

El camino a la excelencia: depresión o fracaso en los jóvenes de preparatoria

Pathway to excellence: depression or failure in high school students

Laura Estrada Morales¹ y Pablo Carbajal Benítez²

Resumen: Los estudiantes destacados de preparatoria se adaptan a la exigencia de padres y maestros auto-exigiéndose. Se distinguen por su alto grado de responsabilidad y compromiso, y sus excelentes calificaciones, pero se quejan de tener poco tiempo y de sentirse presionados. Su narrativa da cuenta de una falta de confianza de sí, de hacer sólo lo que otros les piden, y de sentir que están sacrificando sus deseos. Exhiben un exceso de positividad y autocontrol para cumplir con su elevada autoexigencia por la excelencia escolar que los aleja de los demás y los pone en riesgo de sufrir de depresión.

Abstract: High school excellent students adapt to the demands of their parents and teachers through a self-demanding attitude. They are distinguished by their high standards of responsibility and commitment, and by their excellent grades, but they complain of having little time and feeling pressured. Their narratives account for a lack of self-confidence, for a feeling of being sacrificing their desires and for doing only what others ask of them. They exhibit an excess of positivity and self-control to satisfy their high self-demand for school excellence that moves them away from others and puts them at risk of suffering from depression.

Palabras clave: excelencia escolar; exceso de positividad; depresión; dependencia intelectual; individualismo.

Introducción

La ponencia es una lectura de la narrativa que comparten cinco estudiantes destacados de una preparatoria al sur del Estado de México. Es parte de una investigación más amplia titulada *Cómo viven la exigencia escolar los estudiantes destacados de preparatoria*. Nuestra lectura parte de los planteamientos del filósofo Byung-Chul Han (2012), cuyas categorías, *sujeto de rendimiento*

¹ Licenciada en Administración de Empresas, Estudiante de Maestría en Investigación de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, División Académica Tejuzilco, Línea de investigación: Filosofía y Teoría Educativa, emlaura3@gmail.com.

² Maestro en Ciencias de la Educación, Candidato a Doctor en Didáctica y Conciencia Histórica en el Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina y Docente Investigador del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, División Académica Tejuzilco, Línea de investigación: Filosofía y Teoría educativa, ppcarbajal@gmail.com.

y *exceso de positividad*, nos han permitido abrir nuestra interpretación a otras perspectivas: la de la psicología y la sociología.

La investigación es de corte cualitativo en tanto intenta visibilizar los síntomas que están detrás del éxito, la excelencia, la competencia y del alto rendimiento, categorías que surgen del paradigma empresarial y se imponen en el discurso escolar en el contexto del neoliberalismo.

Planteamos que los estudiantes destacados se integran a la sociedad de rendimiento, característica de la sociedad neoliberal, como sujetos de rendimiento, quienes no necesitan de una fuerza externa que les explote para incrementar su productividad, pues se han convencido de que el sentido de sus vidas está en alcanzar la excelencia y el éxito porque se han identificado con una máscara en detrimento del desarrollo de su propio ego (Whitmont, 2010), por lo que se convierten en sus propios explotadores al desplegar un exceso de positividad. Es así que el sujeto configura en su psique ciertos rasgos de personalidad que la psiquiatría ha catalogado, en el DSM IV, como personalidad obsesiva considerada como un factor causal endógeno de la depresión (Álvarez, 2000).

Lo que parece el problema de un sujeto alienado (sujeto que ha fracasado como sujeto) da cuenta, en la dimensión social, del problema de la destrucción de la individualidad, y consecuente pérdida de la autonomía de los sujetos, demandada por un sistema económico que busca mantenerse y que organiza todos los aspectos de nuestras vidas. Es la escuela, el espacio que traduce la exigencia social adaptándola a una exigencia escolar que los estudiantes destacados atienden con empeño obteniendo a cambio la distinción de la excelencia académica.

El escrito está estructurado en dos partes. En la primera exponemos de manera breve la problematización, así como las aproximaciones epistémica y metodológica que sustentan el trabajo de investigación aún en proceso. En la segunda ahondamos en la interpretación de la narrativa de los estudiantes que venimos esbozando ya desde la introducción.

Parte I: de la investigación

Problematización

Desde la propia experiencia docente, podemos dar cuenta que en los espacios escolares los problemas giran en torno a los *malos* estudiantes, aquellos jóvenes que, desde la perspectiva

docente, son indisciplinados, rebeldes, flojos, no ponen atención, no respetan las reglas, no están dispuestos para el trabajo, y reprueban en repetidas ocasiones porque no cumplen con todo lo que se les pide, o porque no estudian para los exámenes. Los jóvenes que, por otro lado, son responsables, cumplidos, y disciplinados se destacan obteniendo las mejores calificaciones. Éstos no generan ningún problema desde la perspectiva escolar, al contrario, el esfuerzo de los docentes, desde su propio decir, debe estar dirigido a que el resto de los estudiantes alcance una forma de comportamiento que los acerque a lo que los estudiantes destacados hacen, casi, por cuenta propia: respetar las reglas, ser ordenados, cumplidos, comprometidos con el trabajo, responsables, obedientes, respetuosos, etc. Si se atiende a esto último, entonces, en la escuela no se busca optimizar el aprendizaje sino una determinada forma de comportarse que les permitirá a los jóvenes elevar sus calificaciones y, a la vez, facilitar el trabajo de los docentes al debilitar la resistencia que algunos alumnos exhiben ante la idiosincrasia escolar.

Pero, ¿es cierto que los estudiantes destacados están exentos de problemas?, ¿es cierto que la manera en la que se comportan, que es alentada por la forma en la que se organiza el quehacer escolar, los llevará a vivir plena y exitosamente, o aprender todo lo que se les está “enseñando”?; ¿cómo viven, estos jóvenes, la exigencia de disciplina, cumplimiento, orden y respeto?; ¿su comportamiento se debe a algo intrínseco a ellos, o han sido obligados, o convencidos, a ser de esta manera?, ¿qué buscan obtener?, ¿qué es lo que quieren?, ¿qué es lo que podrán lograr obteniendo las mejores calificaciones y reforzando su responsabilidad y compromiso con el trabajo que la institución escolar les impone?

Perspectiva epistémica

El tema-problema de la investigación surge a partir del proceso de historización de la autora, desde el cual se reconoce como sujeto histórico. Este proceso se justifica en el supuesto epistémico que para construir conocimiento es necesario, primero, auto-conocerse. Esto debido a que, en última instancia, el “objeto” de estudio de las ciencias sociales es tan sujeto como quien lo investiga (De Sousa Santos, 2009, p. 51). El interés por el tema aquí planteado proviene de la propia experiencia de la autora en tanto se reconoce como sujeto con una afectación.

Para construir conocimiento social desde la investigación, retomamos la propuesta epistémica de Zemelman (1992): para “situarse frente a la realidad” y “aprehenderla” es

necesario entenderla como una totalidad, inacabada, y compleja. La complejidad del estudio del presente demanda apertura en la acción de captar la realidad, actitud que no es posible asumir por parte de los investigadores si éstos no reconocen las limitaciones de un “pensamiento teórico” (Zemelman, s.f., párr. 8) que tiende a ajustar la realidad a las construcciones teóricas y, por tanto, genera interpretaciones del presente que pueden tener poco o nada que ver con aquello que se pretende conocer en principio. La advertencia en cuanto al pensar teórico también se realiza para un pensar la realidad desde lo empírico, entiéndase este como las creencias y prejuicios del investigador. Por esto, el investigador debe reconocerse como individuo afectado, en tanto su mirada (los mecanismos sensoriales y cognitivos mediante los cuales percibe la realidad) es determinada por su afectación; desde este reconocimiento es posible mantener una vigilancia que le prevenga de “mirar lo que quiere mirar” pues un descuido como este, también le puede llevar a predeterminar la realidad en lugar de construir conocimiento de ella. Por tanto, el proceso de historización ha jugado un papel clave no sólo en la implicación y la problematización sino también en la postura epistémica que asumimos los investigadores, que se conjuga con la metodología que estamos siguiendo para abordar el objeto de estudio de la investigación.

Del mismo proceso de historización, desde el que se narra la experiencia de la autora, se desprende la sospecha que se plantea al principio de este escrito: los estudiantes destacados han interiorizado al opresor, por eso, se presionan, preocupan, y se cansan al esforzarse por alcanzar lo que esa figura les dicta, llegando a ansiar ese “algo” como si fuera un deseo legítimo; ello puede generar conflictos que provienen del interior del sujeto: estrés, angustia, e, inclusive, depresión. Esta sospecha no se plantea como una hipótesis que deba corroborarse o refutarse, más bien, tiene el objetivo de seguir problematizando en tanto posibilite un continuo cuestionamiento. Además, ha resultado útil para explorar las posibilidades de construcción de las perspectivas metodológica y teórica.

Perspectiva metodológica

Las preguntas que plantea la investigación son subjetivas, por ello, es de corte cualitativo, de tipo biográfico-narrativo. Se ha pretendido recuperar el decir de los jóvenes mediante entrevistas y relatos, pues lo que se indaga no es visible a los sentidos físicos, no es perceptible a “primera vista”, más bien, tiene que ver con lo sutil, lo profundo y lo complejo en los sujetos: los

estudiantes destacados, para el caso de esta investigación. Dada la naturaleza compleja y subjetiva del problema, el enfoque biográfico-narrativo abre la posibilidad para que el investigador mire lo sutil y lo profundo, aquello que ha sido silenciado: al sujeto y su subjetividad que “se revela en la acción y en el discurso” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p. 9).

Es importante aclarar que en la pretensión de objetividad se tienen en cuenta ciertas consideraciones. Para empezar el acceso al campo se ha hecho con la intención de hacer lectura de realidad, lo que implica situarse en el lugar de los acontecimientos (la escuela) con una actitud abierta, curiosa y de asombro por lo desconocido, en la idea que la realidad conjuga la conformación histórica del presente y su potencialidad (Zemelman, 1992). Aunque la actitud aquí referida parte de la propuesta epistémica de “la conciencia histórica o del presente potencial” (Quintar, s.f., párr. 6), es apropiado articularla con la metodología pues para la realización de las entrevistas, observaciones y la recogida de relatos se ha pretendido limitar o condicionar lo menos posible el decir de los estudiantes, con el objetivo de “estar en la vastedad de la realidad” (Zemelman, 1992, p. 13) y poder dar cuenta de ella, atendiendo la demanda de objetividad de la investigación, pues se pretende visibilizar lo que hasta el momento permanece oculto por la sola idea que “flota” en los espacios escolares respecto que los estudiantes destacados no tienen ningún problema, o que ellos son quienes van a “triunfar” en la vida. Esta investigación sólo cuestiona la idea no para ajustarse a otra que se le oponga sino para evidenciar lo que, en realidad, está sucediendo.

La muestra de esta investigación, hasta ahora, la conforman cinco estudiantes de la Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal de Tejupilco en la región sur del Estado de México: Carlos (17 años), Carmen (16 años), Mariana (17 años), German (16 años), Sandra (15 años). La categoría *destacados* implica ser alumnos que tienen excelentes calificaciones y, desde el decir de los docentes, muestran una buena conducta o buen comportamiento en el aula. Los cinco jóvenes han promediado, cada uno, una calificación de 9.5 o superior, lo que los posiciona en los primeros lugares de aprovechamiento de su respectivo grado.

Parte II: el problema de la excelencia

Exigencia social y exigencia escolar: una breve mirada al contexto

El problema que planteamos se inserta en el contexto, a nivel macro, del neoliberalismo, entendido éste último como una evolución del capitalismo industrial a un capitalismo financiero. En dicha transición, lo económico, finalmente, se ha posicionado, desde el ámbito social, como el eje sobre el cual gira el quehacer humano. El neoliberalismo, más allá de una forma de organización de la economía, ha transfigurado en una manera de pensar la vida, “una razón-mundo, cuya característica es extender e imponer la lógica del capital a todas las relaciones sociales, hasta hacer de ella la forma misma de nuestras vidas” (Laval y Dardot, 2017, párr. 3). Desde esta lógica el sujeto se convierte en el empresario de sí mismo (Han, 2014), su meta es el éxito de su empresa, y por ello invierte constantemente sus esfuerzos para alcanzar la excelencia, mejorar su rendimiento e incrementar su competitividad. En tanto logre lo anterior, llegará a ser exitoso. La percepción del éxito en nuestra sociedad también se corresponde con la lógica del capital: el éxito no se mide desde algo que le sea intrínseco al sujeto sino desde lo que puede consumir, pues su capacidad de consumo está en estrecha relación con las ganancias que su empresa obtiene, o, dicho de otro modo, con qué tan productivo es. En resumidas cuentas, el éxito se mira desde una perspectiva puramente económica. La encomienda social a los individuos es que alcancen ese éxito, por sus propios medios. Para ello deben integrarse a la sociedad neoliberal como sujetos de rendimiento, recurso humano indispensable para el crecimiento económico, este último convertido en el propósito del actuar político y social.

La escuela, por tanto, se convierte en el espacio desde el cual los individuos adquieren las herramientas necesarias para adecuarse como sujetos de rendimiento al servicio de la sociedad neoliberal. Como muestra, parafraseamos las palabras del Secretario de Educación, Aurelio Nuño, quien, en una entrevista en marzo del pasado año, justificó la aplicación del nuevo modelo educativo a nivel nacional: como una exigencia para que los niños alcancen el “éxito” el día de mañana y para que el país sea “exitoso” en un mundo globalizado (Excelsior Tv, 2017). En los hechos, el trabajo escolar ya es, por sí, de naturaleza individualista y cuenta con un mecanismo que tiene como objeto medir el éxito académico de los estudiantes: el sistema de calificaciones y certificaciones, que premia el esfuerzo, compromiso y dedicación al que se someten los alumnos ante la exigencia escolar.

La escuela, mediante sus métodos, ha construido una visión de lo que es ser “buen estudiante”. Los jóvenes de esta investigación dan cuenta de esa manera de ser, al describirse a sí

mismos como sujetos organizados, cumplidos, respetuosos, responsables, disciplinados, obedientes (dóciles a las figuras de autoridad), hacen lo que se les pide, no se quejan, ponen atención a las clases, se comprometen con el trabajo, y se esfuerzan para sacar las mejores calificaciones.

Los “buenos estudiantes” de esta investigación han logrado sujetarse a lo que la escuela exige de ellos para obtener una elevada calificación. Son muy conscientes de lo que tienen que hacer para lograr su objetivo, y aún más allá, son conscientes de cómo deben ser para ser “buenos”. En las entrevistas los estudiantes han declarado que sus padres y maestros reconocen su esfuerzo, Carmen (16 años), por ejemplo, dice: “Mi mamá sí me pone de ejemplo. El semestre pasado que saqué 10 se lo dijo a toda mi familia, a mis tíos, yo ni sabía, ya nada más, cuando llegué, me dijeron –felicidades- y me dijeron que mi mamá ya les había dicho”. Esto muestra que, desde lo social, los estudiantes destacados, que suelen esforzarse bastante (al grado de provocarse a sí mismos algunos problemas de los que daremos cuenta más adelante), no representan ningún problema para la escuela o la sociedad. Es nuestro parecer que no mirar de manera crítica lo que, en realidad, pasa con estos jóvenes, estaría legitimando un sistema escolar que está ajustándose a la demanda social por una educación orientada a:

La formación de una especie de ciudadanía por productividad entre los estudiantes, individualizada y competitiva. Sustentada, en el fondo, en el supuesto de que es el mercado el mejor instrumento disponible para la organización de la sociedad, de la educación del próximo milenio y de la generación y difusión del conocimiento. (Aboites, 1996, p. 44)

Sujeto de rendimiento: De la exigencia a la auto-exigencia

Empleamos las categorías de *sujeto de rendimiento* y *exceso de positividad* del pensamiento de Han (2012) para pensar respecto de la configuración de la subjetividad de los estudiantes destacados de preparatoria; sostenemos lo que planteamos en un principio, ellos se están integrando a la sociedad neoliberal como sujetos de rendimiento al exhibir un exceso de positividad.

De acuerdo con el pensamiento del filósofo, los sujetos de rendimiento son los habitantes de la sociedad de rendimiento, la sociedad de este siglo, que deviene de la sociedad disciplinaria. La sociedad de rendimiento se corresponde con el neoliberalismo, mientras que la sociedad disciplinaria es característica del capitalismo industrial y sus habitantes son sujetos de obediencia. Lo que los sujetos están obligados a rendir en una sociedad disciplinaria tiene un límite, dada la negatividad inherente al deber. Por otro lado, el sujeto de rendimiento no tiene límites, o mejor dicho, no cree tenerlos. “Los proyectos, las iniciativas y la motivación reemplazan la prohibición, el mandato y la ley” (Han, 2012, p. 27). Así el «yo puedo» se desplaza al «yo debo». La diferencia entre ambas expresiones es subjetiva, en el «yo debo» se percibe la negatividad de la obligación, de la obediencia; en cambio, en el «yo puedo» ya no hay tal negatividad y, con ello, desaparece la percepción de la obligación, en su lugar aparece un exceso de positividad (actitud que orienta el actuar del sujeto), una convicción que todo es posible, que no hay límites y por ello vale la pena hacer el esfuerzo.

Lo que unos años atrás eran técnicas de motivación para incrementar la productividad de los empleados de las empresas, ahora está incorporándose en las escuelas, en donde “Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva” ha sido tema de discusión en las jornadas de actualización en la preparatoria en que se realiza la investigación, y se ha invitado a los docentes a compartir con los estudiantes el contenido de éste y otros libros con temáticas similares.

Es característico del exceso de positividad creer que “todo es posible”, que “todo aquello que en verdad se quiere se logra”, que no existe ningún problema en el mundo y, por tanto, sólo le corresponde al individuo determinar qué es lo que quiere, y luego mantener una actitud positiva y el suficiente empeño para poder lograrlo, en resumen: el éxito en la vida sólo depende del individuo, de sus actitudes y de su esfuerzo; como si todo lo que se encuentra a su alrededor no importara para el alcance de sus deseos, y como si las actitudes y empeño de los sujetos no tuviesen límite alguno.

Los estudiantes destacados asumen el exceso de positividad como una actitud, que han convertido en un instrumento que les motiva hacia el logro de buenos promedios, y en general de todo lo que desean, y que determina su nivel de empeño y dedicación a la escuela:

Siento que, si tengo las personas correctas a mi lado y el apoyo de mis padres, y yo, con mi esfuerzo, siento que todo se puede, y si uno lo quiere, todo se logra. [...] Tienes que

inspirarte y saber que tú puedes [...] Yo sé que hasta el chavo que está enfermo de algo, que tiene una discapacidad, si se lo propone, puede ser mejor que uno que esté bueno, yo sé que todos tenemos cerebro, pensamos, razonamos y no sé por qué motivo, dicen muchos que no pueden. Digo, “¿no pueden o no quieren?”. (Germán, 16 años)

Para Han (2012), el sujeto de rendimiento no deja de estar disciplinado. En la sociedad de rendimiento el *deber* da paso al *poder* sin eliminarlo. En el *poder* se esconde un *deber autoimpuesto*. En el *yo debo* la fuerza que oprime es el mandato y la prohibición; en el *yo puedo*, aunque el sujeto lo percibe como algo positivo, y dado que es continuidad del *yo debo* y no su ruptura, la fuerza que oprime es la iniciativa y la motivación que emergen desde el interior del sujeto. El sujeto de rendimiento “indefenso y desprotegido frente al exceso de positividad [...] es aquel *animal laborans* que se explota a sí mismo” (Han, 2012, p. 30), aquel que sólo trabaja, pues es mediante el trabajo-esfuerzo-rendimiento que, según cree, es posible alcanzar sus objetivos.

Esto último resulta, particularmente, interesante para los propósitos de este trabajo. En una relación de verdugo y víctima, existe un enfrentamiento, una lucha, por eso el verdugo debe usar la fuerza para someter, de otra manera el sometido jamás hubiese cedido. En el sujeto de rendimiento la lucha se interioriza, el controlador y el controlado cohabitan el mismo cuerpo y la misma mente, por tanto, el individuo “se violenta a sí mismo” (Han, 2012, p. 9). Los estudiantes destacados despliegan un exceso de positividad para alcanzar un óptimo rendimiento académico, que adquiere la forma de una autoexigencia en la que el sujeto se somete a sí mismo y sufre por ello. Carmen (16 años), por ejemplo, se presiona demasiado por cumplir sus obligaciones a costa de sacrificar sus deseos:

Siento que ahorita, como estamos estudiando, no tenemos las tardes libres, y luego quiero convivir con mi familia y platicar, sentarme, y siento que no tengo tiempo. Y, me siento, así, como presionada. A veces digo “hago al rato las tareas” porque en ese momento quiero hacer otras cosas, pero me siento presionada. [...] A veces digo “me voy a desvelar” y, si me gana el sueño, me preocupo. Trato de no desvelarme [...] pero me siento presionada, como si tuviera un pendiente. [...] Siento que, pues, como todavía soy adolescente, como que siento que me tienen amarrada, como que no puedo hacer lo que

yo quiero con mi vida y que no puedo hacer algo por mí. Siento que solo me queda pues, estudiar.

En lo que cuenta Carmen al final, da cuenta que son “sus obligaciones” como estudiante las que no pueden prorrogarse y, por tanto, el estudio, muy a su pesar, se convierte en la prioridad de su vida adolescente. La presión que manifiesta experimentar no se debe al trabajo escolar en sí, sino a la autoexigencia, que debe acatar, de entregar el trabajo. Se presiona porque es ella misma la que “siente un pendiente” cuando no ha terminado con sus tareas escolares. Ese pendiente no proviene de la voz de sus padres o de algún maestro, es su propia voz la que está sometiéndola al cumplimiento de sus “deberes”.

Es interesante, por ejemplo, el lenguaje que emplea Mariana (17 años) para referirse a lo que le exige ser una buena estudiante:

Si no tienes orden, si no haces tu tarea en un tiempo o la dejas para el día siguiente, pues ya sientes más presión porque no hiciste lo que tenías que hacer en determinado momento y por eso te tienes que organizar porque después es más trabajo.

Nuevamente, es la propia Mariana quien se somete a lo que ella supone “debe de hacer”, nadie le ha dado tales indicaciones, eso es simplemente algo a lo que se obliga para no sentirse, después, presionada; presión que proviene de sí misma.

Los estudiantes destacados saben lo que tienen que hacer para obtener una buena calificación, no esperan el castigo o la recompensa para actuar, la exigencia externa la han interiorizado; que se exijan a sí mismos es una característica que les identifica. El orden, la organización, la responsabilidad y el compromiso son rasgos de su personalidad que exhiben para cumplir con el objetivo de ser estudiantes exitosos que logran lo que se proponen. La escuela desde su forma de organización y desde el decir de los docentes les confirma que ese actuar es el ideal de un buen estudiante. Como están convencidos que la escuela es su deber, se preocupan y se presionan por obtener las mejores calificaciones, pues sólo así podrán atender a su propia exigencia elevada:

La beca que tengo, el promedio debe ser 10, e intento mantenerla. No me preocupa tanto la beca, más bien, siento que es, así, [el 10] como una meta para mí. Cuando estoy preocupada, porque voy a sacar un 8, mis compañeros me dicen “bueno, otros quisieran pasar, y tú te pones así por un 8”, y, pues, es que mis expectativas son otras. (Carmen, 16 años)

También podemos ver cuando los compañeros son irresponsables pues con un 7, ya, con eso se conforman, están hasta... [celebrando]. Y, yo, por ejemplo si saco un 8 pues sí me pongo a pensar. (Carlos, 17 años)

La experiencia de caminar en la excelencia

La elevada autoexigencia de los estudiantes destacados atiende al objetivo de alcanzar la excelencia escolar, entendida aquí, desde la perspectiva de los estudiantes, como la distinción de obtener los mejores promedios, las más altas calificaciones. Lo que Germán (16 años) manifiesta con las siguientes palabras:

*Me pongo a pensar en la primaria **que no era excelente**. [...] Yo me sentía que era el mejor, llevaba 8.5 u 8.6 pero me sentía el mejor [...], los demás eran muy pésimos, todo mi salón era muy pésimo, no pasaban del 8, y yo ya me sentía que era muy grande, después dije “no, esto no es nada”.*

Para Germán, ser excelente es ser el mejor, y para ser excelente hay que obtener una calificación, un número que indique su nivel de excelencia. Hablar de mejores y peores implica una comparación; mucho peor, implica una competencia. El discurso de la excelencia se fundamenta en ese espíritu competitivo. Los estudiantes al estar siendo constantemente evaluados, se encuentran compitiendo todo el tiempo con sus pares por complacer a un maestro (Gatto, 2015). Y son los estudiantes destacados los que han entrado en la competencia con mayor ahínco: Yo siempre quiero mantener mi promedio [...] o elevarlo, por eso, en todo, trato de echarle ganas, y lo que más se pueda, hacerlo. (Sandra, 15 años)

Desde esta noción de excelencia, los estudiantes destacados se mantienen en una

competencia constante con otros y consigo mismos para obtener una calificación que nada tiene que ver con su nivel de aprendizaje o talento sino con su nivel de adaptación a una forma de comportamiento exigido por la escuela o, como Maturana y Paz Dávila (2006) lo llaman, una capacidad de autocontrol que atiende a una demanda extrínseca al sujeto.

Gatto (2015) plantea que los estudiantes no aprenden ni matemáticas ni idiomas en las aulas escolares, sino que, de hecho, “aprenden la escuela”. Maturana y Paz Dávila (2006) dirían que aprenden una forma de convivir a partir de su “vivir la escuela”. Los estudiantes destacados de esta investigación están aprendiendo a distinguir a los excelentes de los “pésimos” como diría Germán. Para él la excelencia trasciende lo escolar y roza la apreciación que tiene de sí mismo. Él se considera pésimo con una calificación menor que 8 y excelente si obtiene 10, más aún, emplea la misma medida para valorar a los demás. Es muy revelador lo que comenta porque constata una realidad entre los estudiantes que se ha naturalizado: sentirse bien con uno mismo no es importante, es necesario que un número asignado por un profesor confirme la validez de tal sentimiento. Está sucediendo que los estudiantes están construyendo una valoración de sí a partir de criterios externos a su ser: Siento que lo que a mí me hace valer es eso mi promedio, siento que si yo bajara de promedio, yo me sentiría así como que... como invisible o... o como si no fuera nadie. (Carmen, 16 años)

No es posible construir autonomía y respeto propios cuando el sujeto se valora a sí mismo a partir de un juicio externo (Maturana y Paz Dávila, 2006). Lejos de aprender a ser autónomos, los estudiantes destacados están aprendiendo que su valía depende del juicio de los demás, su estado emocional, por tanto, queda sujeto a ello, y es así como su mismísima voluntad va siendo resquebrajada: “Por medio de estrellitas, palomitas, sonrisas y ceños, premios, honores y desgracias, [se les enseña] a los niños a rendir su voluntad a la cadena de mando predestinada” (Gatto, 2015, p. 6). Los estudiantes destacados, quienes experimentan una enorme presión por obtener calificaciones excelentes, han aprendido bien cómo alcanzar un 10. Esta forma de excelencia implica para ellos hacer lo que otros les dicen que tienen que hacer:

Yo nada más hago lo que me piden y a causa de eso tengo las consecuencias que es un buen promedio. (Germán, 16 años)

En algunas ocasiones la escala vale más que el examen y así es más fácil porque con que tú cumplas con todo y si la escala vale 7, tú ya tienes un 7 regalado. [...] Nada más de que tú le echas ganas en el examen y pues ya tienes un buen promedio. (Mariana, 17 años)

Para estos estudiantes tener un buen promedio que los distinga depende de qué tanto complazcan a los profesores en todo lo que éstos les pidan. Y eso, como Mariana manifiesta, ni siquiera es algo complicado de aprender o de hacer. Es cómodo hacer lo que los otros piden de la manera en que quieren que se haga, aunque, sin duda, es también problemático en la construcción de la subjetividad. Los estudiantes excelentes en su vivir la escuela están aprendiendo a dejar que otros piensen por ellos, están aprendiendo a ser intelectualmente dependientes:

Los buenos estudiantes esperan a que el profesor les diga que hacer. Esta es una lección importante para todos: debemos esperar a que otra gente, mejor preparada que nosotros, produzca los sentidos de nuestras vidas. Los expertos son quienes toman las decisiones importantes. (Gatto, 2015, p. 7)

Gatto (2015) afirma que en el sistema escolar separar a los estudiantes exitosos de los fracasados es sencillo pues los exitosos son quienes cumplen con todo lo que se les dice con un mínimo de resistencia. “La curiosidad no es relevante en la escuela, sólo la conformidad” (Gatto, 2015, p. 8).

Los buenos estudiantes se esfuerzan demasiado para obtener un 10, la medida de su alto rendimiento y excelencia. Esperan con ello entrar en la universidad y cursarla de manera exitosa para después obtener un buen trabajo. Y probablemente lo logren en esos términos. Pero a cambio de un 10 han aprendido a conformarse, a preocuparse por complacer a los demás en lugar del desarrollo de sus facultades, a que la estima de sí depende de un juicio externo, y a que deben atender a las exigencias extrínsecas, porque esa es su idea de responsabilidad, sin importar su carencia de sentido. Así van configurando una manera de ser y de estar en la escuela que se va ajustando a la exigencia escolar de excelencia, así sus propios deseos, necesidades y facultades van siendo negadas, tanto como su persona. Para poder alcanzar un alto rendimiento escolar,

además de esforzarse o “echarle ganas” como menciona Sandra (15 años), los chicos exhiben una desarrollada capacidad de autocontrol, que atiende con eficiencia a su elevada autoexigencia por la excelencia. Sandra (15 años) deja muy claro qué es lo que tiene que hacer para no bajar su promedio:

Uno se tiene que estar adaptando y [...] siguiéndole echándole ganas según cada situación. [...] Aquí lo que veo es que se ponen más estrictos [...] [hay] más trabajo, más tareas y que los tienes que entregar, y si no, hay consecuencias de reducir el..., el promedio, y así.

Germán (16 años) en una entrevista relata que le gusta ser preciso con todo y hacer observaciones respecto de lo que no le gusta de él, refiriéndose a los aspectos de sí mismo que lo alejan de obtener un 10, para después poder modificarlo. Esto da cuenta de una desarrollada capacidad de autocontrol, en la que regula su comportamiento acorde a los requerimientos externos para el logro de su meta. Así Germán (16 años) relata cómo va ajustando su comportamiento “dependiendo de la situación” como dijera Sandra, una de sus compañeras de grado:

Esas cosas las comprendí hace tiempo. Uno: la flojera. Si tú le logras ganar a la flojera podrás hacer todo lo que tú quieras. [...] Otra cosa: las distracciones. El tiempo también es muy importante, si no te lo sabes organizar nunca te salen las cosas. [...] Tienes que inspirarte y saber que tú puedes.

En esto que Germán comparte expone todos aquellos aspectos de sí que deben ser controlados por él mismo para lograr sus excelentes calificaciones: el empleo de su tiempo, forzar su concentración y hasta mantenerse motivado. Al igual que con la categoría de la autoexigencia, el autocontrol es una forma de control extrínseco que ha sido interiorizado. A Germán nadie le indica que tiene que mantenerse motivado o que debe forzar su concentración en la ejecución de sus tareas escolares, es él mismo quien ejerce ese control sobre sí, y sin embargo, tales exigencias “intrínsecas” empatan con lo que los profesores requieren de sus alumnos. Por ello no hay que

confundir esta capacidad de autocontrol con autonomía. No se es verdaderamente autónomo cuando uno cumple las exigencias externas porque se presiona a sí mismo para hacerlo. “Las exigencias y expectativas son negadoras de la autonomía, porque en ellas uno se hace dependiente del juicio del otro o la otra sobre qué es lo que tiene que hacer para satisfacer sus expectativas o exigencias” (Maturana y Paz Dávila, 2006, p. 34).

El ser y el estar en la escuela que los buenos estudiantes han moldeado a partir de esta capacidad de autocontrol a las exigencias de comportamiento que provienen de su entorno, se caracteriza por lo que ellos dicen de sí:

Yo hago muchas cosas, [...] ya desde que salgo del salón estoy organizándome en mi mente, organizo lo que voy a hacer al rato. [...] Soy muy responsable con todo. Me gusta ser preciso con todo. (German, 16 años)

A comparación de muchos, pues, creo que sí soy un buen alumno. Creo que me gusta cumplir con los trabajos. [...] Creo que si..., para mantener el promedio, si uno quiere, lo va a obtener y lo va a subir. (Carlos, 17 años)

Siento que soy responsable y que le echo ganas [...] [las tareas] las trato de hacer lo mejor que puedo y siento que todos los trabajos que hago los quiero hacer bien, que estén bien y ordenados, y si no, siento que no le puse todo mi empeño. (Sandra, 15 años)

Así ellos se identifican como responsables, respetuosos, trabajadores, ordenados, organizados, precisos, serios, centrados, comprometidos, cumplidos y dedicados. Estos rasgos distintivos de su personalidad los han adquirido desde espacios escolares y familiares que privilegian “el éxito [y] el control que nos somete y somete a nuestros niños y niñas a altos niveles de exigencia, generando en ellos desesperanza, frustración [y dolor] por no ser vistos” (Maturana y Paz Dávila, 2006, p. 31). Dichos rasgos se corresponden con una personalidad en específico que la psiquiatría ha identificado como un factor causal endógeno de la depresión. Los estudiantes destacados no sólo están aprendiendo a ser dependientes o tener desconfianza de sí. Aunado a ello están poniendo en riesgo su salud, pues el problema de la excelencia en el contexto

neoliberal toca la profundidad y complejidad de lo subjetivo.

El premio a la excelencia: Personalidad obsesiva, ego debilitado y depresión

En el ejercicio de sometimiento y control sobre ellos mismos, los estudiantes destacados se quejan de cansancio, estrés, preocupación, dolores de cabeza y espalda, sentirse presionados y de tener poco tiempo libre. Estos síntomas, y otros que trataremos en seguida, se corresponden con la etiopatogenia de la depresión. Con esto queremos decir que los estudiantes destacados al adaptarse a la exigencia externa, autoexigiéndose, debido a factores socioculturales y psicológicos, han configurado en su psique ciertos rasgos de personalidad que los hacen propensos a sufrir de depresión.

Al respecto, Han (2012) plantea:

Lo que provoca la depresión por agotamiento no es el imperativo de pertenecer sólo a sí mismo, sino la *presión por el rendimiento*. [...] El sujeto de rendimiento se encuentra en guerra consigo mismo y el depresivo es el inválido de esta guerra interiorizada. La depresión es la enfermedad de una sociedad que sufre bajo el exceso de positividad. Refleja aquella humanidad que dirige la guerra contra sí misma. (pp. 29-31)

Es interesante que Han refiera la depresión como la enfermedad de la sociedad neoliberal, a la luz de los hechos. En marzo, del año pasado, la Organización Mundial de la Salud (OMS) emitió un comunicado advirtiendo que la depresión es la primera causa de discapacidad y afecta a más de 300 millones de personas a nivel mundial (Infobae, 2017). Según la OMS, en la actualidad, los trastornos mentales severos, entre ellos la depresión, ocupan el primer lugar en el ranking de patologías por encima de padecimientos como el cáncer o los males cardíacos.

Afirmamos que los estudiantes destacados de esta investigación, como sujetos de rendimiento, están en riesgo de sufrir de depresión. Al ser ésta una enfermedad neuronal hemos rastreado la etiopatogenia de la depresión desde la psiquiatría. Existen dos tipos de factores causales de la enfermedad: factores endógenos y factores ambientales. Los factores endógenos se corresponden con la herencia genética y la personalidad, en ésta última centraremos nuestra

atención.

La psiquiatría ha asociado un tipo de personalidad, en particular, con la susceptibilidad de padecer depresión que, desde la literatura médica, aparece como tipo melancólico, premórbido u obsesivo. Para nuestro asombro, los sujetos de esta investigación, desde la propia descripción que hacen de su persona, manifiestan ciertos rasgos que se corresponden con dicho tipo. Álvarez (2000) hace una descripción exhaustiva de los rasgos de personalidad del obsesivo: dedicación excesiva al trabajo y a la productividad, el trabajo es siempre una tarea que debe ser cumplida; perseverancia; preocupación por la limpieza y las normas; contención de sus emociones, que apenas se atreve a expresar; necesidad de certeza y de que no perderá el control; necesidad u afán por el orden, tanto orden material como orden mental; insatisfacción con su grado de realización alcanzado, aspira a la perfección si es posible; fuerte autoexigencia en los rendimientos tanto cuantitativo como cualitativo; tiene una gran necesidad de afecto, cree que rindiendo mucho y muy bien puede sentirse seguro que será apreciado y querido por su entorno.

Destacamos que el obsesivo no es una persona que tenga problemas, su personalidad lo hace propenso a la depresión, únicamente, cuando los rasgos obsesivos de la misma se acentúan enclaustrándolo en sus propios “sistemas de orden rígidos e inelásticos” (Álvarez, 2000, p. 34), cuando se percata que la exigencia es cada vez mayor, por lo que no puede rendir más, pues tendría que sobrepasar sus propios límites, se estanca y es la inactividad la que lo lleva a la melancolía. “Cuando el melancólico, por las circunstancias que fueren, no consigue mantener el alto nivel de rendimiento autoexigido, entra enseguida en deuda consigo mismo y, según cree él, con la sociedad en general, y comienza a sentirse culpable” (Álvarez, 2000, p. 35).

Para saber si el sujeto está alcanzando los niveles de rendimiento autoexigidos el factor temporal se vuelve referente: el sujeto rinde con respecto al tiempo. Por ello, para el caso de los estudiantes de esta investigación, el quejarse de tener poco tiempo, o de emplear la mayor parte de su tiempo en determinada actividad, es para nosotros un síntoma que se corresponde con la etiopatogenia de la depresión.

Hay otros rasgos de la personalidad obsesiva, que van más allá del afán por el orden, que llaman nuestra atención, especialmente, porque los hemos detectado en los estudiantes con quienes hemos platicado. El obsesivo tiende a contener sus emociones que apenas y se atreve a expresar. Dos estudiantes, en particular, han expresado esto. Nuestra lectura es que su nivel de

autoexigencia va más allá de lo material rozando lo relacional y afectivo. Además, notamos en su decir que el no poder manifestar abiertamente sus emociones les provoca sufrimiento:

Me da miedo llegar a ser mejor amiga de alguien porque siento que no seré lo suficientemente buena, que no sabré dar un buen consejo y que la decepcionaré. [...] Me da miedo que no puedo mostrar mi cariño a las personas que me importan [...] me propuse ser indiferente, ser fría y tratar de hacer a un lado todo sentimiento, por eso, también, no sé qué hacer cuando alguna buena persona me dice “te quiero”. (Carmen, 16 años)

Siento que ella [hace referencia a su mamá] siente que yo no soy muy apegada a ella [...] que yo soy muy distante y, pues no soy mucho así, de que haya muchos abrazos, [...] a veces siento que, también, ... como que... soy yo misma. Más que nada, siento que, por mi propio comportamiento, como que las personas piensan que soy así, muy fría o mala... porque mis compañeras o amigas, como ya le había dicho, cuando me estreso, sí me pongo de malas, pero luego me dicen que no me hablan porque temen que estoy enojada con ellas... Siento que, las mismas actitudes que yo hago, hacen que las personas tengan esa expectativa de mí, de que no soy buena... pero yo siento que muy dentro de mí puedo querer a alguien y demostrar todo mi cariño, pero también siento que si yo demuestro mucho cariño, como que no me van a querer... o no sé... Siento que no soy muy buena para demostrar mi cariño o afecto hacia las personas... como si no me quisiera a mí misma. (Mariana, 17 años)

Con esto que manifestamos podría interpretarse que el problema está en los propios estudiantes, pero esa no es la lectura que estamos haciendo. El problema no es el autocontrol ni su elevada autoexigencia, responsabilidad y compromiso, el problema está en la psique como Han propone, y en la influencia que ejercen los factores socioculturales en su configuración. En su interacción con los otros y las estructuras sociales, que en gran parte condicionan las relaciones entre las personas, estos chicos han creído que su valor está en alcanzar las expectativas de los demás, o más drásticamente, como Carmen lo plantea, que su valor está en

que tan buen promedio logren obtener. Estos jóvenes están inmersos en una especie de ciclo del que no pueden salir y en el que dirigen su compromiso, responsabilidad, autoexigencia y capacidad de autodisciplina hacia el cumplimiento de las demandas que les son extrínsecas. Así, saben qué es lo que tienen que hacer pero no saben por qué lo hacen. Ocupan casi todo su tiempo y energía en alcanzar un alto rendimiento alejándose de sí mismos. Se convierten en desconocidos para ellos, se alejan de los demás, no saben lo que quieren y sus facultades quedan subdesarrolladas, a excepción de aquellas que son estimuladas por un sistema escolar como el que tenemos.

La perspectiva de la psicología profunda, heredada del Carl Gustav Jung, ahonda en la comprensión de la subjetividad de los estudiantes destacados, que nos brindan las perspectivas de Han y de Álvarez, esa que ha sido afectada por el “poder inteligente del neoliberalismo” (Han, 2014).

El psicólogo hablaba de imágenes arquetípicas, imágenes que, a pesar de las especificidades de cada sujeto, se desarrollan en la psique de los individuos durante el despliegue de sus vidas. El ego y la máscara son dos de esas figuras arquetípicas. Para propósitos de este escrito delimitaremos el ego como el “yo consciente” (Jung, 2010). La psicología profunda reconoce que en el desarrollo psicológico sano del sujeto es necesario que esta figura adquiera la fuerza y el reconocimiento necesarios para que “como individuos, independientemente de las exigencias que nos impone el mundo exterior” adquiramos un “sentido de responsabilidad y una capacidad de juicio que no son necesariamente idénticos con las expectativas y normas externas de la colectividad” (Whitmont, 2010, p. 40). Por otro lado, es la máscara, o la “persona”, la imagen arquetípica que se corresponde con la orientación del sujeto hacia la realidad externa. Whitmont (2010) construye una metáfora para entender la diferencia entre el ego y la máscara, en el “juego de vivir” la máscara es como la vestimenta que usamos mientras que el ego es como nuestra piel.

Construimos una o varias máscaras como el resultado de nuestra adaptación hacia el exterior, nuestras máscaras son la respuesta, a nivel psíquico, ante las expectativas de la sociedad, de la cultura, de los otros, en primera instancia, de nuestros padres de quienes buscamos aprobación. Ellas nos permiten relacionarnos con la exterioridad y las podemos adornar tanto como queramos. La máscara suele idealizarse, glorificarse y aparentar perfección pero es sólo el

ropaje, es el traje que cubre la piel de su desnudez; “si nuestras ropas se adhieren a nosotros o parecen sustituir nuestra piel es probable que acabemos enfermos” (Whitmont, 2010, p. 40). Si la ropa es demasiado pesada, como si de una armadura se tratase, advierte Whitmont (2010), entonces, “uno se encuentra en situación precaria; es como si nuestra piel no pudiese respirar”. La precariedad, la sensación de falta se da porque el ego queda subdesarrollado a causa de que el individuo se ha identificado con la máscara, y en esa identificación ignora su ego, pero es este último, como la piel, el que puede sentir, el que puede conectarse con lo externo mediante la percepción, es el “yo” a nivel consciente que abreva y recibe energía de un “Yo-totalidad” que habita en el inconsciente, es desde el cual, como Jung (2010) afirma, se puede tener la experiencia subjetiva de la libertad.

Para Han (2012) el sujeto de rendimiento es un esclavo que cree ser libre. Pongámoslo así, el sujeto de rendimiento es la expresión que se ha orientado hacia el exterior, es la máscara del individuo que en tanto respuesta a “los estímulos del entorno social, es, verdaderamente, la expresión de una dominación social” (Touraine y Khosrokhavar, 2002). Cuando los estudiantes destacados ocupan la mayor parte de su tiempo, debido a la exigencia externa y a su propia elevada auto-exigencia, en acentuar los rasgos de su personalidad obsesiva están adornando, perfeccionando su máscara e identificándose con ella pero descuidan el desarrollo de su ego, la noción del “yo” a nivel consciente, desde la cual se construye el respeto de sí y se puede alcanzar la autonomía. Su ego, entonces, queda debilitado o empequeñecido cuando el sujeto no logra hacer una diferenciación entre el ego y la máscara, pues queda atrapado, *sofocado*, si seguimos la metáfora de Whitmont (2010), por los aspectos de su máscara que se corresponden con las exigencias del exterior.

Carmen, de 16 años, parece, de manera inconsciente, distinguir entre un “yo” diferente de su rol como estudiante de excelencia. En su narrativa se distingue entre un “yo-rol” y un “yo” que es “más ella” que quiere o desea ser o hacer como no es ni hace su “yo-rol”. En sus propias palabras manifiesta “siento que no... no tengo privacidad, o que no puedo ser quien yo quiero o como yo quiero”. Pero, a pesar de reconocer esto último, se esfuerza por ser una estudiante destacada, se auto-exige para serlo, por lo que tiene que luchar contra sus deseos, contra su ego, y se rinde a los aspectos de su máscara que son elogiados por el exterior, así dice:

[Ese camino correcto] yo creo... que era lo que mis papás querían, que estudiara [...], que le echara ganas [...]. Me pongo en su lugar y... creo que ellos desearían eso para mí, y yo creo que sí eso está bien, eso es lo correcto. [...] Yo siento que... pues como adolescente, pues... que lo único que nos queda es pues estudiar. (Carmen, 16 años)

La narrativa de esta estudiante, en particular, da cuenta de la lucha interiorizada en la que se encuentra el sujeto de rendimiento, una lucha en la que el sujeto se sofoca a sí mismo. La lucha se da en la psique entre el ego y la máscara, por eso, cuando aparece la enfermedad en el sujeto de rendimiento, lo hace a nivel psíquico.

En el auto-sometimiento, que exhiben los estudiantes destacados, el ego lucha por surgir, el deseo es claramente su llamado, sin ese deseo no habría necesidad para los sujetos de someterse a ellos mismos a otra cosa, es decir, a los aspectos de su máscara que son reconocidos por la sociedad de rendimiento y a los que los estudiantes dedican la mayor parte de su tiempo. La máscara aprisiona, oculta al ego porque el sujeto se ha identificado fuertemente con ella. Carmen (16 años) se ha identificado tanto con su “yo-rol”, con su máscara, que sin ella siente “no ser nadie”. Su promedio como ella lo expresa no sólo le otorga valor sino una identidad, una sensación de “ser algo” que está supliendo a una noción más profunda de sí que debiera provenir del arquetipo ego.

En la expresión “como si no fuera nadie” subyace un ego empobrecido, un “yo” que le es desconocido y que no es “suficiente cosa” como para mostrarse tal cual es, en su lugar lo que se muestra es el ropaje del “yo”, la máscara, que le otorga una sensación de identidad, de valor y de seguridad. Y es que, precisamente, los estudiantes destacados no han tenido tiempo de reconocer y desarrollar su ego, esa noción de un “yo” que se relaciona con lo externo pero que es independiente de ello, en su lugar, por una exigencia externa interiorizada, han estado ocupándolo en acentuar los rasgos obsesivos de sí con el fin de fortalecer la máscara, quedando así atrapados en su máscara lo que potencia la aparición de la depresión. Tanto la psiquiatría como la psicología profunda confirman el proceso, a grandes rasgos, que desencadena la enfermedad, lo que también se constata desde la propuesta de Byung-Chul Han (2012). Para salir del enclaustramiento de la máscara en el que se encuentran tendrían, entonces, que ampliar la noción de ellos mismos, enriquecer su ego, por decirlo así.

Cuando el sujeto, como en el caso de los estudiantes destacados, sólo miran la máscara, la energía psíquica se agota en ella y el ego queda subdesarrollado, debilitado o empequeñecido; de ahí la incapacidad para mostrarse tal cual son, dada una vulnerabilidad sentida al expresar sus emociones, por ejemplo. Haber creído que son esa máscara y haberla fortalecido para desempeñarse como estudiantes excelentes los ha empequeñecido como sujetos, está destruyendo su individualidad y autonomía. Y esto último representa un problema serio, que no sólo les compete a ellos, como individuos, sino a toda la sociedad.

El fracaso del sujeto, pérdida de la individualidad y aislamiento

El problema de un ego empobrecido repercute a nivel social debido a la destrucción de la individualidad que conlleva a la pérdida de autonomía del sujeto. Un individuo alienado es el resultado de un sujeto que ha estado ocupando su tiempo en desarrollar una máscara antes que ocuparse de reconocer y mostrar su verdadero rostro, y es que esa es la exigencia de una sociedad obsesionada con el rendimiento, obsesión a la que se van adaptando las escuelas en donde se exige de los estudiantes que rindan más y mejor, que sean competitivos, productivos e individualistas, todos, parámetros que les permiten delinear una trayectoria escolar exitosa.

Los estudiantes destacados en su afán por rendir al máximo están obligados a aislarse, a trabajar y “aprender” solos pues no confían en que los demás puedan hacer las cosas tan bien como ellos. Por lo que se han acostumbrado a hacer las cosas solos o, en las palabras de Germán, a “no depender de nadie”, él nos comparte lo siguiente:

En ocasiones a mí me recomiendan un chavo que sabe inglés mucho, porque ya le digo que se me dificulta un poco. En ocasiones digo “¿voy o no voy?”, y no, no quiero ir, porque no quiero depender de otro, porque yo sé que yo lo puedo hacer [...] [A una chava] le dije “yo no ocupo nada de ti, tú vas a ocupar algo de mí y tú lo sabes, yo nunca ocupo de nadie, nunca ocupo de nadie”. (16 años)

Su elevada auto-exigencia les obliga a dedicar la mayor parte de su tiempo al estudio descuidando otras áreas de su vida, particularmente, sus relaciones con su familia y amigos, por lo que parecen haberse acostumbrado a la soledad. Mariana (17 años), quien comenta que hay

veces en las que siente que se la pasa toda la tarde haciendo la tarea, en un relato escribe:

Hoy en día puedo quedarme sola en mi casa en la ausencia de toda la familia y no pasa nada, yo puedo estar bien así, a diferencia de otras personas que necesitan tener compañía para estar felices.

Touraine y Khosrokhavar (2002) distinguen el individualismo de la individualidad o individuación. El individualismo es la cárcel que el sujeto construye en un mundo globalizado que apuesta por el neoliberalismo, situación que genera una sociedad de consumistas, de sujetos que piensan que tener es igual a ser. Cuando el sujeto cae en esta cárcel se aísla, se queda solo, es incapaz de establecer relaciones de amistad porque ha dejado de ser sujeto para ser empresario de sí mismo, por lo que sus relaciones interpersonales se reducen a simples relaciones de negocios (Han, 2014), en las que buscará siempre obtener un beneficio que mejore el rendimiento de su empresa.

El individualismo que exhiben los estudiantes destacados se suma a un ego empobrecido como un síntoma de la destrucción de la individualidad. En el individualismo el sujeto es presa de la lógica económica, está “aplastado por el mundo de los mercados, despersonalizado, debilitado” (Touraine y Khosrokhavar, 2002, p. 99), es, en realidad, un individuo subordinado a la presión social del éxito, de la excelencia que se asocia a la eficacia-rendimiento, a la productividad en todos los ámbitos.

La escuela abusa emocionalmente de los estudiantes al ofrecer caminos que parecen atender a su necesidad existencial de ser sujetos. La escuela ofrece distinción, reconocimiento mediante calificaciones, diplomas y certificaciones. Los estudiantes que creen valer o ser alguien por una calificación como Carmen (16 años) ha confesado, harán lo que sea necesario para obtener las mejores notas reforzando el comportamiento que les permita lograrlo. En su necesidad por fortalecer su ego, sólo fortalecerán la máscara pues están atendiendo a una exigencia externa para poder distinguirse, con lo que su debilitamiento como sujetos será mayor así como su presión por el rendimiento lo que terminará deprimiéndolos. La escuela, que evalúa mediante acreditaciones, exige mirar hacia el lugar incorrecto; eso es todo, pero es grave.

La individuación, el proceso para desarrollar la individualidad, requiere mirar al propio

sujeto y atender a las necesidades no de la sociedad, sino de él mismo, “porque el orden social es el antisujeto” (Touraine y Khosrokhavar, 2002, p. 35), empezando por la necesidad de ser sujeto. Este es un camino que sólo puede ser emprendido por el individuo. Lo externo, como la escuela, puede apoyar el proceso, entorpecerlo o hasta impedirlo como en el caso de los sujetos de rendimiento.

En la sociedad contemporánea la expresión de ser sujeto es una resistencia a la lógica del mercado que oprime al individuo, defensa a partir de la cual el individuo puede reconstruir la sociedad (Touraine y Khosrokhavar, 2002). “El sujeto no se hace pleno más que convirtiéndose en un actor social [...] [mientras que] el actor sólo puede ser social [y sólo puede ser actor] si dispone de una base de evaluación no social de los comportamientos, cualquiera que sea la sociedad que se considere” (Touraine y Khosrokhavar, 2002, p. 35).

Esa base “no social” proviene de la expresión de ser sujeto, una expresión de individualidad, que en tanto se fortalece como tal desarrollando su potencial, “hace avanzar al conjunto de la humanidad” (DeBus, 2010, p. 96). Entonces, el enriquecimiento del sujeto enriquece al conjunto social y, por tanto, el movimiento que emprende el sujeto se traduce en movimiento de lo social. “Todas las sociedades se empobrecen cuando no permiten el desarrollo individual” (DeBus, 2010, p. 97). Si el individuo deja de moverse (entiéndase este movimiento como movimiento de conciencia) pasa lo mismo con las sociedades y es por eso que nos encontramos en un lodazal de problemas perpetuados por un sistema económico-científico que subordina lo político y niega lo subjetivo, y nos propone soluciones que son más de lo mismo y por ningún motivo pueden estar fuera de la lógica de mercado, por lo que sólo terminan postrándonos más.

Desde el individualismo que han desarrollado los estudiantes destacados no les es ni les será posible establecer asociaciones con los demás que les permitan resolver los problemas que atañen a la sociedad pues éstos sólo se resuelven en un ambiente de colaboración no de competencia ni de desconfianza. “Hay colaboración sólo si se convive desde la legitimidad de ser que implican el respeto por sí mismo y el respeto por los otros” (Maturana y Paz Dávila, 2006, p. 33) que sólo se logran desde la autonomía.

La autonomía es esencial en la convivencia social de personas adultas en un proyecto

común, porque constituye el fundamento de la colaboración. La persona adulta genera un espacio de convivencia en el cual es posible colaborar, porque los distintos participantes existen en la autonomía que da el respeto por sí mismo, no tienen que disculparse [o tener miedo] por ser. (Maturana y Paz Dávila, 2006, p. 33)

Así el estudiante que se destaca por sus excelentes calificaciones fracasa como sujeto pues es incapaz de interrelacionarse desde el respeto de sí y por los otros dado que no lo ha aprendido en su vivir la escuela, pues sólo se es sujeto cuando se reconoce aquello a lo que se está sujeto, no a modo de cadenas limitantes sino de vínculos o conexiones con lo y los que nos rodean.

A modo de cierre

La escuela como forma de organizar el proceso educativo de los más jóvenes de la sociedad, desde la lógica neoliberal-capitalista, “piensa” en el sujeto como un recurso, al hacerlo lo cosifica, y por ende lo deshumaniza, como advertía Freire (2015). Pretende exaltar sus capacidades en tanto sirvan al capital por eso hace énfasis en la competitividad y el rendimiento mientras que aquellas facultades humanas que le son inútiles, como la capacidad de emocionarse del individuo o de relacionarse con su entorno, son ignoradas. En la escuela, al no considerarse todas las facultades del ser humano, como sentencia el artículo 3º de nuestra Constitución, el estudiante es formado de manera desequilibrada e inclusive superficial, y eso le genera problemas.

Las prácticas cosificadoras, obsesivas e inconscientes de la escuela establecen un ambiente propicio para sostener relaciones de control y dominación. Sin embargo, el control, que antes se ejercía a nivel físico, se ha expandido hasta incluir lo psicológico. Chicos que interiorizan la exigencia, se estresan y se presionan dan prueba de tal movimiento. Ningún estudiante escapa a la influencia de convivir desde el control, ni siquiera los buenos estudiantes que desde una perspectiva convencional no tendrían por qué tener problema alguno.

Así, los estudiantes destacados, obsesionados por un 10 que mide su nivel de rendimiento, en su búsqueda autoimpuesta dada una exigencia extrínseca interiorizada, terminan haciendo lo que los demás les dicen que hacer, aislándose, conformándose, alienándose y poniendo en riesgo su salud al enclaustrarse en un ciclo por rendir cada vez más. La ansiada excelencia, impuesta por

una lógica neoliberal, sólo abre la puerta a dos posibilidades para los estudiantes que emprenden el camino delineado: la depresión y su fracaso como sujetos.

Esto último repercute a nivel social pues en la preparatoria que atiende a las exigencias neoliberales están formándose jóvenes que se convertirán en adultos individualistas, aislados de los demás, de sí mismos y de su entorno por lo que serán incapaces de resolver tanto sus problemas como los problemas que atañen a los demás puesto que su separación del entorno, para empezar, no les permite ponerse en contacto con tales problemas.

Es nuestra aspiración recuperar la humanidad del Otro desde nuestra labor como docentes e investigadores, podríamos decir que este es el objetivo subyacente de este trabajo, pues, nos parece alarmante lo que el formato de escuela, desde el mandato de la sociedad neoliberal, está provocando en las subjetividades de todos los estudiantes, no sólo de aquellos que se destacan.

Aquí presentamos, únicamente, la manera en la que se “ajustan” los estudiantes destacados a la exigencia escolar, pero, el resto de los sujetos en la escuela, también, suelen atravesar por un proceso de adaptación a ella y a sus prácticas cosificadoras, a partir de las cuales surge un sujeto fragmentado, individualista, indiferente, inconsciente, que tiene mucha información pero que sabe poco, incapaz de ponerse en movimiento ante las exigencias no de un sistema económico sino de su propia existencia. Por ello, desde nuestra perspectiva, es urgente problematizar lo que sucede realmente en las escuelas, y cómo es que la manera en que se organizan y estructuran está afectando no sólo al crecimiento y desarrollo de un país sino a la construcción de las subjetividades de los individuos; lugar desde el que podemos localizar las raíces más profundas de los problemas que actualmente nos aquejan tanto en lo individual como en lo social.

Bibliografía

- Aboites, H. (Verano 1996). Neoliberalismo y Política Educativa. *Revista Vientos de Sur*, 7, 43-55.
- Álvarez Rodríguez, F. (2000). *Mística y depresión: San Juan de la Cruz*. Madrid; Trotta.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: Editorial La Muralla.
- DeBus, D. (2010). El Yo es una diana móvil: el arquetipo de la individuación. En C. Downing

- (ed.), *Espejos del Yo. Imágenes arquetípicas que dan forma a nuestras vidas* (pp. 87-99). Barcelona: Kairós.
- De Sousa Santos, B. (2009). Un discurso sobre las ciencias. En *Una epistemología del sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Siglo XXI Editores.
- Excelsior Tv. (14 de marzo de 2017). Aurelio Nuño y el Nuevo Modelo Educativo [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=qnw-NFq1qGs>
- Freire, P. (2015). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.
- Han, B. C. (2012). *La sociedad del cansancio*. España; Herder.
- Han, B. C. (2014). *Psicopolítica*. España; Herder.
- Infobae. (1 de abril de 2017). La OMS advirtió que la depresión es la primera causa de discapacidad en el mundo. Recuperado de <http://www.infobae.com/america/mundo/2017/04/01/la-oms-advirtio-que-la-depresion-es-la-primera-causa-de-discapacidad-en-el-mundo/>
- Jung, C.G. (2010). El ego: el lado consciente de la personalidad. En C. Downing (ed.) *Espejos del Yo. Imágenes arquetípicas que dan forma a nuestras vidas* (pp. 36-38). Barcelona: Kairós.
- Laval, C. y Dardot, P. (2017). Introducción. A peor. En *La pesadilla que no acaba nunca. El neoliberalismo contra la democracia* [versión Kindle]. Recuperado de https://www.amazon.com/pesadilla-acaba-nunca-neoliberalismo-contempor%C3%A1neas-ebook/dp/B072F7275Y/ref=sr_1_1?s=digital-text&ie=UTF8&qid=1497933592&sr=1-1&keywords=la+pesadilla+que+no+acaba+nunca
- Maturana, H. y Paz Dávila, X. (febrero, 2006). Desde la matriz biológica de la existencia humana. *Revista PRELAC. Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*, 2, 30-39.
- Quintar, E. B. (s.f.). *En Diálogo Epistémico – Didáctico*. Manuscrito inédito, Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina, México.
- Touraine, A. y Khosrokhavar, F. (2002). *A la búsqueda de sí mismo. Diálogo sobre el sujeto*. España: Paidós.
- Whitmont, E.C. (2010). La persona: la máscara que usamos en el juego de vivir. En C. Downing

(ed.) *Espejos del Yo. Imágenes arquetípicas que dan forma a nuestras vidas* (pp. 39-44).
Barcelona: Kairós.

Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón: Vol. I. Dialéctica y apropiación del presente: Las funciones de la totalidad*. Barcelona, España: Anthropos.

Zemelman, H. (s.f.). *Pensar Teórico y Pensar Epistémico: Los retos de las Ciencias Sociales Latinoamericanas*. Manuscrito inédito, Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina, México.