

RECIBIDO EL 16 DE JULIO DE 2024 - ACEPTADO EL 18 DE OCTUBRE DE 2024

# LA FORMACIÓN ÉTICA, POLÍTICA Y HUMANA EN LA UNIVERSIDAD: ¿CIUDADANÍAS O PSICOADANÍAS?

## ETHICAL, POLITICAL AND HUMAN EDUCATION AT THE UNIVERSITY: CITIZENSHIP OR PSYCHOADANIA?

Juan Carlos Echeverri Álvarez<sup>1</sup>

Universidad Pontificia Bolivariana

Medellín-Colombia

### Resumen

Ante la pregunta por la **ética, política y estética en la formación de nuevas ciudadanía universitarias** se opta por no responder con los discursos oficiales de teleologías formativas e ideales sociales, sino con base en lo que se ve y lo que se hace en algunas universidades. Al parecer, esta tríada es una invocación que choca con la realidad pedagogizada y psicologizada de la universidad; realidad que pasa por la producción de un tipo de personas que no se parecen mucho a las invocaciones que se hacen

y las promesas formativas que se pregonan de construir las ciudadanía democráticas. Hipotéticamente, mejor, se está en una etapa avanzada de un proceso de pedagogización y de psicologización de la universidad que produce como resultado la constitución de una psicoadanía, esto es, un territorio subjetivo de psicoadanos. El efecto visible es un tipo de personas volcadas sobre sí mismas en una especie de psicopatologización voluntaria para ser gobernadas por una libertad convertida en docilidad para el mercado liberal.

**Palabras clave:** ciudadanía, psicopatologización, universidad, pedagogía

<sup>1</sup> Director del Doctorado en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana. [juan.echeverri@upb.edu.co](mailto:juan.echeverri@upb.edu.co)  
<https://orcid.org/0000-0001-9577-468X>

## Abstract

When asked about ethics, politics and aesthetics in the formation of new university citizenships, the answer is not to respond with the official discourses of formative teleologies and social ideals, but rather on the basis of what is seen and what is done in some universities. Apparently, this triad is an invocation that clashes with the pedagogized and psychologized reality of the university; a reality that involves the production of a type of person who does not look much like the invocations that are made and the formative promises that are proclaimed to build democratic citizenships. Hypothetically, or rather, we are in an advanced stage of a process of pedagogization and psychologization of the university that produces as a result the constitution of a psychoadania, that is, a subjective territory of psychoadans. The visible effect is a type of person turned in on themselves in a kind of voluntary psychopathologization to be governed by a freedom converted into docility for the liberal market.

**Keywords:** citizenship, psychopathologization, university, pedagogy

## Introducción

Se me invitó a hablar sobre “**Ética, política y humanismo en la conformación de las nuevas ciudadanía universitarias**”, cuando estaba en las conclusiones de este texto de la ponencia. Por curiosidad le pregunté a la IA qué **sería pertinente** argumentar frente a este título a la vez predecible y complejo. La respuesta fue muy parecida a lo que yo mismo debería decir y, quizás, a lo que ustedes esperarían que se argumentara aquí. La IA escribió: “la ética, la política y el humanismo son tres pilares fundamentales para la formación de nuevas ciudadanía. Al integrar estos valores en nuestros sistemas educativos, en nuestras prácticas políticas y en nuestra vida cotidiana, podemos construir sociedades más justas,

equitativas y democráticas” (Gamini, 09/2024). Es difícil no estar de acuerdo con esta posición. Sin embargo, haré algunos comentarios con la intención de acicatear otras posiciones que permitan mejor que repetir los mantras oficiales de teleologías formativas, reconocer lo que efectivamente pasa en algunas de esas universidades en relación con la formación de personas y de ciudadanos.

La hipótesis de la presentación es que la actual relación entre liberalismo y democracia genera, en la universidad y en la sociedad, una tensión entre lo que se dice y lo que se ve: se invocan ciudadanía ética, política y humanas, pero lo que se observa es otra cosa: en vez de ciudadanía en el sentido primigenio de su etimología, es decir, el que pertenece con derechos a la ciudad y se esfuerza en su defensa y mejoramiento, pareciera que se forma una psicoadanía, es decir, una comunidad de psicoadanos: personas atrapadas en el territorio de la psique para conformar una forma de gobierno que podría ser nombrada como “psicopatologización voluntaria”. Si en el poder pastoral estudiado por el filósofo francés, Michel Foucault (2018, 2006) el ideal de gobierno era la construcción de una mansedumbre voluntaria que mientras más se acentuada más acercaba a la salvación. Al parecer la “psicopatologización voluntaria” no tiene compensaciones en el más allá, sino en el más dentro de cada sí mismo, cada vez más alejados de la sociedad, pero cada vez más integrados al mercado.

Las universidades, y la totalidad del sistema educativo, históricamente ha producido gran cantidad de discurso sobre la ciudadanía, sobre la democracia y la convivencia. Todavía lo hace. Sin embargo, el volumen de producción sobre estos temas compite con la creciente literatura sobre emociones, sentimientos, cuidado de sí, salud mental y afines. No se trata de temas diferentes sino, más bien, de una modulación en las lógicas del gobierno de la

población en el sentido de conducir conductas con tecnologías *psi* (Foucault, 2007, Rose, 2019). Este aumento de la discursividad *psi* produce también el crecimiento de situaciones relacionadas con esta práctica discursiva sobre salud mental. Más aún, estos discursos son los que alientan, fomentan y producen situaciones, acontecimientos y comportamientos muy alejados de ciudadanías ideales para una sociedad democrática. Así, la universidad se va poblando de subjetividades producidas por la pedagogía y la psicología, pero no en términos de potencias individuales de participación y acción, sino subjetividades disminuidas, patológicas y medrosas que requieren todavía más intervención de esos discursos que las produjeron (Ortiz Lobo, 2011). El resultado final es una especie de psicopatologización voluntaria, muy parecida a la docilidad que el liberalismo requiere para gobernar: es decir, personas libres y supuestamente críticas, peor sin acción y volcadas sobre sí mismas.

El orden del artículo es como sigue. Primero, presenta las lógicas de poder de la gubernamentalidad liberal (o neoliberal) y a la democracia como la cultura abstracta que establece con ella una relación pragmática mediada por lo educativo. Luego argumento que hay una pedagogización y psicologización de la Universidad. Con estos materiales me pregunto, entonces, si en la universidad se forma el tipo de ciudadanía que invocan los discursos de la democracia liberal o es una cosa muy distinta lo que se observa en los campus universitarios

### 1. La Gubernamentalidad Liberal

Durante el siglo XVIII, como antecedente y condición de posibilidad de la emergencia de los Estados constitucionales, surgió una forma del poder cuyo propósito ha sido producir la libertad individual y colectiva que requiere como fundamento del ejercicio del gobierno. Es la emergencia de una gubernamentalidad”

como conjunto de instituciones, procedimientos, cálculos y tácticas que, por dar emergencia al Estado moderno, ejercen una forma de gobierno cuyo blanco es la población, su forma principal de saber la economía política y su instrumento técnico las políticas de seguridad. Un tipo de gobierno dirigido esencialmente a dirigir la conducta de las personas a través de la administración estatal. El gobierno de la población implicaba necesariamente al Estado para gobernar a la totalidad de la población en la totalidad de un territorio (Foucault, 2006, p.448).

El Estado moderno no es la fuente del poder sino un instrumento de la forma general del poder liberal para el gobierno de la población. Mediante diferentes dispositivos, educativos, estadísticos, y campañas, el Estado se encarga de gobernar a la totalidad de una población en la totalidad de un territorio. Gobierno como un “arte de ejercer el poder en la forma de la economía”, es decir, gobierno ejercido mediante la generación constante de intereses diversos, por ejemplo, niñez, inclusión, razas, género, ambiente, animales, sexualidades, salud. Cada interés interesado en sí mismo coadyuva a un mejor y más económico gobierno: Correlativamente crecen las mercancías disponibles: todo en la forma del poder libera está regulado por ese mercado y, por tanto, también el mercado produce la verdad de la educación que, en general, se empeña con retóricas como las de la innovación, precisamente, en no dejar secar la fuente de nuevas mercancías. Un mercado plétórico de interés y de mercancías está obligado a hacer libres a las personas por la necesidad intrínseca que tiene de expansión ecuménica y crecimiento indefinido (Foucault, 2006: p. 419).

El mercado, entonces, produce la verdad sobre el ejercicio del gobierno. El mercado liberal le dice al gobierno: no intervengas demasiado, deja imperar mi verdad en todos los órdenes de la vida (Foucault, 2007). Para no intervenir de

manera excesiva la gubernamentalidad hace funcionar complejos mecanismos para limitar desde adentro el poder de gobernar, es decir, se rige por un principio de frugalidad según el cual no se debe gobernar en exceso ni tampoco en forma insuficiente (Foucault, 2007, p. 44). Además, de la frugalidad, esta razón de estado se rige por otros dos elementos. Uno, el principio de utilidad que también limita el poder público: solo debe ejercerse donde sea comprobada su utilidad; dos, el interés: en el liberalismo gobernar es manipular intereses. El gobierno liberal no tiene influjo directo sobre las cosas, las personas o la riqueza, sus intervenciones se presentan cuando los intereses de la sociedad interesan al gobierno. (Foucault, 2007, p. 67). Por tanto, gobernar, como se dijo, es propiciar el aumento individual y colectivo de intereses que se relacionen entre sí.

Se nombra liberalismo a esta gubernamentalidad por el papel de la libertad para lograr los fines del gobierno (Garrett, 2019). La libertad que no se alcanza o se conquista, no es una transición de una época que la secuestra hacia otra en donde habita de modo natural. La condición de existencia de este arte de gobernar es la constante producción de libertades: “La libertad nunca es otra cosa (...) que una relación actual entre gobernantes y gobernados, una relación en la que la medida de la demasiado poca libertad existente es dada por la aún más libertad que se demanda” (Foucault, 2007, p. 83). La libertad se inventa. En palabras de Foucault: “el liberalismo plantea simplemente lo siguiente: voy a producir para ti lo que se requiere para que seas libre. Voy a procurar que tengas la libertad de ser libre” (Foucault, 2007, p. 84). La libertad tenía que ser inventada en los territorios del poder liberal. En palabras de Friedrich von Hayek: “el hombre no se ha desarrollado en la libertad...la libertad es un artefacto de la civilización...La libertad fue posible gracias a la evolución gradual de la disciplina de la civilización que es al mismo

tiempo la disciplina de la libertad” (Hayek, 1979. En: Rose, 2010, p. 67).

La Libertad se produce mediante diferentes mecanismos y dispositivos, pero la educación tiene un papel esencial: su formato escuela es una máquina para producir subjetividades e intereses que ensanchen la libertad que nos gobierna. En palabras de Nikolas Rose (2010): “La escuela fue un lugar muy importante para la elaboración de las normas de libertad (...) la invención de la escuela estuvo vinculada a estas preocupaciones de producir una libertad bien regulada” (p. 76). La educación desde el punto cero de la formación del Estado ha sido encargada de producir una ciudadana que legitime las formas del poder y fuerce los cambios que le hacen cada vez más exhaustivo y constantemente vigente. Coadyuva a producir libertades fácticas, pero también una experiencia discursiva y subjetiva de la libertad cuando se escatima en prácticas concretas.

### **Cultura y Democracia**

Y si la forma general del poder es la gubernamentalidad liberal ¿qué es la democracia? Aunque las relaciones liberalismo y democracia las hemos naturalizado hasta el punto de hablar de democracia liberal, es un asunto que todavía no está saldado, como había mostrado Norberto Bobbio (...), pero este no es el espacio para discutir esa relación. Bástenos argumentar que desde nuestra perspectiva la democracia es el límite político de la libertad excesiva, y el liberalismo el límite al exceso político de la democracia. Entre democracia y liberalismo existe lo que García-Berger (2017), llama una relación pragmática. La condición de producción de verdad por parte del mercado requiere de constantes impulsos, pero, al mismo tiempo, de amortiguamientos que morigeren sus prácticas y sus consecuencias y produzcan una ininterrumpida experiencia de libertad fáctica e imaginaria: la democracia cumple esta función

mediante el dispositivo de la educación, es decir, en escenarios controlados de producción de discursos que pretenden generar prácticas. En ese sentido, la democracia, aunque tienen una intención ecuménica de ser una forma general de la cultura, es una forma de cultura abstracta, no concreta. Explico brevemente.

Para delimitar lo que es cultura se parte del lugar común en que se ha convertido la tradicional definición de Edward Tylor (1975):

La cultura o civilización, en sentido etnográfico amplio, es aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad. (Tylor, 1975, p. 29)

Esta esquemática pero significativa definición me gusta interpretarla, en parte, con base en argumentos tomados del filósofo mexicano Mario Teodoro Ramírez (1996). Para él también “todo es cultura”, pero no porque todo objeto y proceso, en cualesquiera momentos y circunstancias, sean por sí mismos cultura, sino porque la cultura puede estar en muy diferentes cosas dentro de las relaciones establecidas por los miembros de un grupo social como un sustrato no racional mediante el cual esas relaciones entre las personas y los objetos adquieren sentido individual y comunitario y, por tanto, produce identidad. Según este filósofo, todo es cultura significa que la totalidad es cultura y que la cultura es totalidad.

“*Totalidad es cultura*” significa que los diversos objetos y las variadas dimensiones de la praxis son expresión de determinadas significaciones gracias a la cualidad constituyente de lo humano de establecer sentidos compartidos, esto es, que las cosas hechas a mano y los objetos verbales tienen un significado particular para el grupo que lo

produce y son operativos en la vida simbólica y material (Ramírez, 1996). Así, los objetos creados por los humanos constituyen la cultura, es decir, la expresión cotidiana de los sentidos que permiten la sociabilidad. “*La cultura es totalidad*”, por su parte, significa que los elementos constitutivos de la vida en sociedad se relacionan de tal manera que los significados no pueden ser captados independientemente de sus expresiones fácticas; en otras palabras, que los significados con que se dota a las cosas que se fabrican (a mano o simbólicamente) no subsisten más allá del modo en que son interpretados y aplicados en experiencias subjetivas e intersubjetivas socio--históricas, es decir, en la interacción social en cualquier tiempo y lugar (Ramírez, 1996; Giménez-Montiel, 2005).

En una cultura abstracta el valor de las significaciones tiene poco que ver con el proceso concreto de su realización y, por tanto, se requiere entrenamiento para no perder la habilidad de la pertenencia a grupos extensos y diseminados, en otras, palabras, mientras más compleja es la sociedad, más necesita de la educación para producir ese entrenamiento que, a la larga, debe producir cada vez más abstracción pero también, al mismo tiempo, debería convertir en concretas ciertas prácticas sociales porque las transforma en formas de la memoria colectiva que les da cada vez mejores significados concretos en la vida diaria. Tal es el caso de la democracia: necesita de la educación para la producción de discursos que generen subjetividades parecidas a lo que prescriben, es decir, que coadyuvan a transitar lentamente hacia formas concretas de cultura y, si no lo logra, por lo menos mediante sus retóricas de derechos morigerada, hasta donde sea posible, los excesos de la producción de libertad que necesita el liberalismo para gobernar pero al mismo tiempo fomenta esa libertad, porque

ella misma es considerada una forma libre de gobierno (Bogues, 2010; Brennan, 2018; 2023).

En sociedades complejas, abstractas, para que los discursos que legitiman las formas del gobierno de la población sean percibidos como patrimonio colectivo es menester una educación altamente organizada porque, como dice Dewey (1995), los seres recién nacidos no sólo desconocen, sino que son completamente indiferentes respecto a los fines y hábitos del grupo social, que ha de hacérselos conocer e inspirarles interés activo hacia ellos (p. 15). Así pues, en las democracias la educación ha sido el espacio por antonomasia de construcción de la ciudadanía. En el siglo XIX la escuela fue el dispositivo para hacerlo. Máquina para ver: encerraba a los niños para hacerlos blanco del saber y del poder, es decir, para convertirlos en infancia escolarizada portadora del espíritu del sistema. La necesidad de producir disciplina y libertad, es decir, subjetividades dóciles, hizo que muy pronto ingresaran a la escuela los saberes y disciplinas, primero la pedagogía, y en la segunda mitad del siglo XIX de la psicología (Rose, 2019).

Una yunta con la cual se inició desde la escuela el camino hacia el sí mismo y todavía hoy se sigue desarrollando de modos cada vez más exhaustivos. Es decir, cuando la educación escolar dejó de privilegiar un método para poder enseñar todo a todos de la manera más eficiente y barata posible, por ejemplo, con el método lancasteriano de enseñanza a en las primeras décadas del siglo XIX, y comenzó mejor a preguntar por la forma en que las personas aprenden, esto es, pasar de lo externo hacia un supuesto interior psicológico que debía ser desentrañado para ser todavía más eficaces en el

objetivo de conducir las conductas de las personas, es decir, gobernarlas.

Yunta que triunfó cuando la escuela activa anunció de modo grandilocuente: “por fin el niño es el centro de todas las preocupaciones en la escuela ¡Por fin el niño es un sol!” (Cubillos, 2007, p. 232). Pero yunta que no permaneció inseparable durante su devenir históricos, sino, por el contrario, enfrentando sus objetivos estratégicos. En efecto, la pedagogía y la psicología, en la escuela, han sostenido batallas durante más de 100 años con la segunda como relativa vencedora: actualmente los que posee la verdad sobre los niños en la escuela son los psicólogos. Es decir, en palabras de Molina-García (2007) se ha producido durante el siglo XIX un suplantación o desplazamiento de la pedagogía por parte de la psicología: mientras esta se empodera, en parte gracias a la capacidad de forzar su estatuto epistemológico y venderse como ciencia, para decir la verdad sobre los niños y las personas, a la cual le basta una persona por institución como agente con respaldo científico; la pedagogía pasa a ser un saber más o menos disperso incapaz de nombrar fines concretos o procedimientos verificables y, por tanto, deja a sus agentes naturales, los maestros, como cuidadores de niños y de familias que, nunca son realmente suficientes en número, pero bien entrenados como observadores pueden remitir a los niños a la autoridad científica de la psicología.

Esta suplantación no tiene que ver realmente con un asunto de egos disciplinares para su posicionamiento epistemológico y científico, sino que va ligado a una concepción de sociedad: una sociedad en la cual la libertad individual y colectiva no puede dejar de conquistar

terrenos innovadores. Más aún, en general los discursos hablan de una yunta al parecer inseparable, pero en la práctica educativa se reconocen como simples retóricas. Y esos terrenos están donde no puede llegar la pedagogía: en el mundo psi. Aunque este desplazamiento hacia el sí mismo durante el siglo XIX fue mucho más explícito en la escuela, lo cierto es que durante el último cuarto del siglo XX se hace cada vez más visible el proceso de pedagogización y la psicologización de la universidad. Un tránsito que produce transformaciones en diferentes niveles y en todos los involucrados: administradores, docentes y estudiantes, principalmente. Pedagogizar y psicologizar la universidad tiene que ver con los elementos que venimos mostrando: es una verdad del mercado que produce otros intereses y con ellos nuevas formas de libertad y de control, esto es, produce nuevas subjetividades y, por tanto, nuevas ciudadanía vinculadas con la universidad. Detengámonos en ello. No descuidemos el argumento: este camino que comienza en el siglo XIX y todavía se desarrolla fue el nuevo terreno de la creación de libertades y generación de intereses que hicieron más exhaustivo el poder liberal (Echeverri-Alvarez, 2023).

### **La pedagogización de la universidad**

En Colombia, y tal vez en otros países, se ha ido producido, por lo menos desde la década de los 90 un lento proceso de pedagogización de la Universidad. A escala gubernamental la pedagogía se convirtió en el saber fundante que determina la calidad institucional y la de los programas que quieren alcanzar aprobación legal de funcionamiento y permanencia. Se le solicita a la totalidad de los programas de las diferentes ciencias, disciplinas y saberes institucionalizados que declaren sus modelos

pedagógicos, sus didácticas y recopilen las evidencias de los aprendizajes de sus estudiantes. A escala institucional se fomenta la formación en pedagogía, en evaluación, en didácticas innovadoras; cada vez es más políticamente correcto ponderar a la pedagogía por lo menos en público, aunque en privado se prevenga a los estudiantes de no caer en sus falacias anodinas. Hoy se presenta un desplazamiento de la pedagogía a la universidad, pero no en el sentido de una mejor valoración de las tradiciones pedagógicas modernas sino con un uso instrumental con fines específicos en el mercado de intereses de la educación (Noguera y Parra, 2015).

La pedagogización pareciera ser un efecto de exigencias democratizadoras y, al mismo tiempo, la estrategia del liberalismo para ensanchar las libertades de los individuos desde la más temprana edad hasta las postrimerías de la vida. La pedagogía en la universidad cumple un doble proceso, tal como lo había hecho en la escuela: empoderar al estudiantado mientras desplaza a los docentes: les resta la autoridad de saber su ciencia con la denuncia del desconocimiento de la pedagogía como condición de posibilidad de una enseñanza menos autoritaria y más democrática. Maestros bombardeados con discursos sobre ser moderadores de un conocimiento que está en todas partes (Echeverri-Alvarez, 2023). Una pertinaz retórica sobre la necesidad social y educativa de logra que los docentes abandonen sus posiciones de supuesta verticalidad, que desistan de la hybris de un saber autárquico, que ponderen su voz para que se escuche mejor el murmullo de los estudiantes. En fin, un discurso que le impela a superar un pasado de enseñanza verbalizada para dar paso al engranaje de una máquina de la cual el docente (perdón, el facilitador) solo es un operario que va perdiendo la voz, pero hace circular el conocimiento.

La preocupación de la pedagogía, no de la pedagogía sino del uso instrumental que se le impone al servicio de mercado para fortalecer la mercancía educación superior, está cada vez más dirigida a los estudiantes como centro del hecho educativo. Con ella se comienza un proceso de flexibilización de las exigencias académicas amparada en la pregunta por los ritmos de cada alumno, de sus características, de sus posibilidades, de sus emociones y subjetividades. Se desplaza la responsabilidad de estos estudiantes a los docentes con un mecanismo de culpabilización que se convierte, a la larga, en autoculpabilización: si a finales del siglo XIX el trabajo de horizontalización pedagógica le prescribía a los docentes: “Yo me atrevo a asegurar que el maestro es el responsable de más de la mitad de los castigos que impone a sus alumnos” (En: Echeverri-Alvarez, 2015, p. 202). Muchos administradores educativos del presente se atreven a asegurar que en más de la mitad de los casos de rezago y fracaso académicos de los estudiantes el docente es el responsable.

A la par con la culpabilización de los docentes también arriba un efecto, como señalaba Althusser (2011), de infantilización, no solamente de estudiantes y de profesores, sino del sistema mismo, es decir, una lógica infantilizada de formación universitaria. Infantilización producida no tanto como una precariedad enarbolada desde abajo por los estudiantes mismos, sino una imposición desde arriba que, sin embargo, con el tiempo, borra de la memoria de su imposición para parecer como el devenir natural de las cosas. El efecto de infantilización produce un doble efecto: en los estudiantes la ampliación de un ethos de vulnerabilidad, y en docentes y administradores, una afectación de la mirada que deja de ver fuerza y potencia en la juventud para ver puerilidad que exige cuidado o enfermedad que exige consideración.

El paulatino ingreso de la pedagogía a la universidad, justificado por la demanda de horizontalizar democráticamente las relaciones, por la superación de autoritarismos, por el respeto de las diferencias y, además, para lograr mejores aprendizajes y éxito educativo, ha ocultado las necesidades del mercado en el liberalismo democrático: mantener a todos económicamente activos dentro del sistema. Antes se denunciaban los excesos de docentes autorreferentes que expulsaban estudiantes a granel muchas veces de manera injusta, menester es decirlo. Hoy la pregunta de los gobiernos a las instituciones, de las instituciones a los directivos, y de estos a los docentes es ¿qué hicieron para que no se vayan? ¿cuáles son las estrategias para evitar la deserción? No es que se haya superado una época de antidemocrática de exclusión, es que el mercado tiene que incluir a todos aún en contra de su voluntad.

Esas lógicas de pedagogización e infantilización hace que los docentes se conviertan en tutores y consejeros que orienten a los estudiantes no solo en términos académicos sino sobre la vida misma. Se crean, como en la educación primaria, espacios de conversación entre las instituciones y las familias. Inclusive los padres de familia son convocados a inducción en paralelo con los estudiantes. Para lograr esta afinidad acogedora, a la pedagogía se le fuerza a crear una comunidad de afecto protector que se fundamenta, como se ha dicho, mediante la inhibición de la potencia académica y de la autoridad de los docentes para dar paso a un lenguaje fingidamente horizontal, que hace populares expresiones como: “aquí el conocimiento lo construimos entre todos”, o la muy famosa, pero inexplicable desde mi posición: según la cual un buen docente busca que sus estudiantes “aprendan a aprender”. Frase retórica que ha coadyuvado a acelerar el giro estratégico que ha patrocinado el mercado de la enseñanza hacia el aprendizaje. No obstante, la pedagogía en la Universidad, como

en la escuela, ocupa espacios subalternos y para tratamientos políticamente correctos de ciertas situaciones. La autoridad de decir verdad sobre los estudiantes universitarios la asume la psicología. Lo hace cuando logra el giro definitivo de la enseñanza al aprendizaje y, consecuentemente, hace gritar a la universidad: ya pusimos al universitario en el centro del proceso educativo, ya el estudiante es un cliente.

### La Psicologización de la educación superior

Los rituales de la asistencia harán creer a la gente que su salud se beneficia con el tratamiento, aunque en realidad el resultado sea que disminuya la capacidad de la mayor parte de la gente para afrontar la adversidad. (Iván Illich. *Némesis Médica*, 1975)

La psicología emergió, recuerda Rose (2019) con el descubrimiento en el pensamiento político de la idea de sociedad como aquello que debe ser conocido, administrado y cuyo bienestar debe ser garantizado en las lógicas de gobierno. Para un mejor ejercicio se requiere saber qué se gobierna, por tanto, se requieren formas de análisis y evaluación de la población. El saber de la psicología proporcionó el vocabulario para que la subjetividad fuera traducida como forma de gobierno de escuelas, fábricas, prisiones, el mercado y la economía; además, convirtieron esa subjetividad en objeto de administración racional a través de un lenguaje que habla de inteligencia, higiene mental, desarrollo, adaptación, y ofrece la posibilidad a las personas de concretar deseos como el de la felicidad, productividad o sanidad, a través del dominio psicológico convertido en ejercicio de gobierno (Rose, 2019, p. 136). En la recién descubierta sociedad la psicología encontró nichos de problematización: escuela, tribunales,

fábricas, ejército: allí estudiaría diferentes personas, con variados problemas, para reformarlos o curarlos, excluirlos o incluirlos; y en este proceso elaboró teorías de patologías mentales, normas de comportamiento y requisitos de tratamiento (ver: Berardi, 2022).

Esta salvaje síntesis de los argumentos de Rose es para llegar al argumento que sostiene en parte el artículo: “el conocimiento psicológico de la normalidad no precedió estas preocupaciones por la anormalidad, más bien al contrario. Fue en torno a los problemas de la patología, de su identificación y administración, que la psicología comenzaría a elaborar su teoría acerca de la normalidad psicológica” (p.137). Así, por ejemplo, las técnicas para el tratamiento del loco podían ser utilizadas en nuevas pedagogías morales para “niños patológicos”. Con este ingreso por las diferentes institucionalidades de la sociedad, lo que incluye todo el sistema educativo. Durante el siglo XX la noción de higiene mental fue utilizado como gobierno de la subjetividad. La mirada psicológica de la familia cambia el foco: de examinar la sobriedad, la limpieza, la alimentación sana, la higiene, da paso a una vigilancia de la intimidad de personas y familias en términos de temores, experiencias tempranas, ansiedad, conflictos, fantasías, culpas. El discurso de higiene mental permitió a la psicología reconceptualizar las instituciones para que se presentaran como potenciadoras de salud, bienestar y eficacia. Con ello se internó en todos los intersticios de la vida como una garante de salud mental y, por tanto, se vincula a los programas gubernamentales con mayor protagonismo. La historia de este posicionamiento de la psicología en las instituciones pasa por hacerse necesaria en términos políticos de gobierno y en términos económicos de productividad. El test y el examen se combinaron perfectamente para convertir a las personas en objeto de una mirada jerárquica y normativa para clasificar, calificar, castigar o

excluir. Así, según Rose, la psicología reclamó su capacidad para individualizar, clasificar, pero más para aconsejar sobre cómo debe ser cada etapa de la vida institucional para aumentar la eficacia, satisfacción, productividad y bienestar. La psicología gobierna a las personas, a la población a través de las instrucciones. La universidad no iba a ser una excepción.

En efecto, de la mano de la pedagogía ingresa la psicología a la universidad, pero ya no como una disciplina institucionalizada para su enseñanza como profesión, sino como prevención, prescripción y atención de la salud mental en la institución. Una lógica que dice la verdad sobre las personas y los procesos. La preocupación por la salud mental de los estudiantes por parte de la psicología no es que intervenga una realidad emergente y en proceso de agrandamiento, sino que comienza, lentamente, a generar los efectos que ella misma dice prevenir; no es tanto un discurso que explica prácticas sino que las produce (Saari, Brunila & Vainio, 2024). No es que la psicología se haya encontrado para su fortuna disciplinar con los agravamientos de la salud mental de docentes y de estudiantes universitarios, es que ella misma lleva años en un proceso de patologización de unos y de otros ora por diagnósticos ora por prevenciones y prescripciones que, como suele suceder con la prevención, no solamente evitan males, sino que los puede exacerbar. Si en la escuela de principios del siglo XX la psicología llevó propuestas de enfermedad mental para mejor gobierno de los sanos, en la universidad del siglo XXI, las teorías de buena salud mental terminan produciendo las enfermedades que necesitan tratamiento psicológico para obtener esa salud mental que prescribe.

Con la psicología en la Universidad se instala un nuevo vocabulario que habla, por ejemplo: de vigilar las emociones, de excluir como tóxicas a personas por las cuales se debería luchar por conservar próximas, de la exacerbación de una

posición según el cual se debe dar prioridad a lo que realmente apasiona y colma, de la necesidad de borrar del lenguaje el “no puedo”, la impotencia (Agamben, 2007). Se profundiza en la producción de un sí mismo que es el objeto de atención, el lugar de liberación, de la resistencia o de la retirada del sujeto de los ámbitos de decisión comunitaria. Hacer que toda persona se entienda como un sí mismo subjetivo y libre, esto es, una psicología que “obliga a ser libres”.

Pero esa misma libertad conlleva efectos como estrés, ansiedad, pánico, y con los estos diagnósticos en aumento se va educando generaciones de jóvenes que, más o menos, conscientemente, retoman estos discursos y los potencian, unas veces como escondrijos de sus responsabilidades, otras por poses esnobistas, y otra más porque comienzan a padecer, gracias a la eficacia simbólica de esos discursos oceánicos, lo que se insiste en nombrar y diagnosticar como estrategia al mismo tiempo de libertad y de control

Así, pese a los discursos democráticos, que edulcoran los excesos liberales de un mercado que vende educaciones con discursos que hablan de una supuesta producción de ciudadanías críticas, políticas, éticas y humanas, se ha ido llenado la universidad de jóvenes lacrimosos, autoreferentes, quejumbrosos, en palabras de Rousseau (1998), valetudinarios y cacoquímicos. Voy a presentar escenas reales, de las cuales soy testigo, que generan la producción de políticas nacionales y, consecuentemente, institucionales que son objeto de comunidades para prescribir comportamientos adecuados a los docentes. Lo digo con respeto: no niego que se padezca lo que se aduce y, por tanto, debe ser tratado, el argumento es sobre la emergencia e impactos de esta especie de “ethos de vulnerabilidad” que ha ido creando la psicologización de la Educación Superior:

- Un estudiante aduce, ante las directivas, que le va muy mal académicamente porque se siente intimidado por la mirada del docente
- Las repetidas ausencias de un estudiante se justifican por sus repetidos episodios de estrés
- La universidad programa capacitaciones a docentes para enseñar a manejar las emociones de los estudiantes y, correlativamente, las propias en situaciones complejas de emocionalidad desbordada o salud mental.
- Los estudiantes exigen poder ingresar al campus con sus mascotas de compañía emocional y, además, acompañarlas, inclusive en espacios de clase, para salir si éstas tienen necesidades fisiológicas.<sup>2</sup>
- Los estudiantes están angustiados porque no se sienten acogidos.
- Algunos estudiantes tienen ausentismo porque en vez de entrar a clase se van para Bienestar Universitario.
- Cada lector, docente o directivo, podría poner otras situaciones que ha tenido que atender para continuar una lista que, sé, es más larga.

Con este complejo panorama muchas de las capacitaciones de los docentes dejan de ser en las ciencias que ya no poseen, y pasan a ser, como en la escuela, capacitaciones para especializarse en realizar diagnósticos tempranos: para ser convertidos en observadores

<sup>2</sup> La Corte reconoció que el acompañamiento por parte de perros de apoyo emocional constituye una forma de tratamiento psicológico amparado por el derecho a la salud. Lo anterior, por considerar que el vínculo de apego emocional entre el perro y su dueño promueve una sensación de bienestar, lo cual permite que estos sean empleados en el manejo de enfermedades mentales como la depresión y la ansiedad

de conductas, reconocer señales y activar protocolos. Frente a frases en otro tiempo banales, como: estoy aburrido, nada me motiva, me quiero morir, no valgo nada, me siento feo, un docente debe activar un costoso protocolo que, muchas veces, termina en la flexibilización de compromisos académicos. Reitero, no digo que estas personas finjan, por lo menos no todas; eso es real, pero el argumento es que esto no es espontáneo: es la consecuencia de una forma de gobierno de la población que en su necesidad constitutiva de producir libertad y de conducir conductas ha encontrado en el sí mismo un espacio para sostener el principio de frugalidad del gobierno (Foucault, 2006; 2007)<sup>3</sup>.

En cierta forma, pese a la distancia que nos separa de las sociedades disciplinarias, es la efectividad de un gobierno de sí para producir las nuevas y más sofisticadas docilidades. Si la sociedad disciplinaria formaba personas dóciles, es decir, con fuerza ingresar en el sistema productivo, pero sin ella para la resistencia en términos políticos (Foucault, 1990). Las sociedades del psicologismo liberal logran esa docilidad con sujetos competentes para la empresa, pero apocados política y socialmente en tanto volcados hacia sí mismos.<sup>4</sup> Lo que en otra parte he llamado, psicopatologización voluntaria. Como paralelo con la “sumisión voluntaria” del pastorado medieval (Foucault, 2018, 2006, 2007).

El giro hacia el aprendizaje es el modo de aplicación del principio de frugalidad del liberalismo (Foucault, 2007) en la educación: no enseñar demasiado ni demasiado poco. La función del docente y de las instituciones, es

<sup>3</sup> “Existen –nadie lo pondría en duda– problemas vitales, pero convertirlos en problemas médicos, en enfermedades, no es la mejor manera de enfrentarse a ellos. Asimilarlos a un modelo clínico como el de la medicina equivale a crear lo que antes no había: una enfermedad...” (González y Pérez, 2008).

<sup>4</sup> Me refiero a un tipo de fachada risueña, saludadora y aparentemente jovial que imponen las empresas vendedoras de servicios a empleado generalmente mal pagados.

producir intereses, porque en último término educar es conducir conductas hacia intereses que interesen a otros, es decir, precisamente intereses del mercado. El aprendizaje produce, en efecto, libertad liberal: se libera al estudiante del fardo del conocimiento riguroso de los docentes, para obtener el conocimiento en el mercado de mejores postores. También se libera a las instituciones de cierto tipo de docentes, que ya no son los portadores sabios de saber para sembrar potencias, sino los retrasados que dejan desvalorizar su mercancía en un mercado tecnológico y empresarial. Eficacia de principio de frugalidad: es capaz de convencer a los estudiantes de que ellos, en tanto libres, críticos y autónomos, son responsables de su aprendizaje y, por tanto, debe pagar inclusive más dinero por el privilegio de enseñarse a sí mismo. Tránsito hacia la educación virtual con la cual el liberalismo pudo poner a distancia de un clic, en el mismo aparato, el centro comercial y la universidad, que ya hacen parte de la misma sinergia comercial.

Completar el giro hacia el aprendizaje es la evidencia del triunfo de la yunta pedagogía-psicología, o mejor, del control que la psicología impone sobre la pedagogía. Poco cambia este panorama con la incorporación de otros campos más o menos cercanos como neurociencia, neuroeducación y neuropsicología. Todas hacen parte de una nueva concepción de la mente humana, para comprender asuntos como inteligencia, conciencia, personalidad o emociones. (Nitola Pulido, 2020). Así, en el proceso de pedagogización y psicologización de la universidad la neurociencia y la neuropsicología ingresan a la universidad al mismo tiempo como ciencia, pero, principalmente, como mercancía del mercado liberal en lógicas de marketing y creación de intereses: se nos demuestra a los docentes, con agresivas campañas de información, que estamos en falta por no comprar todavía la mercancía neurociencia para nuestro desempeño profesional. No es

difícil encontrar en las universidades voceros (léase vendedores) del verdadero conocimiento educativo que siempre comienzan o terminan su exposición de motivos con una pregunta que, según su estrategia debería, desestabiliza a los docentes y generarles conflictos cognitivos y profesionales en favor de su mercancía: ¿cómo puede enseñar y responsabilizarse de aprendizajes de sus estudiantes alguien que no sepa cómo funciona el cerebro?

### Universidad ¿Qué ciudadanías?

En las disciplinas sociales los problemas de investigación surgen en las tensiones entre lo que se dice y lo que se ve; entre lo que se ve y lo que se hace, entre los que se hace y lo que se dice en una sociedad sobre determinados fenómenos y procesos. Las teleologías formativas a escala gubernamental y, consecuentemente, en las instituciones encargadas de generalizar los ideales de sociedad es fácil que se hagan las demandas que se me hicieron de hablar de ética, política y humanismo en la conformación de las nuevas ciudadanías universitarias, esto es, la práctica discursiva imperante es de ciudadanías éticas, estéticas, políticas, críticas y participativas. La universidad, por supuesto, es al mismo tiempo, fuente de emergencia y distribución de esta discursividad del ideal social. Sin embargo, es evidente el desfase entre lo que se dice, lo que se hace y lo que ve en ella en relación con este ideal abstracto (Echeverri-Alvarez, 2023).

En Colombia los maestros de escuela existen, son nombrados en plural, son instrumento para que los gobiernos, los sindicatos y las facultades de educación tengan un sujeto de lucha política y objeto de conocimiento académico. Los docentes universitarios, por el contrario, no existen. Esto es, no son un referente pluralizado para emprender ningún tipo de acción institucional o política específica. Su profesionalización los aísla (Popkewitz, 2005) porque el mercado

liberal, que crea intereses diversos: el interés infancia, el interés educación, el interés saberes y ciencias, el interés ambiente: el interés sexualidades, crea también para el docente universitario el interés por su propia posición en el sistema, por su encuadramiento profesional, intelectual y económico. El docente universitario, aparente intelectual, no es siquiera un caudal electoral importante en un plano político, como sí lo son los maestros de escuela. Y, para ir más lejos en esta inexistencia fáctica del docente universitario (en lógicas privadas que cada vez arrastran más claramente lo público), menester es reconocer que son empleados en la fábrica de profesionales con supervisores que vigilan la productividad: empleados a los que cada vez es más fácil decir, como en el tango: “si les gusta bien, y si no se van”.

Sumado a lo anterior, el proceso de pedagogización-psicologización de la universidad produce un efecto sobre los profesores que genera otro elemento de su dilución. Las demandas de la psicología y de la pedagogía absorben parte fundamental de su quehacer. El docente queda cada vez más atrapado por formatos que le controlan: formatos que obligan a consignar, entre otras cosas, resultados de aprendizaje que cumplen la doble función de, por un lado, concretar como el tránsito pedagógico de las planeaciones escolares a la universidad y, por el otro, determinan que es lo que un docente realmente puede decir en sus clases para, como en el gobierno liberal, supervisar que no se enseñe demasiado ni demasiado poco; control del que, sin embargo, se vuelven agentes los mismos docentes porque apropian sin crítica el discurso oceánico de las habilidades y de las competencias en lo que alguna vez alguien llamó la culpa neoliberal del maestro. Los docentes universitarios, como los maestros de escuela, terminan por naturalizar y agenciar estas propuestas y suponer siempre que si no apropian y resaltan estos discursos están anquilosados en perjuicio

de los estudiantes. Para el docente universitario la pedagogización es una aparente potencia de los aprendizajes, pero, al mismo tiempo es un espacio de control y vigilancia. Daniela Escobar.

Pero también la psicologización de la universidad produce efectos en los docentes de “psicopatologización voluntaria” y de “aburrimiento inducido”. Son forzados a convertirse en cancerberos de la subjetividad de los estudiantes en planos que no son esencialmente la ciencia que enseñan. El dispositivo, el pliegue, genera obligaciones, si primero con la pedagogía es exigir pedagogía para profesionales, ahora es un lento proceso que quizás, termine en institucionalización como psicología para profesionales. Vigilar las emociones, potenciar el cuidado de sí y cuidarse de ofender, menospreciar, excluir, intimidar, ignorar, descuidar, ironizar, forzar, tocar, mirar. Pero todas esas cosas, que suenan obvias y naturales desde el punto de vista de la función docente, hoy se ha atomizado y depende de cada estudiante. Lo cual produce, como con la atomización liberal de la autoridad, una disminución del docente que termina también, psicopatologizado y disminuido: con más problemas y excusas psicológicas que batallas politicolaborales.

Así, al parecer con la yunta psicología-pedagogía, al parecer porque la pedagogía se ha convertido en una forma políticamente correcta de hablar de la psicología, y no más que eso. Al parecer, decía, se forma un dispositivo en el cual los estudiantes no parecen adquirir la potencia de una crítica en el sentido de resistirse a ser gobernados con los saberes y los poderes vigentes, sino formas de escape hacia sí mismos, mientras a los docentes se les atrapa en el cuidado de ese viaje complejo de la subjetividad de sus estudiantes y, en muchos casos ellos mismos comienzan a padecer lo que deben prediagnosticar y remitir. En vez de estos convertirse en ejemplos a seguir porque

de ellos emana una potencia intelectual que invita, y hasta fuerza el deseo de emulación, ahora la universidad se ha llenado de obreros prescindibles que en vez de ser emulados terminan más ellos mismos pareciéndose a sus estudiantes, porque ahora deben tener, como un cajero de banco, o un vendedor de centro comercial, un protocolo de risitas para no ir a ofender al cliente, mucho más si es un cliente al cual se le ha ido construyendo una mentalidad que ha convertido la crítica e lloriqueos, quejas y autocompasión. Pero no se crea que este volverse hacia sí mismo se queda en sí mismo: desde allí se ejerce un tipo de poder que exige, como en el cine de epidemias caníbales, que todos terminen siendo el mismo tipo de zombi. Por tanto, esto pasa de la universidad a la sociedad, y de la sociedad a la universidad.

### Conclusiones

Hay que tener cuidado al pensar que de la universidad van a salir las ciudadanías como expresión de los discursos que las invocan más o menos retóricamente. Hoy es menester emprender una especie de trabajo genealógico del presente para mirar prácticas discursivas y no discursivas. Desde la educación, una de las cosas que es posible entrever sin mucho esfuerzo es el giro de la enseñanza al aprendizaje, aunque haya pasado desapercibido o nadie haya querido escuchar a los que hicieron advertencias tempranas, fue un giro definitivo no solo en los modelos pedagógicos de las instituciones, sino que marcó una transformación en el gobierno de las personas, es decir en el modo y en los fines de conducir sus conductas. Este giro representa un reacomodo del poder liberal en su necesidad de producir cada vez formas más sofisticadas de experiencia de la libertad y de discursos que solapan esa intención de ejercicio del poder como un interés fundamentalmente del mercado.

Pareciera, pese a Deleuze (2005), que asistiéramos a la concreción del proyecto decimonónico de docilidad descrito por Foucault, es decir, perfeccionamiento de capacidades en términos económicos e inhibición de resistencias en términos políticos. No hay un verdadero y consistente esfuerzo de oponerse a ser regidos con los saberes y los poderes por los cuales somos gobernados; por el contrario, como decía hace años Vivian Forrester (1997) en *El Horror Económico*, son hordas las que claman por más de aquello que los gobierna, esto es, más libertad, ser más sí mismos, mirar mejor las emociones para ser más asertivos, más defensores de todo lo auto.

Ciertamente los discursos que genera la democracia abogan por nuevas ciudadanías con mejores acciones éticas, políticas y humanistas (Nussbaum, (2013). Pero hay que confrontar esto con lo que se ve en los campus universitarios. Es como si el mercado liberal creara otra sensación de libertad en la posibilidad de juntar lo abstracto con lo concreto sin generar tensiones: discursos de ética, política y humanismo, que toman cuerpo no en los ideales que nombra el discurso, sino en subjetividades dóciles, enfermas y, sin embargo, productivas desde sus mismas enfermedades como nicho innovador del mercado. La formación de una psicoadanía es lo concreto y palpable. Pero esa psicoadanía no puede ser el proyecto a largo plazo de la educación. Es menester, con base en los presupuestos éticos, políticos y humanistas que se prescriben y se invocan retóricamente, ir construyendo prácticas para desalojar a las personas del sí mismo, para otorgarles una preocupación, un malestar por los otros, por lo común. Rousseau (1998) decía:

Las buenas instituciones sociales son aquellas que mejor saben desnaturalizar al hombre, quitarle su existencia absoluta para darle una relativa, y transportar el yo a la unidad común; de suerte que cada

particular ya no se crea uno, sino parte de la unidad y no sea sensible más que en el todo (p. 37)

Las formas de producción de verdad en lógicas de mercado siguen vigentes, porque todavía tiene vigencia la gubernamentalidad liberal. En esa forma del poder la verdad principal es hacer cada vez más libres a las personas. Impulsada por esa necesidad ha ido encontrando nuevos nichos de producción de nuevas libertades tales como la infinitud individual del sí mismo. Pero ese sí mismo, como el individuo en la sociedad que requiere cortapisas para impedir desbordamientos de su libertad, también se requiere talanqueras para evitar excesos de personalidad: la psicología (y sus conexos) proveen las liberaciones y las limitaciones al mismo tiempo. Es por lo que, en parte, la potencia del sí mismo se lastra con las patologizaciones que inhiben la acción sin dejar de impulsar la idea de una libertad cada vez más amplia. Solo que libertad no para la crítica y la acción, sino para la docilidad de aceptar todas las verdades que produce el mercado.

La invitación es, entonces, a repensar las invocaciones de ciudadanías éticas, políticas y humanas de la universidad para pasar al diseño de estrategias, a prácticas discursivas y no discursivas, que comiencen el proceso de desalojar a las personas del sí mismo para que habiten los edificios de lo comunitario. En ese desplazamiento las misma interioridad se hará más fuerte, tendrá mejores cosas que por qué llorar que la búsqueda sin sentido de un sentido personal de la existencia (Elias, ). Habría que despsicologizar a la universidad y, quizás, despedagogizarla, si psicología y pedagogía se empeñan en producir los agentes sin pensamiento del mercado educativo fundando una psicoadanía que se caracteriza por una “psicopatologización voluntaria” para ser gobernada, menos con su consentimiento que con su indiferencia.

## Referencias bibliográficas

Agamben, G. (2007). *La potencia del pensamiento. Ensayos y conferencias*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.

Althusser, Louis, (2011) *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*. Freud y Lacan, Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Berardi, Franco (2022). *El tercer inconsciente La psicosfera en la época viral*. Buenos Aires: Caja Negra

Bogues, Anthony (2010). *Empire of Liberty: Power, Desire, and Freedom*. University Press of New England.

Brennan, Jason (2023). ‘For Liberty: The Consent of the Governed?’, *Democracy: A Guided Tour* (New York, 2023; online edn, Oxford Academic, 23 Feb. 2023), <https://doi.org/10.1093/oso/9780197558812.003.0008>, accessed 5 Nov. 2024.

Brennan, Jason, ‘Democracy and Freedom’, in David Schmitz, and Carmen E. Pavel (eds), *The Oxford Handbook of Freedom*, Oxford Handbooks (2018; online edn, Oxford Academic, 7 July 2016), <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199989423.013.15>, accessed 5 Nov. 2024.

Deleue, Guille (2005). *Postdata sobre las sociedades de control*. La Plata: Terramar Ediciones.

Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.

Echeverri-Alvarez, J. C. (2015). *Escuela y métodos pedagógicos en clave de gubernamentalidad liberal: Colombia, 1821-1946*. Medellín: UPB.

Echeverri-Alvarez, J. C. (2023). *Método lancasteriano y virtualidad: dos estaciones en*

el itinerario educativo de la gubernamentalidad liberal. *Revista História Da Educação*, 27. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/126580>

Forrester, V. (1997). *El horror económico*. México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (1990). *Vigilar y Castigar*. México: Siglo XXI

Foucault, M. (2018). *¿Qué es la crítica? Seguimiento de la cultura de sí*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio, población*. México: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la Biopolítica*. México: Fondo de Cultura Económica.

García Berger, Mario (2017). *Democracia y liberalismo: una relación pragmática*. Cuadernos de Filosofía Latinoamericana. Vol. 38. No. 117. pp. 25-37

Garrett Pm. (2019) *Revisiting 'The Birth of Biopolitics': Foucault's Account of Neoliberalism and the Remaking of Social Policy*. *Journal of Social Policy*; 48(3):469-487. doi:10.1017/S0047279418000582

González Pardo, H. Y Pérez Álvarez, M (2008). *La invención de trastornos mentales. ¿Escuchando al fármaco o al paciente?* *Anuario de Psicología*, vol. 39, núm. 2, septiembre, pp. 276-281 Universitat de Barcelona Barcelona.

Molina-García, S. (2007). *¿Por qué la psicología ha suplantado a la pedagogía?* *Anuario de Pedagogía*, (9), 201-227.

Nitola Pulido, L. M. (2020). *Integración entre Neurociencia y Psicología en América Latina*. *Revista Iberoamericana de*

*Psicología*, 12(2). Recuperado de: <https://reviberopsicologia.iberro.edu.co/article/view/1780>

Noguera-Ramírez, Carlos; Parra, Gustavo (2015). *Pedagogización de la sociedad y crisis de la educación. Elementos para una crítica de la(s) crítica(s) Pedagogía y Saberes*, núm. 43, julio-diciembre. pp. 69-78 Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Nussbaum, M. (2013). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz

Ortiz Lobo, A. (2011) *La psicopatologización de la Sociedad*. *Proyecto Hombre: revista de la Asociación Proyecto Hombre*, N°. 75, 2011, págs. 4-8

Popkewitz, T. (2005). *La profesionalización, gobierno del profesor y el conocimiento académico. Algunas notas comparativas*. En: *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. En <http://www.aufop.org/publica/index.asp>.

Ramírez, M. T. (1996). *Muchas culturas: sobre el problema filosófico y práctico de la diversidad cultural*. *Ideas y Valores*, 45(102), 74-93. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/21826>

Rose, N. (2019-Orig.1996). *La Invención del Sí Mismo: Poder. Ética y Subjetivación* (S. Vetö, N. Bornhauser, & F. Valenzuela, Trads.). Santiago de Chile: Pólvora.

Rousseau, J. (1998) *Emilio, o De la educación*. Madrid: Alianza.

Saari, Brunila; K & Vainio, S (2024), 'The Psychologization of Student Subjectivity in the Finnish Academia', *Sociological Research Online*. <https://doi.org/10.1177/13607804231221949>

Shengyao, Y., Xuefen, L., Jenatabadi, H. S.,

Samsudin, N., Chunchun, K., & Ishak, Z. (2024). Emotional intelligence impact on academic achievement and psychological well-being among university students: the mediating role of positive psychological characteristics. *BMC psychology*, 12(1), 389.