

LA PRÁCTICA DEL SERVICIO SOCIAL EN MÉXICO Y EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNAM CAMPUS IZTACALA DESDE LA COMPLEJIDAD DE LA META-EPISTEMOLOGÍA DE CONTEXTOS

THE PRACTICE OF SOCIAL SERVICE IN MEXICO AND IN THE PSYCHOLOGY DEGREE AT UNAM CAMPUS IZTACALA FROM COMPLEXITY OF THE META-EPISTEMOLOGY OF CONTEXTS

Adrián Cuevas Jiménez¹
María Antonieta Covarrubias Terán²
José Trinidad Gómez Herrera³

RESUMEN

La Meta-epistemología de contextos es una teoría del conocimiento que se plantea la inclusión de los saberes de toda la humanidad y la superación del saber occidental, transgrediendo lo filosófico, epistemológico y civilizacional, sobre la base de cuatro magno-paradigmas que constituyen el sostén de dicha civilización: separación metafísica de la realidad, desacralización de la naturaleza, fragmentación conceptual de la realidad y el manejo depredador, misógino y antropocéntrico del conocimiento. El objetivo de este trabajo es situar el servicio social en México en lo obvio o instituido y más allá de lo obvio o soterrado, con alusión particular a la carrera de psicología en la UNAM-Iztacala, para reflexionar hacia la superación de esos niveles, desde la meta-epistemología de contextos. Para este propósito primero se explicitan los elementos obvios o instituidos, y después lo que está más allá de este nivel, u oculto, tanto en el contexto general del servicio social en México como en la carrera de psicología en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Al final se construyen algunas consideraciones finales y prospectivas.

Palabras clave: Meta-epistemología de contextos, complejidad, servicio social, psicología Iztacala.

ABSTRACT

The meta-epistemology of contexts is a theory of knowledge that considers inclusion of the knowledge of all humanity and the overcoming of the western lore, transgressing philosophical, epistemological and civilizational, since four magno-paradigms that constitute the support of that western civilization:

¹ Doctor en Ciencias Psicológicas por la Universidad de la Habana Cuba. Profesor-Investigador en la UNAM Campus Iztacala. E-mail: cuevasjim@gmail.com. México. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6155-3547>

² Doctora en Antropología por la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Profesora-Investigadora en la UNAM Campus Iztacala. E-mail: marianct9@gmail.com. México. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8161-5510>

³ Doctor en Psicología por la Universidad París Descartes, Francia. Profesor-Investigador en la UNAM Campus Iztacala. E-mail: jlgomezherrera@gmail.com. México. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7573-5333>

metaphysical separation from reality, de-sacralization of nature, conceptual fragmentation of reality, and predatory, misogynistic and anthropocentric management of knowledge. The objective of this work is to situate the social service in México in the obvious or instituted and beyond the obvious or hidden, with particular allusion to the psychology degree at UNAM-Iztacala, to reflect on overcoming those levels, from the meta-epistemology of contexts. For this purpose, the obvious or instituted elements are first explicit, and then what is beyond this level, or hidden, both at the general level of social service in Mexico and in the psychology career at the Faculty of Higher Studies Iztacala. In the end, some considerations and prospective are built.

Keywords: Meta-epistemology of contexts, complexity, social service, Iztacala psychology.

INTRODUCCIÓN

Es un hecho innegable que la civilización occidental se ha impuesto, como un canon supremo, a toda la humanidad, y que esa situación ha implicado: colonización, domesticación de la conciencia, racialización, teologización y demonización de saberes no europeos, cuestiones todas consustanciales a los saberes europeos que casi nadie llega a detectar y mucho menos a cuestionar.

La actualidad ha evidenciado, también, la decadencia de esa civilización occidental impuesta en todas las áreas de la existencia humana: educación, política, ciencia, pobreza, salud, guerras generadas e interminables para beneficio de las potencias e industria militar, el saqueo de la banca, crisis ambiental que pone en riesgo la supervivencia de la misma especie humana, etc.

Ante esta situación atroz para toda la humanidad, y sin alternativa dentro de la civilización occidental, se plantea la Meta-epistemología de contextos (Lara, 2022), para dismantlar esa civilización y generar una alternativa a la misma, que implica una nueva manera de producir conocimiento sobre una amplia cobertura epistemológica que incluye, en igualdad y respeto, los saberes de toda la humanidad. Este autor plantea que los problemas civilizatorios occidentales que se requiere dismantlar y superar se sustentan en cuatro grandes paradigmas: a) separación metafísica de la realidad que conduce a escindir sujeto y objeto generando un conocimiento desvinculado del contexto; b) desacralización de la naturaleza que implica faltarle respeto a la vida y, por lo tanto, a sí mismo y a las generaciones futuras; c) fragmentación conceptual de la realidad que imposibilita una mirada global y contextual; y d) forma depredadora, misógina y antropocéntrica de asumir el conocimiento. El entramado de estos magno-

paradigmas, considera el autor, justifica y sostiene la civilización occidental, y se ubican en lo más alto de la abstracción y de lo implícito de los procesos, envolviendo y gobernando todos los elementos civilizatorios: sistemas de ideas, instituciones, teorías, Estado, educación, individuos –siendo que la forma de vivir y conocer la humanidad no es homogénea como lo ha hecho creer la razón de occidente.

Cabe señalar que, dentro de las bondades de esta meta-epistemología de contextos se cuenta con una amplia cobertura epistemológica, ya que es incluyente de los distintos saberes de la humanidad y porque es una nueva propuesta *creativa* que desborda lo filosófico, epistemológico y civilizacional de la “cuadrícula” de la civilización occidental (Lara, 2022). A partir de este marco meta-epistemológico se insta a que se adopte una posición descolonizadora que permita superar el *nivel oficial de lo obvio* del conocimiento -el mismo que es occidental-, considerando aquello implícito que estructura al conocimiento, lo “no oficial” de los hechos. En este sentido el objetivo de este escrito es situar el servicio social en México en lo obvio o instituido y más allá de lo obvio o soterrado, con alusión particular a la carrera de psicología en la UNAM del Campus Iztacala, para reflexionar hacia la superación de esos niveles, con base en esta meta-epistemología de contextos.

1. LO OBVIO DEL SERVICIO SOCIAL EN MÉXICO

Lo obvio, de acuerdo a la meta-epistemología de contextos, refiere al nivel más elemental del conocimiento, que está oficialmente instituido y es occidental en todos sus aspectos, y esa “oficialidad” se asume, por las diversas instancias y actores sociales, de manera pasiva, incluso sin llegar a cuestionar (Lara, 2022).

Así, como parte de las distintas actividades que se desempeñan durante el proceso de formación profesional de las y de los estudiantes universitarios, en México y en distintas universidades de habla hispana, están las actividades instituidas que se deben cumplir con determinado número de horas, como labor profesional oficialmente no remunerada como actividad laboral; se denomina a dicha labor con la designación de *servicio social*. Y aunque cada institución otorga su matiz conceptual a dicho servicio social, de manera general se le puede considerar como el conjunto de actividades de

carácter temporal y obligatorio que prestan los estudiantes y pasantes de las carreras técnicas y profesionales, en el que aplicarán los conocimientos científicos, técnicos o humanísticos adquiridos en su formación técnica o profesional. Dicho servicio social se orienta a las áreas y modalidades de la carrera de donde provenga el prestador (los estudiantes), de acuerdo a su perfil académico, o hacia aquellas que se consideren prioritarias para las *necesidades de la comunidad* (Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, 2022).

El servicio social en México, en su significación como servicio social a la comunidad, como trabajo solidario sin que medie ninguna retribución monetaria o material, ha existido desde antes de la colonia, como parte de la cultura y la dinámica social de los pueblos ancestrales; el “Tequio” es una de las formas que aún perdura en comunidades ancestrales que subsisten en el país. Desde luego, aquí el significado de “Tequio” no es en un sentido *antropocéntrico* como sucede en occidente, sino en un sentido *cósmico*; es decir, cada miembro aporta a la comunidad indígena a la que pertenece, su trabajo sin remuneración alguna *como una ofrenda a la misma*, y, al mismo tiempo, sin haber ruptura o discontinuidad ontológica con la Naturaleza, ofrendando su trabajo también a ella, *en reciprocidad espiritual y afectiva*; hay un *continuum* ininterrumpido entre *individuo, comunidad y naturaleza*.

Para hablar de *lo obvio* del servicio social en México (que es antropocéntrico y subordinado al saber “oficial” o instituido que es occidental desde todos sus ángulos), es necesario señalar sus particularidades oficialmente instituidas ante la sociedad. Con respecto a la acepción del servicio social relacionado con la formación técnica y profesional, el mismo se estableció formalmente en 1936 con un convenio entre la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el entonces Departamento de Salud Pública, para establecer un servicio médico social *en las comunidades rurales* que carecían de los servicios de salud. Para la Universidad, desde la Ley Orgánica de 1929, tuvo como uno de sus fines *extender los beneficios de la cultura* hacia aquellos que no podían pisar sus aulas; para lograr esto, se iniciaron a otorgar *servicios gratuitos* de profesores y estudiantes en campañas de alfabetización, instrucción cívica, conferencias

de cultura general, bufetes jurídicos gratuitos con estudiantes de Derecho y dispensarios médicos con los estudiantes de Medicina (Ramírez, 2012).

Posteriormente se amplió el establecimiento del servicio social a las demás profesiones de la salud, para después instituirse para *todas las formaciones profesionales y técnicas del país*. La fundamentación legal del servicio social se fue concretando y redefiniendo en distintos momentos, principalmente en el artículo 5° constitucional que ha normado lo relativo a las profesiones, estableciendo, en 1942, que los servicios profesionales de índole social fueran obligatorios y retribuidos en términos de la ley (DOF, 17 de noviembre de 1942), cuestión que sirvió de fundamento a la primera Ley de Profesiones que en 1945 estableció la obligación a estudiantes y profesionistas de prestar servicio social, misma que en 1974 quedó establecida como “Ley Reglamentaria del artículo 5° constitucional, relativo al ejercicio de las profesiones en la Ciudad de México” (DOF, 23 de diciembre de 1974); esta ley, en su última modificación (DOF, 19 de enero de 2018) establece:

ARTÍCULO 52.- Todos los estudiantes de las profesiones a que se refiere esta Ley, así como los profesionistas no mayores de 60 años, o impedidos por enfermedad grave, ejerzan o no, deberán prestar el servicio social en los términos de esta Ley.

ARTÍCULO 53.- Se entiende por servicio social el trabajo de carácter temporal y mediante retribución que ejecuten y presten los profesionistas y estudiantes en interés de la sociedad y el Estado.

ARTÍCULO 55.- Los planes de preparación profesional, según la naturaleza de la profesión y de las necesidades sociales que se trate de satisfacer, exigirán a los estudiantes de las profesiones a que se refiere esta Ley, como requisito previo para otorgarles el título, que presten servicio social durante el tiempo no menor de seis meses ni mayor de dos años.

En la motivación sobre el servicio social se explicita que al ser parte integrante de los planes y programas de estudio, implica una continuación en la formación de los estudiantes, al propiciar su comprensión de la realidad social y contribuir a su desarrollo, con compromiso social, en función del propósito de su formación. Es decir, implica una *retribución a la sociedad que los ha formado*, donde recursivamente los

estudiantes aprenden de las personas con las que intervienen durante su servicio, mientras que estas últimas se benefician de la atención que reciben.

2. LO OBVIO DEL SERVICIO SOCIAL EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DEL CAMPUS IZTACALA DE LA UNAM

Durante las últimas tres décadas el servicio social ha sido concebido con mayor relevancia en las instituciones educativas de nivel superior, a tal punto de integrarlo como parte de la currícula de los planes de estudio en distintas carreras, lo cual ha fomentado que los estudiantes tengan un mayor sentido de responsabilidad y de altruismo hacia la población con la cual brindan su servicio. El servicio social es también una actividad que permite consolidar los conocimientos de los estudiantes, de la misma manera que les permite ubicar los *puntos ciegos* que pueden y deben trabajar para la mejora continua de su formación. A los docentes les sirve como un “termómetro” para corroborar la pertinencia y eficacia que muestran los contenidos curriculares para determinar si se deben hacer modificaciones o no a los programas (Rosete, et al., 2003; Ruíz, 2005).

En congruencia con el marco jurídico general del servicio social en el país, señalado con anterioridad, también se estableció que su normatividad y operatividad quedaba a responsabilidad de las legislaciones de las entidades federativas y de manera más específica de cada institución. En ese marco, la Universidad Nacional autónoma de México ha establecido sus ordenamientos jurídico-administrativos al respecto, principalmente el Reglamento General del Servicio Social, aún vigente desde 1985, que establece:

Artículo 3o.- Se entiende por servicio social universitario la realización obligatoria de actividades temporales que ejecuten los estudiantes de carreras técnicas y profesionales, tendientes a la aplicación de los conocimientos que hayan obtenido y que impliquen el ejercicio de la práctica profesional en beneficio o en interés de la sociedad.

Artículo 4o.- El servicio social tiene por objeto:

- I. Extender los beneficios de la ciencia, la técnica y la cultura a la sociedad;
- II. Consolidar la formación académica y capacitación profesional del prestador del servicio social;
- III. Fomentar en el prestador una conciencia de solidaridad con la comunidad a la que pertenece.

Operativamente el reglamento formaliza una estructura reguladora que se integra por tres instancias: la Comisión Coordinadora del Servicio Social, los Consejos Técnicos de las escuelas y facultades y las Unidades Responsables del Servicio Social de cada escuela y facultad; asimismo, se asume el servicio social como parte de la formación integral del estudiante.

De conformidad con dicha normatividad universitaria sobre el servicio social, la carrera de Psicología del Campus Iztacala, que forma parte de la UNAM, desde su fundación en la segunda mitad de la década de 1970, estableció el *servicio social integrado a la formación curricular del estudiante*, con las características bastante peculiares de su plan de estudios actual que enseguida se enuncian.

Primero, el plan de estudios se estructura en la interrelación de los módulos teórico, metodológico y aplicado desde el inicio de la carrera, en una estructura de ámbitos de inserción y perspectivas de la psicología.

Segundo, en la primera mitad de la carrera (4 primeros semestres), denominada etapa de formación básica, se enfatiza la comprensión por los estudiantes de los principales planteamientos teórico-metodológicos y aplicados en remisión a los ámbitos, de las distintas perspectivas de la disciplina, de manera que el estudiante adquiera elementos necesarios para poder elegir la formación de su preferencia en la segunda mitad de la carrera (4 últimos semestres). También durante esta primera etapa los estudiantes tienen el primer acercamiento con psicólogas y psicólogos que se encuentran ejerciendo la profesión en los distintos ámbitos aplicados, esto les permite tener mayor conocimiento de cómo es que se puede intervenir, tanto en instituciones del sector público, así como del sector privado.

Tercero, la segunda mitad de la carrera, denominada etapa de formación profesional supervisada, se estructura y dispone de prácticas de intervención por ámbito

y tradición que ofrece la FES-I: una práctica avanzada de 15 horas semanales y otra práctica básica de 8 horas, también semanales para cada ámbito y tradición, cada una por 2 semestres. En estas prácticas de intervención se lleva a cabo el servicio social.

Cuarto, cada estudiante elige en esta segunda parte, las dos prácticas avanzadas y las dos básicas en los ámbitos y perspectivas disciplinares de su preferencia, en las que se forma profesionalmente a la vez que cubre su servicio social.

Esta estructuración curricular representa cierta garantía de vínculo entre formación profesional del estudiante y atención a la población, en tanto que son intervenciones supervisadas y orientadas en todo el proceso por docentes adscritos a cada ámbito-tradición, en los tiempos curriculares.

En el actual plan de estudios de la carrera de psicología en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FES-I, UNAM), se consideran seis tradiciones o perspectivas de la psicología en seis ámbitos de aplicación, aunque no todas las tradiciones abarcan los seis ámbitos.

En ese contexto curricular, a modo de ilustración, se ubica un grupo de docentes insertos en el ámbito de Educación Especial desde la tradición de Complejidad y Transdisciplina, que dirigen el servicio social y la formación profesional desde esa perspectiva; desde 1982 dicho grupo se situó en una comunidad periférica del área metropolitana de la Ciudad de México, San Miguel Chalma, que sociodemográficamente se trataba de una comunidad de escasos recursos y que sólo contaba con los servicios básicos mínimos. La atención como servicio social que brindaban los psicólogos era en los patios de las familias usuarias del servicio. Con el paso de los años y con el esfuerzo realizado por el grupo de docentes adscritos a esta intervención, con las donaciones de la comunidad y el apoyo recibido por parte de la UNAM, se logró construir un edificio (1989-) donde se lleva a cabo el servicio de Educación Especial, contando con espacios para talleres de panadería y cocina, salón de terapia física y tina de hidromasaje, para otorgar una atención integral a las personas. Dentro de lo obvio del servicio social brindado por este grupo de docentes se encuentra lo inmediatamente observable y que se corresponde con los lineamientos oficiales, los reglamentos y formalidades que se establecen en el plan de estudios.

3. MÁS ALLÁ DE LO OBVIO DEL SERVICIO SOCIAL EN MÉXICO

Las instancias generales y formales en que se estructura la sociedad en México, como el Estado, las instituciones de educación, de salud, de producción, de seguridad, de derecho, etc., obedecen a los principios de civilización occidental. En consecuencia, toda la dinámica social y sus fundamentos epistémicos son acordes a esa racionalidad que se expresa en todos los ámbitos e inserciones del desempeño humano.

Más allá de lo obvio está lo que refiere a lo no oficial de los hechos, a lo que implícitamente estructura el conocimiento, en su trasfondo racial, antropocéntrico y misógino (Lara, 2022). Particularmente con respecto al ámbito educativo, los sustentos programáticos, las prácticas, las relaciones de sus actores y la valoración de sus logros, como elementos conformantes de sus instituciones formales, entre muchas otras cuestiones, se retroalimentan entre sí, dentro de su misma lógica, sin poder trascender a otros niveles de meta-observación para superar su conformación reciclada de elementos y postura epistemológica.

Entre las cuestiones inmersas en esa dinámica educativa de civilización occidental, se encuentra una separación entre el quehacer instituido de la institución formal de educación y las condiciones y dinámica de la vida real de las personas implicadas; aunque esto ha sido reconocido por algunos de los teóricos sobre este campo, no se vislumbra, dentro de esa misma lógica, una transformación educativa como totalidad que supere y asuma esa concepción teórico-práctica de transformación trans-occidental.

Otra cuestión propia de esta dinámica es el elitismo en el acceso a sus diversos peldaños educativos, de modo que a medida que se avanza a niveles superiores de su estructura formal, cada vez son menos las personas que logran insertarse; esto también suele ser reconocido en sus estudios y evaluaciones, pero este quehacer evaluativo también está inmerso en la misma lógica institucional y civilizacional, explicitando factores “causantes”, desde una práctica de investigación al respecto muy afín a su epistemología, es decir, sin tampoco concebir y asumir una meta-epistemología de

investigación para trascender las fronteras de la visión instituida (lo obvio). Así, por ejemplo, se arguye a las condiciones socioeconómicas precarias como uno de esos factores, y se implementan acciones como becas y apoyos materiales a esos sectores - actualmente de manera mucho más extendida-, pero sin trascender las fronteras de esa cultura de asistencialismo, que, además de fomentar en esa población la autopercepción de que la causa y responsabilidad es una cuestión del propio individuo, o como algo natural, o hasta por designio divino, no se trasciende a plantear, o hasta se trata de esconder, que esas condiciones de civilización occidental constituyen el fundamento de esas desigualdades socioeconómicas, raciales, de neocolonización educativa, de exclusión, de domesticación, etc.

En ese contexto civilizatorio se inserta con cabal afinidad la cultura escolar, como parte de su soporte y mantenimiento y como algo incuestionable. Los contenidos, prácticas, modos de interacción y formas de evaluación de su quehacer, se expresan en programas únicos, que son aplicados uniformemente a nivel nacional, sin importar la diversidad cultural, sus saberes ancestrales, sus prácticas de solidaridad entre sí y de hermandad con la naturaleza; y aunque en el país se ha planteado considerar las lenguas originarias para la implementación de dichos programas, como su traducción a algunas de esas lenguas, no obstante, la finalidad real no es reconocer y respetar dichas culturas, su cosmovisión del mundo y su relación con la naturaleza, ni mucho menos aprender de ellas, sólo se trata de una estrategia para eficientar su inserción civilizatorio-occidental, lo que significa neocolonialismo, imposición y racismo. Además, si se quiere ver en el sentido del desarrollo personal de los individuos como personas, esa aplicación de los programas a grupos numerosos de estudiantes, al mismo ritmo, en los mismos tiempos y bajo los mismos criterios de evaluación, significa que se desconocen y se desprecian, no sólo las diferencias culturales, sino también las diferencias individuales y los desarrollos personales (Cuevas, 2013), cuestiones que tienen de trasfondo la asumida universalidad y sustento teológico del saber occidentalizado (Lara, 2022)..

En esa práctica escolarizada, como parte y soporte de la civilización occidental, se ejerce, de manera generalizada, una relación jerárquica, una verticalidad entre los que poseen esos saberes, los profesores, y los que tienen el papel de adquirirlos, los

estudiantes, en una dinámica de reproducción de contenidos e información, con la función transmisiva de los primeros actores y la pasividad receptiva de los segundos (Cuevas, 2019). Desde luego, se han generado críticas a esta denominada educación tradicional, hacia la necesidad de una transformación, hablando de construcción activa del conocimiento en vez de la repetición memorística de contenidos e información, de relaciones más horizontales profesor alumno y de la importancia de la colaboración; sin embargo, no hay una trascendencia de ese despliegue civilizatorio occidentalizado, de ese racismo epistemológico (Lara, 2022) ni, por lo tanto, el conocimiento y respeto de los saberes y prácticas de las culturas ancestrales y/o comunitarias de los participantes.

En la actualidad esto es acorde, como señala Zibechi (2022), a todo el empeño de la clase dominante en “eliminar o achatar las diferencias en los modos de vida, en las prácticas cotidianas de los pueblos, las clases y las personas, respecto de la cultura dominante. Para eso se militarizan regiones enteras, se producen genocidios y exterminios de poblaciones, desde hace cinco siglos” (p. 52). Y todas estas prácticas obedecen, considera este autor, a esa visión occidental impuesta con la espada y la cruz por delante, desde la evangelización forzada por parte de los conquistadores para destruir la autonomía política y cultural de los pueblos originarios, cimentada en modos de vida comunitarios y en espiritualidades diversas, irreductibles a ese despojo del capitalismo naciente.

Es inherente también, a esta ideología civilizatoria, la imprescindible concepción práctica y fomento de un individualismo extremo, que es muy correlativo a la asunción y ejercicio de una competitividad generalizada de cada quien contra los demás. Es fervorosamente reforzado el arrojo, la “iniciativa” y el esfuerzo individualista, de manera que quienes no logran esos ideales también son visualizados como los responsables individuales de sus carencias y fracasos. Esta cuestión es muy evidente en el contexto de la educación escolar, por ejemplo en la evaluación y medición del avance o desempeño en la escuela, denominado rendimiento escolar. La evaluación de ese rendimiento se plantea en función del grado de acercamiento o alejamiento, por parte de cada alumno, en el cumplimiento de lo establecido en ese programa académico estandarizado, evaluando sus comportamientos y conocimientos en el trabajo escolar

diario, pero principalmente a través de pruebas escritas, regularmente diseñadas para reproducir contenidos e información (Cuevas, 2013); y la concreción de dicha evaluación se representa en una nota o calificación, cuestión que constituye el elemento central para la comparación, la jerarquización de los desempeños, la clasificación de los alumnos e incluso para la discriminación (Perrenoud, 1990).

En ese contexto occidentalizado de la dinámica escolar, en esa práctica “perversa” de centrar el quehacer de la escuela en la calificación, emergen y adquieren significado los términos de “éxito” y “fracaso” escolar. Así, como señala Cuevas (2012), el alumno que logra con eficiencia lo establecido en ese programa estandarizado, que se expresa en la obtención de una óptima calificación, se considera de alto rendimiento, representa el “éxito escolar” y el ideal de la escuela, y es objeto de variados rituales de aprobación social. Por el contrario, el alumno que logra deficientemente dicho programa, o no más allá del límite claramente especificado, se tacha de bajo rendimiento y, a diferencia del anterior, genera preocupación y se asume como el problema necesario de resolver, “los términos de fracaso escolar con los que se le designa son muy sugerentes de esa percepción, y en torno al mismo se asocian diversos juicios y prácticas de desaprobación social” (Cuevas, 2012, p. 58). Esa posición occidentalizada de “éxito” y “fracaso” escolar es una construcción individualista, de mérito o demérito personal de cada alumno; y esa concepción de “éxito” es el objetivo del aspiracionismo, muy propio de esta civilización, que induce las perspectivas de docentes, alumnos y padres, y constituye la meta a la que se deben dirigir las acciones para superar el así concebido “problema” del “fracaso escolar”.

Desde luego, esta imposición civilizacional en la educación, implica el desconocimiento de la diversidad cultural y civilizacional de los actores educativos, de sus valores, creencias y saberes, de sus cosmovisiones del mundo y hermandad con la naturaleza, de su ser no individualista sino en dialogismo y unidad indisoluble con el otro, de modo que en esa dinámica escolar se vive, en algún grado, el desapego y el distanciamiento de la cultura de pertenencia, de su ser y saber conforme a la misma, hay una abstracción epistemológica que pasa por alto e ignora los sujetos epistémicos (Lara, 2022).

En síntesis, sin pretender negar las buenas intenciones del servicio social en México, desde lo *no obvio del conocimiento* los objetivos de “*propiciar una comprensión de la realidad social*” y una “*retribución que el estudiante hace a la sociedad que lo ha formado*” vienen a ser intenciones *antropocéntricas* y profundamente *eurocéntricas*. Ambos aspectos se formulan desde la razón europea y desde los cánones occidentales, sin considerar, en absoluto, los “saberes” cósmicos de los indígenas y afro-mexicanos, negándolos o devaluándolos. Es claro que esto nada tiene que ver con la intención de una “*comprensión de la realidad social*”, más bien sería un “*alejamiento de nuestra realidad social*”, que es bi-civilizacional; es decir, no sólo es criolla, mestiza o europea, sino también afro-mexicana e indígena. Esto implica, en lo “*no obvio del conocimiento*”, que no se está tomando en cuenta el sutil *neo-colonialismo*, como el *racismo epistemológico* y *racismo cultural* ahí presentes, los cuales gobiernan de manera *tácita* nuestra creatividad y pensamiento. Y en consecuencia, esto nos muestra una subordinación más acentuada al “saber” europeo, aunque sin negar, por supuesto, el “saber” occidental, que forma parte de los “saberes” de la humanidad.

En esta lógica occidentalizada, en la que confluyen todos sus elementos, como los señalados, se confirió sentido al establecimiento del servicio social en la educación superior y técnico profesional, y claro, acorde a los mismos términos de esa racionalidad, en su conceptualización como “retribución social” orientada a los más “desfavorecidos” y “necesitados”; desde luego, desfavorecidos de los criterios de desarrollo social y personal inherentes a la cultura occidental, sin asumir que la misma implantación de esta cultura lo ha generado; asimismo, excluyendo los criterios formativos y socioculturales de muchos de esos llamados desfavorecidos -entre los que están los grupos originarios-, principalmente su concepción de colaboración social como principio de la razón del ser individual, planteamiento que es fundamento del “Tequio” entre otras prácticas, así como su concepción de seres indisolublemente unidos a la naturaleza a la que prodigan un profundo respeto y sacralidad. En esa lógica del servicio social “occidentalizado” es que también tiene sentido el uso de conceptos frecuentes como el asistencialismo, el humanismo, altruismo, etc., en esa actitud de

religiosidad caritativa y salvadora, que a fin de cuentas se orienta y contribuye al mantenimiento de las condiciones culturales occidentalizadas desde su trasfondo teológico, racial, antropocéntrico y misógino (Lara, 2022).

Otra cuestión ligada al servicio social es su carácter obligatorio legalmente instituido, como requisito formal para la obtención de certificaciones técnicas y títulos profesionales; esta cuestión, unida a lo antes señalado, conduce a asumir el servicio en esa obligación legal, que muchas veces propicia múltiples artimañas para obtener el aval formal de cumplimiento lo antes posible, como la inserción en cualquier tarea de oportunidad y aligeramiento del tiempo, y muchas veces dichas actividades no tienen relación con la formación técnica o profesional del sustentante del servicio social. En estas condiciones los ideales occidentales del servicio social como compromiso social con los usuarios y retribución a la sociedad resultan inconsistentes o, valga decir, parte de la misma dinámica occidental.

Asimismo, aunque en la exposición de motivos del servicio social se plantea la contribución a la sociedad atendiendo a las necesidades y desarrollo de los usuarios del servicio, así como la continuación de la formación técnica o profesional de quienes lo otorgan, esto en muy poco o en nada se asemeja, según se bosquejó previamente, al principio práctico de las comunidades de la colaboración como parte de su razón de ser, del “aprender sirviendo”; el servicio social occidentalizado excluye en la práctica la recursividad del aprendizaje al servir.

4. MÁS ALLÁ DE LO OBVIO DEL SERVICIO SOCIAL EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EN IZTACALA

Con respecto a la experiencia de servicio social que se presenta, la carrera de psicología de la FES-I, se precisan las siguientes cuestiones.

En primer lugar, es un avance que en el nuevo plan de estudios se reconozca y se exprese la diversidad de perspectivas en torno a lo psicológico, lo que implica asumir que existen psicologías y no la psicología. Asimismo, ese entramado de diversidad es inclusivo de una perspectiva que reivindica, sin menospreciar a los otros saberes, el

saber de los grupos ancestrales y una explicación de lo psicológico en la complejidad, se trata de la aludida “Tradición de la Complejidad y Transdisciplina”, con su intervención de servicio social en una comunidad periférica del área metropolitana de la Ciudad de México.

Sin embargo, aunque en esa formalidad curricular de psicología Iztacala se consideran los diversos saberes en torno a este campo disciplinar, en la realidad son persistentes las actitudes, en algunos de sus actores, en el sentido de hegemonía y/o exclusividad de alguna perspectiva. Desde luego, esto es, en gran manera, una expresión del arraigo e imposición de la visión occidentalizada del mundo y del ser humano, y en este caso de lo psicológico, que constituye una lucha entre el mismo saber intra-occidental pero que no lo trasciende.

En segundo lugar, en la formación profesional de psicólogos de Iztacala, como ocurre de manera generalizada en las instituidas prácticas curriculares de los diversos campos del saber, se asume una visión abstracta de lo(a)s estudiantes, por un lado sin considerar sus diferencias individuales, pero también y principalmente, sin considerar sus orígenes culturales y visiones del mundo en tanto sujetos epistémicos, que en México se identifican como criollos, mestizos, indígenas y afro-mexicanos (Lara, 2022). Desde luego, lo(a)s mismo(a)s estudiantes, sobre todo lo(a)s más cercanos culturalmente a los grupos ancestrales, no se reconocen en esa identidad y/o hasta reniegan de ella; esto también ocurre en lo(a)s mismo(a)s docentes, que tampoco suelen reconocerse ni asumirse a sí mismo(a)s en la identidad de sujeto epistémico en la que cada quien se sitúa. Claro, todo esto es expresión de la concepción y modo de vida de la civilización occidental en la que estamos inmersos, negando en uno mismo los «saberes», modos de vida, y «espiritualidades» que se han gestado en las civilizaciones nativas de nuestro contexto, lo cual significa negarse y racializarse a sí mismos debido a los procesos de colonización, de racismo cultural y epistemológico y a la domesticación de la conciencia que prevalecen y que se requiere identificar de manera crítica y propositiva hacia su superación y trascendencia inter-civilizacional (Lara, 2022). Cuestión que al respecto implica, desde la Meta-epistemología de Contextos, la inclusión categorial del *estudiante* –abstractamente asumido acultural y enunciado a

“cecas”-, como el *etno-estudiante* y el *Cosmo-estudiante*; asimismo, bajo esta nueva taxonomía, también está el *docente* –indicado de manera acultural y a “cecas”-, añadiendo el *etno-docente* y el *Cosmo-docente*. De manera que cada cual pueda asumirse en su cultura, en su civilización y en el mundo. Desde luego, todo esto necesariamente enmarcado en una lógica y estructura *curricular* como *etno-curricular* y *Cosmo-curricular*, en la inclusión respetuosa de la Naturaleza y de la humanidad.

En tercer lugar, que en este plan de estudios esté establecido el servicio social como parte del tiempo curricular para la formación profesional, a través de intervenciones de los estudiantes que son supervisadas continuamente por los docentes, representa cierta garantía del cumplimiento de los objetivos del servicio social: formación profesional del estudiante al enfrentarse a las problemáticas o necesidades reales, y un beneficio a las personas usuarias del servicio como retribución a la sociedad, es decir, un acercamiento al principio de “aprender sirviendo”.

Sin embargo, la generalidad de estas prácticas de servicio se orientan al diseño y aplicación de estrategias, procedimientos y técnicas que permiten la perspectiva psicológica que los sustenta, lo que indica un sesgo hacia el papel de quienes llevan a cabo el servicio, los estudiantes abstractos, con la orientación en el mismo sentido de los docentes coordinadores también abstractos, asumiendo, sin cuestionamiento y como algo “normal”, un sesgo por la acreditación de la materia y la calificación; esto implica una especie de “aprendizaje autocontenido o endogámico”, pero muy poco un aprendizaje recursivo desde los saberes y visión del mundo de las personas usuarias de la atención; ocurre un servicio “a la persona” más que “con la persona”; no sucede, en sentido estricto, un “aprender sirviendo”, y, consecuentemente, no se logra el pretendido “beneficio” en su completa significación para las personas usuarias.

Asimismo, aunque cuando el servicio se centra en las necesidades de las personas usuarias ya implica un acercamiento a ellas, si la orientación de la intervención no contempla, de alguna manera o en algún nivel, la superación de las condiciones en las que se sitúa y emerge la necesidad que se ha de atender, el servicio social se reduce a una intervención para la adaptación más que para el cambio y transformación, lo cual es recurrente de manera generalizada.

Finalmente, así como sucede entre docentes y estudiantes, que se ignoran entre sí -o hasta se esconden- como sujetos epistémicos, en general también ocurre entre estudiantes como ofertadores del servicio social y las personas usuarias del mismo; se relacionan como sujetos abstractos, limitando todo lo que implica la atención formadora y transformadora de la persona, así como el aprender sirviendo de quien ofrece el servicio social.

CONSIDERACIONES FINALES

Lo que se ha señalado como caracterización y sustentos explícitos e implícitos del servicio social en México, está inmerso en la dinámica occidentalizada del saber, mismo en el que está aprisionada la academia, la universidad e investigación que, como señala Lara (2022), están adheridas a una cuestionable “neutralidad”, “objetividad” y “universalidad”, como cárcel intelectual que nos atrapa sin darnos cuenta de ello. En consecuencia, señala este autor, para salir de este encierro cegador se requiere de una meta-observación (en sus “cinco niveles epistémicos”), de una metodología y postura distintas ante ese saber occidental instituido, de otra forma intelectual como lo sustenta la meta-epistemología de contextos, intentando desbordar el provincialismo epistémico, el etnocentrismo y del racionalismo occidental. En esa orientación se elaboran las siguientes consideraciones generales, a modo de perspectivas meta-epistemológicas en torno a los elementos y prácticas del servicio social en México y en Psicología Iztacala.

Ante todo, es evidente que, acorde a esta visión de la realidad, se exige una concepción alternativa de servicio social, en contexto bi-civilizacional, que de manera preliminar se puede formular como: la implicación participativa del estudiante, desde su formación técnica o profesional y como sujeto epistémico, para contribuir con sumo respeto y hermandad al bienestar de otras personas en su situación sociocultural-cosmogónica como sujetos epistémicos, y para continuar formándose en aprendizaje recursivo desde la perspectiva de dichas personas, en un proceso dialógico, de colaboración y de “aprender sirviendo”,

Y desde luego, la concreción real de esta concepción general, implica la consideración de un conjunto de elementos conceptuales y planteamientos teórico-prácticos, entre los que se encuentran los que a continuación se esbozan, alrededor de los ejes: estudiante en servicio social, docente coordinador de servicio social (necesario para contextos como el de psicología Iztacala) y personas inmersas en el servicio social. Faltando vincular, por otra parte, en una de las dimensiones que configuran este proceso –el servicio social-: a la legislación universitaria, unida a la Constitución Mexicana y a la noción de Derecho, así como al Estado, los cuales tienen un trasfondo racial, teológico y profundamente eurocéntrico *no visibles*, teniendo a su vez, su *origen civilizacional* en el pensamiento griego y el monoteísmo judío, mismos que dieron emergencia al cristianismo de la actualidad y a la ciencia moderna de hoy en día. Aunque estos son temas subyacentes y colaterales muy importantes que ameritan un trabajo aparte, para incorporarlos sistemática y hologramáticamente a la “red civilizacional” de la que nacen, y misma a la que obedecen.

1 Estudiante en servicio social

Se trata de la persona en permanente sensibilización a reconocerse y asumirse en la identidad de sujeto epistémico que lo(la) conforma -configurando su ser de etno-estudiante- y a reconocer al otro participante de su servicio también en su identidad epistémica, para implicarse desde su ser y saber al bienestar de ese(a) otro(a) que necesariamente es parte de su sí mismo(a), del cual recursivamente también aprende, de manera que conjuntamente se asumen en acciones y perspectivas de formación personal-social, y en el compromiso a respetar y preservar ese otro común que también es parte de sus sí mismos, la naturaleza y el cosmos de manera más general.

Implica asumirse como estudiante en un servicio responsable y comprometido de aprender sirviendo, desarrollando y ejerciendo continuamente su creatividad, que aquí se puede concebir como: la capacidad de sensibilización para sorprenderse y maravillarse de todo lo que representa la persona y de cada detalle de la naturaleza y del cosmos, reconociendo y asumiendo a sí mismo(a) inmerso(a) en esos niveles de ser, no para la sola contemplación, sino para la creación de alternativas de acción hacia su

desarrollo, preservación y respeto sumo, configurándose así también en cosmo-estudiante.

2 Docente coordinador(a) de servicio social

Se trata de la persona que, reconociendo y asumiendo su identidad como sujeto epistémico, hacia su conformación como etno-docente, participa en la formación del estudiante en servicio social -en todo lo que implica su concepción antes formulada- y coordina su implicación en la realización de tal servicio, como aquí se le concibe. Asimismo, su configuración de cosmo-docente implica, en primer término, asumirse en hermandad con la naturaleza y el cosmos al prodigarles respeto y sacralidad, como partes de sí mismo, y en segundo término contribuyendo a la formación de esa misma perspectiva en el estudiante de servicio social. Y de manera análoga a la implicación del estudiante con las personas inmersas en su servicio, de aprender sirviendo, también aquí se trata de una relación docente-estudiante en colaboración y dialógica, con una recursividad en su formación y aprendizaje en doble dirección; de alguna manera esto se relaciona con el planteamiento de González (1970, en Hernández, 2023: 31) de que “el verdadero profesor es aquel que sigue estudiando y el verdadero estudiante es el que aprende a enseñar”.

3 Las personas inmersas en servicio social

Son los destinatarios de esta labor, que participan en su perspectiva de obtener orientación y/o apoyo ante su situación de vida. Desde la visión meta-epistemológica de contextos implica su visualización y auto-reconocimiento de su identidad como sujetos epistémicos, situados socioculturalmente, que en labor colaborativa con los estudiantes en servicio social y a partir de recibir la atención convenida, también prodigan aprendizaje a los estudiantes, haciendo posible para éstos el principio de aprender sirviendo que sustenta esta concepción de servicio social.

Finalmente, es claro que los elementos precedentes, entre muchos otros, desde la Meta-epistemología de Contextos, requieren de su explicitación teórico-conceptual y de su estructuración organizativa que sustente la formación profesional, en el caso de

referencia la Psicología en Iztacala; es decir, el diseño del programa o currículo, expresión formalizada de esta perspectiva, que consecuentemente, contemplaría los niveles de etno-currículo y cosmo-currículo.

REFERENCIAS

Cuevas, A. (2012). El desarrollo del niño en el contexto escolar. En G. Pérez y J. J. Yoseff: Desarrollo Psicológico. Un enfoque sociocultural. México, Departamento Editorial FES Iztacala.

Cuevas, A. (2013). Una perspectiva histórico-cultural sobre el desarrollo del escolar. *Revista AMAzónica*, año 6, vol. XI, Núm. 2, 2013, pp. 8-37.

Cuevas, A. (2019). El aprovechamiento académico desde el enfoque histórico cultural. En C. B. Córdoba (editora) *Estudios Histórico Culturalistas en Educación y Desarrollo Humano*, 15-30, Universidad De La Salle Bajío, México.

Diario Oficial de la Federación. (DOF, 17 de noviembre de 1942). Decreto que reforma el segundo párrafo del artículo 5° constitucional.

Diario Oficial de la Federación. (DOF; 23 de diciembre de 1974). Ley reglamentaria del artículo 5° constitucional, relativo al ejercicio de las profesiones en la Ciudad de México.

Diario Oficial de la Federación. (DOF, 19 de enero de 2018). Ley reglamentaria del artículo 5° constitucional, relativo al ejercicio de las profesiones en la Ciudad de México. Última reforma.

Hernández, N. L. (11 feb 2023). Los muchachos sabrán responder. Periódico La Jornada, México.

Lara, J. (2022). Meta-epistemología de contextos, nueva propuesta extra-occidental para general conocimiento en la decadencia de la civilización occidental de este siglo XXI. *Revista Ensino de Ciências e Humanidades*, VI(1), 266-275.

Perrenoud, P. (1990) *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Ediciones Morata, Madrid.

Ramírez, C. (2012). El entorno histórico en el que se dio el Servicio Social. *Gaceta Médica de México*, 148, 281-283. https://www.anmm.org.mx/GMM/2012/n3/GMM_148_2012_3_281-283.pdf.

Rosete, C., Salinas, F. y Orozco, A. (2003). El servicio social como espacio de compromiso y formación ética del psicólogo. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 6(3).

<https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/ServicioSocial/carolina.pdf>.

Ruíz, M. S. (2005). Servicio social en la formación del Psicólogo en la Universidad Veracruzana. Procesos Psicológicos y Sociales, 1(1).

<https://www.uv.mx/psicologia/files/2013/06/seis.pdf>.

Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México. (2022). Servicio Social. <https://seduc.edomex.gob.mx/servicio-social>.

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM, 1985). Reglamento General de Servicio Social. Gaceta UNAM, 7 de octubre de 1985.

Zibechi, R. (18 Nov 2022). Ser diferente, para cambiar el mundo. Periódico La Jornada, México.

Recebido em: 30 de outubro de 2023.

Aprovado em: 02 de dezembro de 2023.

Publicado em: 01 de janeiro de 2024.

Autoría:

Autoría 1- Adrián Cuevas Jiménez. Licenciatura en Psicología por la UNAM, Doctorado y Maestría en Ciencias Psicológicas por la Universidad de la Habana Cuba, Profesor Titular en psicología en la UNAM Campus Iztacala, líneas de investigación sobre formación en educación superior, rendimiento académico, desarrollo escolar, Email: cuevasjim@gmail.com, ORCID: [0000-0001-6155-3547](https://orcid.org/0000-0001-6155-3547). Mexico.

Autoría 2- María Antonieta Covarrubias Terán. Licenciatura y Maestría en Psicología por la UNAM, Doctorado en Antropología por la Escuela Nacional de Antropología e Historia, Profesora Titular en Psicología UNAM Campus Iztacala, líneas de investigación sobre formación en educación superior, parentalidad, desarrollo escolar, afectividad.

Email: marianct9@gmail.com.

ORCID: 0000-0002-8151-5510.

Mexico.

Autoria 3- José Trinidad Gómez Herrera - Licenciatura y Maestría en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México, Doctorado en Psicología por la Universidad París Descartes en Francia, Profesor Titular en Psicología en la UNAM Campus Iztacala.

Correo electrónico: jlgoimezherrera@gmail.com.

ORCID: 0000 0001-7573-5333.

Mexico.