



AUTOEXIGENCIA, PRESIÓN POR EL RENDIMIENTO Y MÁSCARAS DE LOS ESTUDIANTES EXCELENTES DE PREPARATORIA: DEL EXCESO DE POSITIVIDAD A LA DEPRESIÓN

Laura Estrada Morales

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

Pablo Carbajal Benítez

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

Área temática: Sujetos de la investigación.

Línea temática: Experiencias y sentidos que elaboran los sujetos de la educación sobre sus procesos formativos.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.

Resumen:

La ponencia presenta una problemática poco visibilizada en los espacios escolares: la autoexigencia y presión por el rendimiento en los estudiantes excelentes de preparatoria. Para dar cuenta de ella, se han recuperado las narrativas de cuatro estudiantes de una preparatoria del Sur del Estado de México, quienes se destacan por tener un promedio mayor o igual a 9.8. Los sujetos de esta investigación exhiben una elevada autoexigencia por el rendimiento escolar y se presionan por cumplir con tareas escolares para el logro de sus calificaciones. Exhiben, también, un exceso de positividad desde el que están convencidos que, en términos de rendimiento escolar, pueden lograr todo lo que se propongan. Sin embargo, como sostiene el filósofo Byung-Chul Han, la positividad es una forma de violencia psíquica que enferma al sujeto, lo deprime porque la constante presión que sienten por el cumplimiento de sus deberes autoimpuestos desgasta al *yo*. Así el “yo real” de los estudiantes queda subdesarrollado a causa de una identificación excesiva con el arquetipo junguiano de la máscara que se corresponde con su rol de estudiantes excelentes. Para el caso concreto de los estudiantes excelentes que colaboraron con la investigación sostenemos, en torno a los hallazgos de la investigación, que su elevada autoexigencia, que deviene de la exigencia de sus padres y maestros, los configura como estudiantes de rendimiento, cuestión que los vuelve vulnerables a sufrir de depresión.

Palabras clave: estudiantes excelentes, autoexigencia, exceso de positividad, presión por el rendimiento, depresión.

Introducción

En las escuelas preparatorias no es común que los temas que nos ocupan a los docentes giren en torno a los estudiantes que se destacan por sus calificaciones. Más bien, son los estudiantes que reprobaban, los indisciplinados, que no están dispuestos para el trabajo escolar, quienes son señalados con el objetivo de buscar estrategias para “corregir” su comportamiento y mejorar su aprovechamiento. Mientras los docentes dedicamos demasiada atención a los estudiantes que no se ciñen a la linealidad escolar, rara vez nos preguntamos qué es lo que piensan y sienten los estudiantes excelentes, cómo viven la escuela o, por qué están prestos a cumplir con las tareas que se les encomiendan.

Después de la historización de los investigadores, se llegó al supuesto de que los estudiantes que se destacan por sus calificaciones, se autoexigen y se presionan para el logro de las mismas; pero tal despliegue les cansa y desgasta, y una vez que caen en la cuenta que no podrán satisfacer sus expectativas se deprimen.

Mediante la investigación que realizamos, y presentamos en esta ponencia, nos percatamos que los estudiantes excelentes no han sido escuchados porque en la búsqueda de reconocimiento y afecto han preferido guardar silencio para escuchar la exigencia de padres y maestros que deviene en autoexigencia cuando en la psique del estudiante se manifiesta un exceso de positividad al convencerse que “todo se puede”. Pero, en la positividad también hay violencia que se manifiesta a nivel psíquico, y adquiere formas de auto-explotación, auto-agresión, auto-imposición y auto-obligación. El abuso cometido contra sí mismo desencadena una depresión como se advierte desde la filosofía de la positividad de Han (2018).

La investigación realizada fue cualitativa; se recuperaron las narrativas de cuatro estudiantes de una preparatoria en el Sur del Estado de México, cuyos promedios generales eran de 9.8 o superiores, al momento de la indagación. Para otorgarle sentido a la investigación, nos planteamos las siguientes preguntas: ¿Cómo viven la escuela los estudiantes excelentes? ¿Qué les motiva a obtener excelentes calificaciones? ¿Es posible que puedan sentirse insatisfechos con lo que hacen o con ellos mismos? ¿Están en riesgo de padecer una depresión desde la exigencia o autoexigencia por sacar excelentes calificaciones? ¿Qué es lo que les aqueja?

Los propósitos detrás de las preguntas planteadas los enumeramos a continuación: 1) Comprender la manera en la que los estudiantes excelentes configuran su ser, su estar y su hacer en la escuela desde la exigencia escolar y/o desde la autoexigencia. 2) Identificar qué es lo que los motiva a esforzarse y dedicar la mayor parte de su tiempo al logro de sus excelentes calificaciones. 3) Identificar cómo es que esto último afecta las interpretaciones que hacen de sí mismos y de su entorno y; 4) Develar si se sienten satisfechos consigo mismos y con lo que hacen o si por el contrario podrían encontrarse en riesgo de padecer depresión.

Desarrollo

La perspectiva epistémica de la conciencia histórica

Desde la perspectiva de Zemelman (2003), la *ausencia del sujeto* es un problema recurrente en los trabajos de investigación. Cuando refiere a dicha ausencia, es enfático en señalar que no está hablando del sujeto desde una acepción psicológica, sino epistémica:

Cuando decimos que hay ausencia de sujetos es que estamos sosteniendo que ese sujeto no está pensando su realidad, y cuando decimos pensando, no estamos hablando solo de lo explícito, de lo consciente, de lo aceptado lúcidamente como podría ser repetir un libro, repetir una teoría, manejar claramente un concepto, sino que hay ahí una raíz mucho más profunda [...] desde la cual nace un problema (Zemelman, 2003, párr. 6).

Atendiendo a dicha advertencia, los investigadores hemos atravesado por un proceso de historización con la finalidad de *incorporar al sujeto*, en un primer momento vivido en la investigación. El proceso consistió en rememorar nuestras experiencias de vida, empleando la escritura narrativa como recurso, para compartirse con otros en lo que llamamos Círculo de Reflexión, un grupo de investigadores y estudiantes de posgrado que integramos desde el Campo de Filosofía, Teoría e Historia de la Educación al que se adscribió nuestra investigación.

En el círculo se escucha y se es escuchado y, desde esa apertura, se cuestiona lo que se dice para que el sujeto piense por qué y para qué lo dice; se aspira a colocar al sujeto en su realidad para que pueda pensarla, esto es que el investigador aprenda a mirar las imbricaciones profundas del problema que enuncia.

Lo que se incorpora del sujeto para facultarle a pensar la realidad con apertura es: una disposición para estar en la vastedad de la realidad y viajar por la filosofía; un compromiso ético con la realidad que esté mirando; y, curiosidad y capacidad de asombro frente a su encuentro con aquello que creía conocer. Es desde ese lugar que se visibilizó el problema de la autoexigencia, presión por el rendimiento y máscaras de los estudiantes excelentes de preparatoria.

El enfoque biográfico-narrativo y la interpretación de las narrativas

El problema abordado determinó los criterios de selección para los sujetos de la investigación: estudiantes con excelentes promedios, los mejores de su grupo, reconocidos por sus profesores como inteligentes, responsables y respetuosos. Así se recuperó la narrativa de cuatro estudiantes de la Escuela Preparatoria Oficial Anexa a la Normal de Tejupilco: Antonio (16 años), Sandra (15 años), Magali (16 años) y Mónica (17 años). Para ello se les entrevistó y se les solicitó un relato escrito de sus experiencias.

Se optó por una metodología biográfico-narrativa, en tanto 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). El decir de los estudiantes da cuenta de

su estar en la escuela, de lo que se les demanda y de su hacer para el logro de sus calificaciones, de haber desarrollado una elevada autoexigencia, y de la presión constante que ejercen sobre sí para alcanzar sus metas de aprovechamiento.

El trabajo de interpretación de las narrativas se emprendió, desde la crítica, como un rompimiento de las interpretaciones que los estudiantes hacen de su realidad. Ello ha implicado, en primer lugar, poner en duda su positividad, su sentimiento de grandiosidad por considerarse mejores que los demás, y la confianza que dicen sentir pero que, más adelante en el curso de sus narrativas, no logran sostener. Después, ha implicado poner atención a lo que se pone de manifiesto cuando el silencio impera porque ya no pueden decir más, se contradicen, son reiterativos, o cuando emerge la emoción que intentan contener. Son esos instantes los que están cargados del saber inconsciente que interesa a esta investigación y que Nasio (1998) define como los instantes en los cuales se dice, pero no se sabe lo que se dice.

Echarle ganas, todo se puede, sentirse presionado, valorarse por el promedio y no poder demostrar cariño

En la narrativas emerge con fuerza el entrecruce de las dimensiones psíquica, emocional, volitiva y contextual de la realidad que viven los estudiantes. Se eligió un enfoque multirreferencial para no reducir su realidad a un único ámbito. Se recuperaron los planteamientos de Byung-Chul Han (2018), Humberto Maturana (1996), Carl Jung (1970) y Alice Miller (2017) que, por pertenecer a diversos campos como la filosofía, la biología-cultural, la psicología profunda y el psicoanálisis, aportan distintos ángulos de mirada que permiten explorar la problemática planteada con una mayor exigencia de acceder a su complejidad y profundidad.

Lo primero que aparece en las narrativas de los estudiantes, es una disposición a “echarle ganas” en la escuela, por ejemplo, Sandra compartió:

Yo siempre quiero tener..., mantener mi promedio o elevarlo. Por eso en todo trato de..., trato de echarle ganas, y lo que más se pueda hacerlo y obtenerlo, para así, tener..., mantener mi promedio o elevarlo. [...] Todos somos inteligentes, sólo es de ponerle empeño, porque yo veo que..., tengo compañeros que son inteligentes, pero, como que les gana la flojera, o les gana la plática, y no le echan ganas a sus trabajos. Entonces, yo sé que todos tenemos la capacidad de aprender, sólo que en cada uno está si uno quiere esforzarse (Sandra, 15 años).

Detrás de esta disposición, se revela una autoexigencia por “mantener o elevar el promedio” y un convencimiento de que “se puede lograr” debido a que Sandra piensa que “todos somos inteligentes” y “tenemos la capacidad”. La exigencia proviene de sí, mantener el promedio es algo que *quiere*, no algo que le pidan. Su autoexigencia es elevada pues, aunque tenía un promedio de 9.8 al momento de la entrevista, no solo desea mantenerlo, sino mejorarlo.

Han (2018) percibe un *exceso de positividad* en los sujetos de este siglo, *sujetos de rendimiento*, que se esmeran por trabajar para producir resultados, más que por obligación de terceros, por un deber autoimpuesto. Sostiene que, “los proyectos, las iniciativas y la motivación reemplazan la prohibición, el mandato y la ley” (Han, 2018b, p. 26). El “yo puedo” desplaza, de manera sutil, al “yo debo”, desde el cual se percibe la negatividad de la obediencia a otro.

En el exceso de positividad de los estudiantes, ya no distinguen la obligación ni la violencia de la exigencia porque ha devenido en autoexigencia al creer que *todo se puede*, por ello dedican todo su esfuerzo al logro de su promedio. En el siguiente fragmento, Antonio da cuenta de un marcado exceso de positividad:

Siento que, si tengo las personas correctas a mi lado y yo, *con mi esfuerzo*, siento que *todo se puede*, y *si uno lo quiere, todo se logra*. [...] Comprendí hace tiempo [...] si tú le logras ganar a la flojera *podrás* hacer todo lo que tú quieras, pero si ella te vence, *no podrás* hacer nada. [...] El tiempo también es importante, si no te lo sabes organizar nunca te salen las cosas [...], *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?”* (Antonio, 16 años).

La experiencia de Antonio como estudiante excelente, le ha convencido que, en cuanto a rendimiento escolar, *todo se puede lograr* si lo quiere y se esfuerza; con ello está aprendiendo a asumir la vida desde ese exceso de positividad. Desde ahí, Antonio se obliga a inspirarse, a ganarle a la flojera, a organizar el tiempo y a alcanzar metas elevadas. El que la imposición provenga de sí, difuminándose su procedencia externa, no hace que deje de ser una forma de violencia que se oculta dada la naturaleza psíquica de la autoexplotación (Han, 2017); y es que, “las exigencias y expectativas son negadoras de la autonomía, porque en ellas uno se hace dependiente del juicio del otro sobre qué es lo que tiene que hacer para satisfacer sus expectativas o exigencias” (Maturana y Dávila, 2006, p. 34).

La autoexigencia de los estudiantes ha devenido de la exigencia de padres y maestros en su convivir con ellos. Sandra revela:

No es que [mis papás] me exijan, pero, siento, yo, que..., como siempre les he entregado buenas calificaciones, siento que si bajo, quizás se sientan preocupados, quizás, por mí, o decepcionados. Así que *no me exigen, pero yo he aprendido de ellos que siempre las cosas las tengo que hacer bien y, pues, así siempre trato de hacerlo*. Y ellos... ya ven y están acostumbrados a que yo trabajo, y me ven que les entrego siempre buenas calificaciones (Sandra, 15 años).

Sandra usa el verbo “tener” para referirse a su deber, siendo ella misma el sujeto que obliga cuando expresa “las cosas las tengo que hacer bien”; es explícita en afirmar que sus padres no le exigen, sin embargo, deja implícito que son ellos la fuente de su exigencia, de quienes ha “aprendido a hacer las cosas bien”. Después de los padres, somos los maestros, los otros con autoridad en la vida de los estudiantes. Son nuestras exigencias las que deben atender si desean obtener “buenas calificaciones”; Antonio revela que es así como ha alcanzado su promedio:

No me gusta estar diciendo: “yo saco mejor calificación que tú, yo te gano, soy superior a todos”. Ellos me dicen a mí [refiriéndose a sus compañeros], pero yo qué tengo la culpa que haya sacado eso, *yo nada más hago lo que me piden y, a causa de eso, tengo las consecuencias, que es un buen promedio* [Antonio, 16 años].

La autoexigencia por el rendimiento escolar tiene lugar en el espacio psíquico de los estudiantes. Han (2018) sostiene que en la psique del sujeto emerge un *alter ego*, u “otro yo”, que ejerce su violencia sobre el “yo real”. La violencia es experimentada como una *fuerza que obliga*, y que los estudiantes nombran “presión”. Magali, por ejemplo, afirma sentirse presionada a causa del trabajo escolar que *tiene* que hacer:

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. También trato de no desvelarme porque quiero dormir toda la noche. *Pero, me siento presionada, como si tuviera un pendiente* (Magali, 16 años).

La presión que experimenta roba su tranquilidad en los momentos que no dedica a la escuela, y la obliga a pasar la mayor parte del tiempo en la realización de las tareas escolares. La presión es severa con Magali al estarle recordando constantemente qué es lo que debería estar haciendo como actividad prioritaria por encima de, convivir con su familia, distraerse, o dormir bien. En la presión que siente, es su *alter ego* quien la violenta, produciéndose un empobrecimiento de su “yo real”.

Desde la perspectiva de la psicología profunda, el “yo real” se corresponde con el *ego*, la expresión consciente del *yo* (Jung, 2010): que es “la experiencia subjetiva de uno mismo como el centro de la voluntad, el deseo, la reflexión y la acción” (Stein, 1998, p. 15). Por otro lado, el *alter ego* se corresponde con una identificación excesiva del arquetipo *máscara*, que sofoca al *ego*, y a causa de ello no puede crecer ni desarrollarse sanamente (Whitmont, 2010). En los estudiantes, la máscara es el rol de estudiante excelente con el cual se han excesivamente identificado. Magali, por ejemplo, compartió con nosotros:

Hablando de..., de cosas de la vida, *siento que yo no sé nada*. Siento que si yo, ahorita, viviera sola o, saliera al mundo siento que..., *me sentiría así...* como que *tonta* porque no..., *siento que no sé nada de la vida*. Siento que *no tengo experiencia en nada, lo único que hago es estudiar y, no sé nada de la vida* [...] Siento que..., es fácil,

como que me manipulen porque..., por lo mismo, que *no tengo experiencia en nada*. [...] Siento que... yo siento que yo me valoro por..., yo sé que está mal, pero *yo siento que yo me valoro... por mi promedio, porque como persona no sé, siento que no me conozco* o que, *no sé cómo soy...*, pero, *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* (Magali, 16 años).

En esto que Magali revela se perciben dos *yo* diferentes: un *yo* estudiante, que únicamente estudia; y un *yo* que no sabe nada de la vida, que es fácil de manipular, y desconoce. Este segundo *yo*, es, para nosotros, el “yo real” que ha quedado empequeñecido y débil, por ello la sensación de inseguridad frente a la vida de Magali.

Alice Miller, en *El drama del niño dotado* (2017), afirma que la *pérdida del yo* es experimentada, en quienes padecen depresión, como un sentimiento de vacío del que proviene una incapacidad de expresar sentimientos y emociones. Justo esto encontramos en Mónica, quien compartió cuan doloroso le resulta no poder expresar su cariño a las personas:

Siento que... como que..., *yo no le demuestro*, así como que..., *mi aprecio mucho a ella* [se refiere a su mamá] [Hace una pausa y solloza]. Yo siento que..., pues ella siente que yo..., como que yo no soy muy apegada, así, a ella, y, siento que ella, así..., siente que yo soy muy distante y que..., este... *no soy mucho así de que haya muchos abrazos*, [...] pues a veces siento que, también... como que, no sé, soy yo misma, más que nada, siento que por mi propio comportamiento como que *las personas piensan que soy así, como que muy fría o mala...*, [...] pero, yo siento que... *así muy dentro de mí puedo querer a alguien y demostrar, así, todo mi cariño* pero, también como que siento que si yo..., demuestro como que mucho cariño así, como que no me van a querer o no sé, como que... [hace pausa larga, sigue llorando], como... *Siento que no soy muy buena para demostrar mi cariño o afecto hacia las personas...*, a veces..., *como si no me quisiera a mí misma* (Mónica, 17 años).

Los estudiantes excelentes están manteniendo una batalla contra ellos mismos, manifiesta en su autoexigencia y presión por el rendimiento, sofocando a su *ego*, cuya fuerza es necesaria para que adquieran 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). Pero la batalla aunque invisibilizada, e inclusive suavizada, no es inocua. La presión ha pasado al interior, por lo que la violencia adquiere una naturaleza implosiva y se ejerce hacia dentro ocasionando impulsos destructivos que conllevan a un infarto del sistema (Han, 2017). Es, entonces, cuando emergen los síntomas visibles de esta batalla que adquieren forma de una depresión:

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 (pp. 29-31).

En el ejercicio de sometimiento sobre sí, los estudiantes también se quejaron de cansancio, estrés, preocupación, dolores de cabeza y espalda, y de tener poco tiempo libre. Estos síntomas, incluyendo su elevada exigencia por el rendimiento, sus debilitadas dimensiones emocional y volitiva, y la infravaloración que hacen de sí, se corresponden con la etiopatogenia de la depresión (DSM IV, 1998). Con esto queremos decir que los estudiantes excelentes, al exhibir una elevada autoexigencia, se han configurado como estudiantes de rendimiento que se encuentran vulnerables a padecer de trastornos depresivos.

Conclusiones

Las narrativas nos están mostrando el sufrimiento provocado por la exigencia que deviene en autoexigencia a partir del rol de estudiantes excelentes y, más grave todavía, es que hay inconsciencia de dicho sufrimiento. Inconsciencia que es entendible, pues es sumamente difícil percatarse del problema de estar excesivamente motivados para el trabajo escolar. ¿Quién podría pensar que la motivación es una fuerza que está constantemente violentándolos? Los estudiantes que han narrado sus experiencias no perciben problema alguno; más bien ostentan el discurso del “todo se puede”, y se aferran, al grado de identificarse con él. Pero cuando hacen eso, desaparecen como sujetos, se desgastan y cansan, y ello se puede percibir en el estrés o la irritabilidad que sienten a causa del trabajo que no han terminado.

En el lugar de la excelencia que adoptan, no se permiten el error, la derrota, ni el descanso porque siempre, o se puede hacer más, o se puede hacer mejor. Pero la vida no puede regirse únicamente por lo positivo, porque perdería su forma y con ello su sentido, no habría ni camino, ni dirección; no podría haber aprendizaje sin error, ni impulso sin descanso. Por ello, los estudiantes excelentes, que son estudiantes de rendimiento, están encaminándose hacia un cansancio profundo, a la pérdida de todo impulso, de toda energía: rendirse, justamente aquello que no se pueden permitir, podría convertirse en su única esperanza.

Los estudiantes se aferran a su máscara de excelencia para no quedar vacíos, porque la positividad ha diluido su propia forma, su *yo*, su *ego*. Agotan su tiempo de vida en la realización de las tareas escolares, que se obligan a cumplir, o bajarían su promedio, ese que les otorga identidad: están atrapados, tal como alcanzaron a expresar desde la lucidez producto de narrar su hacer en la escuela; siguen siendo obedientes, siguen haciendo conforme se les dice; con mayor ímpetu que aquellos que no se presionan por los dieces.

En la guerra que emprenden contra sí, impulsada por el discurso de la excelencia, vertido en las escuelas desde el ámbito empresarial, el cansado y debilitado por la violencia es el *yo*. Las heridas se infligen sobre

el yo, generando dolor, imperceptible por ubicarse en la psique. El incesante auto-abuso va desgastando al sujeto, hasta deprimirlo y desde ahí se le presenta la oportunidad de sentir su dolor, su desgaste y cansancio. La dedicación excesiva al trabajo que muestran los estudiantes, su extremo orden, la contención emocional, y perder la emoción e interés por actividades que les son relevantes, como el cuidado de su aspecto personal, son sintomáticos de la enfermedad de nuestro siglo: la depresión.

Desde la ceguera de nuestro hacer en la escuela (y en el hogar), estamos contribuyendo a exacerbar la autoexigencia que despliegan, porque el sujeto está desdibujado del quehacer educativo, al privilegiarse las mediciones, los métodos, el mejoramiento del aprovechamiento y los contenidos. La complejidad de los estudiantes en su estar en el mundo es ignorada, se exaltan su facultad cognitiva reducida a la repetición y a lo memorístico, y se desdeña su capacidad de emocionarse, de relacionarse con su entorno, de hacer y hacerse preguntas a partir de las cuales comenzar una búsqueda que otorgue sentido a su vivir en su espacio y tiempo. Así, contribuimos a ejercer una violencia sutil, que los constriñe e inhabilita en su facultad de ser sujetos vinculados a su contexto.

Referencias

- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- DSM-IV Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. (1998). [Versión PDF] Barcelona: Masson.
- Han, B. C. (2017). *Topología de la violencia*. España: Herder.
- _____ (2018). *La sociedad del cansancio* (2ª ed.). España: Herder.
- Jung, C. G. (1970). *Arquetipos e inconsciente colectivo*. Barcelona, España: Paidós.
- _____ (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.
- Maturana Romesín, H. (1996). *El sentido de lo humano* (8a ed.). Santiago de Chile: Dolmen.
- Maturana, H. y Dávila, X. (Febrero 2006). Desde la matriz biológica de la existencia humana. *Revista PRELAC*, 2, 30-39.
- Miller, A. (2017). *El drama del niño dotado* (6a ed.). Barcelona, España: Tusquets Editores.
- Nasio, J.D. (1998). Los dos conceptos fundamentales: el inconsciente y el goce. En *Cinco lecciones sobre la teoría de Jacques Lacan* (pp. 10-58). Barcelona, España: Gedisa.
- Stein, M. (1998). *Jung's map of the soul: an introduction* [Version Kindle]. Chicago: Open Court.
- 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 I. Dialéctica y apropiación del presente: Las funciones de la totalidad*. Barcelona, España: Anthropos.
- _____ (2003). *Primer momento en el proceso de investigación: la incorporación del sujeto*. Manuscrito inédito, Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina, México.