory and Psychology*, 18(3):404-422.
- Díaz, Barriga, Frida (2005). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw-Hill, 171 pp.
- Dreier, Ole (1999). Personal trajectories of participation across contexts of social practice. In: Ole Dreier. *Subjectivity and social practice* (pp. 103-143). Aarhus, Denmark: University of Aarhus Press.
- Gutiérrez, Olga (2005). Educación y entrenamiento basados en el concepto de competencia: implicaciones para la acreditación de los programas de psicología. *Revista Mexicana de Psicología*, 22, Número monográfico especial: 253-270.
- Holland, Dorothy and Leander, Kevin (2004). Ethnographic studies of positioning and subjectivity: an introduction, *ETHOS* 32 (2): 127-139.