

Universidad de Flores

Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Doctorado en Psicología

“La búsqueda de sentido en la Práctica Docente”

Autor: Lic. Paula Andrea Klöcker

Lugar y fecha de entrega: Buenos Aires, Marzo 2014

Teléfono y E-mail: 02983-443998 –
paulaklocker@hotmail.com //
paulaklocker@yahoo.com.ar

NOMBRE DEL DIRECTOR DE TESIS: Dra. Pérez Jáuregui, M. I.

AGRADECIMIENTOS

Dejo aquí mi más sincero agradecimiento a la Dra. Isabel Pérez Jáuregui, que asumió un compromiso autentico en la orientación cuyos aportes fueron esenciales para la elaboración de este trabajo.

A la universidad de Flores que me brindo un equipo de profesores que me permitieron reflexionar sobre temáticas vinculadas a mi investigación.

A la Lic. Norma Troncoso quien me asesoro en la implementación de normas para alcanzar una presentación adecuada de mi tesis.

A los docentes de la provincia de Buenos Aires que me brindaron su apoyo constante y desinteresado.

A mis familiares y amigos que me dieron fuerza para continuar y superar los desafíos.

ABSTRACT

La práctica docente posee características específicas de acuerdo con el nivel educativo. Pero en cada uno de ellos despliega las capacidades, busca dar respuesta a las necesidades educativas y realiza las configuraciones correspondientes a fin de favorecer el desarrollo integral y transmitir valores a los alumnos.

La complejidad de tales objetivos implica considerar las condiciones necesarias para que los docentes puedan ejecutarlas con sentido. Pero existen distintitos riesgos, que son causa de diversas patologías físicas y psíquicas que ocasionan estrés laboral.

A fin de realizar un abordaje bio-psico-social-espiritual elegiremos la perspectiva humanístico-existencial debido a que la misma nos permitirá una lectura integral del problema en cuestión: la búsqueda de un sentido auténtico a las prácticas educativas especiales.

Para evaluar la realización de sentido y de frustración existencial se utilizará el logotest, instrumento que indagará sobre una posible relación entre la dinámica de la práctica docente y el sentido de la vida.

El estudio se llevará a cabo en [las](#) ciudades cabecera de las 25 regiones educativas de la provincia de Buenos Aires. Se evaluará a docentes especializados en discapacidad intelectual y docentes que se desempeñan en escuela básica de nivel primario (grupo control), en una población estimada de 250 docentes.

Los datos obtenidos y su análisis podrán ser utilizados para desarrollar planes que tengan como objetivo mejorar la calidad educativa.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
OBJETIVO DE TRABAJO.....	5
HIPOTESIS.....	6
CONCEPTO DE HOMBRE.....	8
INICIO DE LOS CUESTIONAMENTOS FILOSOFICOS.....	9
FILOSOFIA EN LA EDAD MEDIA.....	14
FILOSOFIA EN LA EDAD MODERNA.....	16
FILOSOFIA CONTEMPORANEA.....	19
EL PROBLEMA DEL HOMBRE EN LA ACTUALIDAD.....	33
EDUCACIÒN Y CULTURA.....	47
CONTEXTOS EDUCATIVOS.....	47
INICIOS DE LA EDUCACIÒN.....	52
LA EDUCACIÒN A PARTIR DEL SIGLO XIX.....	56
EL VALOR DE LA EDUCACIÒN EN LA ACTUALIDAD.....	62
LA EDUCACIÒN EN LA DIVERSIDAD.....	66
POLITICAS EDUCATIVAS.....	84
DERECHOS HUMANOS.....	85
LEYES NACIONALES.....	94
FINES Y OBJETIVOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL.....	97
LEYES EDUCATIVAS EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES.....	101

PROBLEMATICAS LABORALES.....	110
ORIGEN DEL TRABAJO.....	111
EL VALOR DEL TRABAJO.....	113
ORGANIZACIONES LABORALES.....	117
PSICOLOGIA LABORAL.....	120
ESTRÉS LABORAL.....	127
METODOLOGÍA.....	145
TIPO DE ESTUDIO.....	146
INSTRUMENTO.....	148
DISEÑO.....	152
TABULACIÓN.....	153
ANALISIS DE LOS RESULTADOS.....	154
CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES.....	167
BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS.....	177

INTRODUCCIÓN

Este trabajo indagará, a partir de una visión antropológica el mundo del aprendizaje, el grado de realización de sentido existencial en docentes de educación especial modalidad discapacidad intelectual, nivel primario en la provincia de Buenos Aires, generando una contribución al campo científico. Se podrá analizar la relación existente entre el sentido de vida en la práctica de docentes con atención de alumnos que presentan necesidades educativas.

Asimismo, permitirá conocer las condiciones en que se ejerce la práctica docente, y a partir de los datos obtenidos se podrán realizar intervenciones e implementar programas para mejorar la calidad educativa y optimizar el clima laboral de los distintos actores de la comunidad educativa.

Contribuirá a la prevención primaria, secundaria y terciaria en salud, mediante talleres, jornadas y seminarios.

El trabajo docente debe ser analizado como fuente de realización personal y social, donde el sujeto encuentre un sentido en el marco de la construcción de un proyecto de vida laboral, es decir, alcanzando una conjunción entre la vida pública y privada en la identidad laboral en función de la autorrealización personal, logrando la trascendencia en el mundo de los otros. Algunos autores consideran que “Lo saludable tendría que ver con la integración entre el individuo y el mundo, que permita que ambos aparezcan respetándose...” (Pérez Jáuregui, 2009, p. 42) Por tal motivo, los principios logoterapéuticos desarrollados por Víctor Frankl (1990) son adecuados para analizar la práctica docente.

Bruzzone, D (2006) consideró que la logoterapia era una escuela terapéutica, que se desarrolla a partir de una imagen analítica existencial del hombre y del mundo y se centra

en la respuesta sobre el sentido de la vida de un ser humano. Realizó aportes significativos en educación que permitieron orientar y estructurar la pedagogía a partir de una línea de pensamiento integral. Sostuvo que la finalidad de la educación consiste en ayudar a las personas a perfeccionar su conciencia individual, para ello el educador debe ser modelo de una existencia vivida con sentido. La logoterapia consideró que la pedagogía debe ser una pedagogía del sentido, de la existencia, de la autotrascendencia, del dolor, de la responsabilidad, de la resistencia, del diálogo, de los valores y de las alturas, donde el docente, para ayudar a encontrar un sentido en la vida de los educandos, debe encontrar un sentido en su vida.

La situación laboral de los docentes, se encuadra desde un marco legal, en la nueva Ley Federal de educación Nacional N° 24.195(1993). De la misma se desprenden políticas provinciales, resoluciones y decretos destinados a mejorar la calidad educativa, garantizar la formación continua, las condiciones dignas de trabajo y a diseñar un modelo de carrera docente que permita su desarrollo profesional.

La formación docente debería ser entendida como un proceso que comienza con la formación inicial pero incesante a lo largo de toda la carrera; la formación es continua y permanentes son los aportes que se realizan a fin de mejorar la educación, por parte de diversas instituciones políticas, sociales y culturales. Las distintas modalidades deben tener mayores niveles de articulación y será necesario crear mecanismos que permitan enriquecer la formación inicial con los aprendizajes realizados en el ejercicio de la profesión.

La formación debería promover una identidad docente basada en la autonomía profesional, en la idea de profesionalismo colectivo que implica una gran capacidad de trabajar en equipo, un fuerte compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los alumnos.

La Resolución 2543(2003) de la Ley Provincial 11612 (1995), promulgada por la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires sostenía que cada persona es un ser único e irrepetible ya que la singularidad es una de sus notas esenciales, que debía ser considerada como un valor en sí, sustento de su dignidad. Por tal motivo, el Sistema Educativo, la institución en particular, y en ella los profesionales de la docencia, están tratando de lograr su inclusión superando toda barrera discriminatoria. A partir del año 2011 esta resolución fue derogada y la normativa vigente es la 4635, la misma sostiene que las experiencias de aprendizaje contempladas en los Diseños Curriculares de cada Nivel deben llevarse a cabo en contextos escolares que permitan el acceso y progreso en la escolaridad de todos los alumnos.

Considerando que la dinámica de la práctica docente posee características específicas de acuerdo con el nivel educativo en donde se desarrolla, los educadores en todas ellas se deben comprometer en la búsqueda de sentido y en la concreta realización de valores. Es fundamental realizar acciones integrales respecto de dichos profesionales, acciones vinculadas con la calidad de vida de los mismos, para que logren alcanzar los objetivos de toda institución escolar desplegando las capacidades, dando respuesta a las necesidades educativas especiales y efectuando las adaptaciones correspondientes a fin de favorecer el desarrollo integral y transmitir valores a los niños.

La complejidad de tales objetivos implica considerar las condiciones necesarias para que los docentes puedan ejecutarlas con sentido. Pero existen distintos riesgos debido a las constantes demandas de los alumnos, las familias y la comunidad; que son causa de diversas patologías físicas y psíquicas que ocasionan estrés laboral.

A fin de realizar un abordaje bio-psico-social-espiritual elegiremos la perspectiva humanístico-existencial debido a que la misma nos permitirá una lectura integral del

problema en cuestión: la búsqueda de un sentido auténtico en las prácticas educativas especiales.

Los ejes de este trabajo serán temáticas vinculadas con el concepto de hombre, educación, políticas y trabajo como se modifican a través del tiempo y como se desarrollan a partir de distintas disciplinas. Es fundamental desarrollar dichas temáticas para poder responder a la pregunta sobre la búsqueda de sentido en la práctica docente.

OBJETIVOS

El objetivo de esta investigación es dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿La experiencia de la práctica docente, permite la realización personal?
- ¿El trabajo con poblaciones de alto riesgo social, aumenta la frustración?
- ¿Existen diferencias entre docentes de educación especial y común?
- ¿Los docentes están preparados para enfrentar las frustraciones diarias?
- ¿Cuáles son las características de los valores y motivaciones en los docentes desde la logoterapia?
- ¿En la dinámica de la práctica docente, predominan los valores o disvalores?
- ¿Cuál es la presencia de valores vivenciales, creativos y de actitud en los docentes especializados en discapacidad intelectual?
- ¿El trabajo en el ámbito de la educación especial, promueve la búsqueda de sentido de la vida?
- ¿Cómo reaccionan los docentes frente a la frustración existencial?
- ¿Cuáles son las problemáticas noógenas de los docentes?

HIPÓTESIS

La hipótesis de esta investigación es la siguiente: Las prácticas docentes en escuelas especiales permiten alcanzar una buena realización interior del sentido.

CONCEPTO DE HOMBRE

INICIO DE LOS CUESTIONAMIENTOS FILOSOFICOS

Para analizar una temática vinculada con el sentido de la vida es pertinente tratar la etiología del concepto de hombre, señalando como fue abordado en distintos momentos históricos y por diferentes autores. El tema del hombre siempre resultó interesante a los filósofos de todos los tiempos. En este trabajo se mencionarán las ideas más importantes que se expusieron a través de los distintos momentos históricos; la temática vinculada con la esencia y el origen del hombre, fue en algunos momentos incierta, imprecisa y múltiple. Pero siempre fue analizada, ya que “El hombre es quien hace que los problemas sean problemas, y así, resulta ser el fundamento de todos los problemas, la problematicidad de todos los problemas, el Ser de todos los problemas.” (Rubino, 1999, p. 6).

Se analizará su carácter en su globalidad, se debe reconocer que el tema fue abordado por diversas ciencias; no se tratara de un estudio particular sobre las características humanas, sino una reflexión filosófica y holística acerca del ser humano. Se considerará el carácter de sujeto trascendental del ser humano, su historicidad, su carácter de ser social definido esencialmente por el trabajo, su carácter de ser carencial para la acción, su carácter de homo faber y su carácter de ser simbólico; considerando la existencia como prioritaria, por encima de una hipotética esencia.

El concepto de hombre estuvo a través de los tiempos relacionados con lo orgánico con lo inorgánico, con lo físicos, psíquicos, espiritual y social. El hombre se pregunto siempre por sí mismo. El conocerse a sí mismo y conocer a los otros que son como uno mismo ha sido el contenido principal de la sabiduría humana. Además, el conocerse a sí mismo es requisito de madurez personal; pues no se pasa de la infancia a la adultez sin

preguntarse por el hombre. La respuesta a tal pregunta la debe buscar cada hombre, cada filosofía y cada generación humana. Las primeras respuestas las podemos encontrar en los mitos y en las leyendas sobre el origen desarrolladas por los pueblos primitivos y por las primeras culturas. Al principio, ni pregunta ni respuesta parecen haber sido explícitamente conscientes; tomaron forma en los ritos, en el espacio y las religiones que intentaron explicar estos interrogantes. Pero, finalmente, no siendo suficiente ya este modo, la pregunta se hizo racional y filosóficamente consciente y reclamo una respuesta teórica y consciente. La filosofía antigua giraba fundamentalmente alrededor de la noción de cosmos y reflexionaba sobre el hombre en relación con la naturaleza. Se trabajó sobre la idea de logos, de razón, de espíritu; el hombre era capaz de conocer el ser. El espíritu mismo fue un atributo del ser que se manifestó en el hombre a través de la unidad de la persona. Se atribuyó al espíritu no solo fuerza y actividad sino el máximo poderío.

En la cultura griega, se trabajó sobre la idea de logos, de razón, de espíritu. El espíritu mismo fue un atributo del ser que se manifestó en el hombre en la unidad de la persona. Atribuyeron al espíritu no solo fuerza y actividad sino el máximo poderío. La idea de Homo Sapiens abrió una separación entre el hombre y los animales. En este periodo el Homo Sapiens era considerado para la filosofía griega como "El hombre dotado de razón, que afirma que el hombre es un ser racional, una criatura pensante que goza de soberanía intelectual" (Oro, 2005, p. 46). La conciencia humana fue valorada por encima de toda otra naturaleza, la razón fue específica de la especie humana, ella permitió que el hombre conozca el ser tal como es en sí; y plasme la naturaleza en producciones llenas de sentido; para obrar bien con respecto a sus semejantes. La razón humana poseía la fuerza de las ideas y producía constantemente el mundo y su ordenamiento a través de las tradiciones, ciencia, mitos, arte y la capacidad de reflexionar. Platón consideró que para conocer al

hombre se lo debía estudiar en los aspectos antes mencionados, es decir en su vida social y política.

Para los estoicos el Hombre fue fundamentalmente un Individuo que tan sólo madurando se convierte en verdadero Ciudadano. Entendían al Hombre como a toda la Humanidad, más allá de todas las fronteras y condicionamientos. El Hombre de los estoicos fue fundamentalmente libre, pero con una Libertad Natural que no admitía las esclavizadoras pasiones...” el estudio del hombre asumió un estilo refinadamente hastiado y fatalista del mundo, encarándose la vida misma con una actitud acentuadamente intelectual, aunque los planos profundos del alma no pasaron al olvido, sino que continuaron deviniendo en forma subterránea” (Rubino, 2004, p.14)

La filosofía estoica dividió las cosas en aquellas que dependían o no de los hombres. Las que dependían de los hombres podían eran las opiniones, los movimientos, las reacciones, el valor, la dignidad, el desarrollo de la inteligencia y de las virtudes, el ejercicio de la voluntad. Las que no dependían de los hombres son los cuerpos, los bienes, las dignidades, el entorno, la Naturaleza, el Destino.

Los obstáculos serios que encontraron en la vida devendrían en buena parte de no hacer una real diferenciación entre las cosas y no atinar a manejarlas con justicia. Si cada uno tomase de la vida tan sólo lo que le pertenecía, y considerase extraño a él lo que de él no dependía, muchas situaciones angustiosas se superarían fácilmente. La voluntad libre y pura, de acuerdo con la Naturaleza, fue para el Estoicismo, el fundamento de toda Moral. Los estoicos insistían en que la Moral no debía ser abstractamente intelectualizada, sino una forma de vivencia cotidiana. Las Normas Morales, dejarían de ser humanas para convertirse en universales, así la virtud era en sí misma, y no un mero medio para lograr

cosas. El hombre no sólo estaría hecho a la imagen racional de Dios, también tendría en su interior la Deidad.

La razón era patrimonio de todos los hombres, aunque expresada en diferentes grados de actualización, la Humanidad estaba formada por todos los hombres y mujeres sin excepción. De allí que se rechazaron todo egoísmo y recomendaron las acciones generosas, que beneficiaran a todos.

Los intereses primarios del estoicismo eran prácticos y éticos más bien que especulativos: el principal fin de la existencia era vivir en forma virtuosa, en armonía con la naturaleza. Enseñaban que todo lo que ocurre fuera del poder del hombre se debe a ella. Por esa razón se lo debía aceptar con ecuanimidad. El Estoico no permitía que nada perturbara su tranquilidad, buscaba ser indiferente tanto al placer como al dolor. Para alcanzar una vida virtuosa practicaba una rígida autodisciplina y se sujetaba a un autoexamen diario. Las 4 virtudes cardinales del estoicismo eran la sabiduría, la justicia, el valor y la temperancia; consideraba el suicidio como algo honorable. El estoicismo enseñaba un concepto de la unidad y fraternidad mundial. Como todos los seres racionales estaban bajo la misma ley universal, todos los hombres eran hermanos. La distinción de clases, era una barrera artificial que se debía eliminar por medio de la religión antes que por una revolución social.

Sócrates fomentó el conocimiento de cada hombre al instaurar un método basado en el diálogo y las preguntas, que le permitía al hombre conocerse a sí mismo. Un método de indagación o búsqueda, donde se examinaron distintos conceptos que le permitieron al hombre a partir de la discusión sobre los mismos obtener mayor conocimiento, las preguntas eran fundamentales; "... el método dialéctico es el único que, dejando de lado las hipótesis, se remonta hasta el principio mismo para consolidar sus conclusiones, sacando

poco a poco los ojos del alma del grosero barro en que yacen sumergidos, y elevándolo a las alturas...” (Platón, 1963, p. 407). El método socrático fue un método negativo de eliminación de hipótesis, en el cual las mejores hipótesis eran encontradas mediante la identificación y la eliminación de aquellas que conducían a contradicciones. Se buscaban las hipótesis subyacentes, que subconscientemente daban sentido a las opiniones. Su forma básica era una serie de preguntas hechas con la intención de ayudar a una persona o grupo a descubrir sus propias creencias sobre un tema, explorando las definiciones, buscando caracterizar y catalogar las propiedades compartidas por varias y diferentes premisas. Sócrates generalmente aplicó este método de examinación a conceptos que parecían no tener una definición concreta o definida, los mismos pertenecían a la moral. Este examen desafiaba a las creencias morales implícitas de los interlocutores, trayendo a colación inconsistencias y casos inadecuados que no cuadraban con sus creencias y que normalmente resultaban en perplejidad o desconcierto.

Creía que su conocimiento o percepción de su ignorancia le hacía ser más sabio que aquellos que, aunque ignorantes, clamaban tener conocimiento. Aunque esta creencia parece ser paradójica o contradictoria a primera vista, de hecho, le permitió descubrir sus propios errores donde otros asumían que estaban acertados.

FILOSOFIA EN LA EDAD MEDIA

En la Edad Media uno de los pensadores cristianos más importantes, fue San Agustín,” ... los hombres como San Agustín se dedicaron a una tarea creativa y original, cuyo objetivo ha sido desarrollar una cosmovisión capaz de llevar el nuevo mensaje espiritual simbólico a la mentalidad pagana de Europa” (Rubino, 2004, p. 15). Consideró que en la filosofía antigua habían cometido un error fundamental: al exaltar el poder de la razón. Ya que por sí sola, no conduce al camino de la verdad, la luz y la sabiduría; sino que precisa de la fe. Dicho pensador exploró los misterios del hombre, su naturaleza, su espiritualidad y su libertad; sostuvo que el hombre era una unidad cuerpo-alma; el cuerpo era el instrumento del alma. Entendió al hombre como una parte del orden divino, como la síntesis de materia y espíritu. Debía el hombre conocer su propio interior, lo subjetivo, y a partir de allí elevarse a Dios. “La más alta jerarquía de los seres que constituye el mundo, está ocupada por el hombre. Éste, en su integridad, no es para San Agustín solamente alma, sino unidad de alma y de cuerpo, unidad originaria” (Lamanna, 1960, p. 66) El hombre fue creado a imagen y semejanza de Dios; y en su origen, tal como salió de las manos de Dios era igual al Creador, pero eso se perdió. A partir de entonces la razón se enturbió y necesitó ser iluminada por Dios para volver a la pureza y a la inmortalidad edénica anterior a la caída. La fe iluminó la razón haciendo posible la inteligencia. El compuesto humano estaba formado por el cuerpo y el espíritu; la cárcel del alma no era el cuerpo humano, sino el cuerpo corruptible; el alma no podía ser sin él dichosa.

Manser (1953) sostuvo que otro pensador significativo fue Santo Tomás, quien consideró que el hombre fue creado a imagen y semejanza de Dios. También que poseía un

cuerpo y un alma de naturaleza simple, racional y libre capaz de comprender a Dios por su inteligencia y de amarle por su voluntad. El hombre mismo y el mundo entero se explicaban solo por Dios, creador de todas las cosas. Dicho filósofo en algunos planteos regreso a las fuentes de la tradición aristotélica, y coincidió con Agustín en que la razón humana es muy poderosa pero no puede hacer uso de la misma, si no está guiada e iluminada por la gracia de Dios. El alma y el cuerpo forman una única sustancia o la diferenciación de seres en acto o en potencia. La forma es lo que ordena y estructura la materia. Aplica la teoría del ser a Dios, diciendo que Dios es el ser total, causa de todo.

FILOSOFIA EN LA EDAD MODERNA

La filosofía moderna relacionó al hombre con la noción de sujeto y de individuo. El hombre se ligó a su acción: a sus producciones, a sus obras y a sus relaciones con los otros hombres,” ...el estudio de la Psique volvió a cobrar importancia a principios de los tiempos modernos como parte del resurgimiento de la indagación filosófica, y tuvo significativo papel en la formación de la tradición filosófica moderna que se iniciara con René Descartes” (Rubino, 2004, p.16). Descartes (1967) separó el cuerpo y el alma, sostuvo que el hombre era esencialmente un alma o un pensamiento, a los que el cuerpo, mera máquina, permanecía extraño. Así el alma se encontraba encerrada en si misma, no alcanzando directamente sino a sus impresiones; era preciso un razonamiento para conocer, a partir de esas impresiones, la existencia de una realidad.

“Descartes surge en un periodo donde el temple anímico de la humanidad estaba patentizado por la duda, duda debida a la gran crisis en las creencia, pensamientos, principios y valores que produjo el Renacimiento” (Rubino, 1999, p. 153.) En las Meditaciones Metafísicas Descartes se propuso probar la existencia del mundo, del alma y de Dios, las tres sustancias de las que tradicionalmente se había ocupado la metafísica, pero deducidas ahora de principios firmes e inquebrantables, sobre los que pretendió reconstruir el cuerpo del saber. El hombre estaba compuesto de un cuerpo al cual estaba íntimamente unida el alma, sustancia pensante. Esta unión, señalaba la distinción entre el cuerpo y el alma. El alma es inteligencia, facultad de pensar, de verificar intuiciones intelectuales. Por otra parte, entre las ideas del alma estaban sus voluntades, la voluntad o libertad la situó, empero, Descartes en el mismo plano que las demás intuiciones intelectuales; la voluntad es

la facultad, totalmente formal, de afirmar o negar. El alma estaba unida al cuerpo, era consciencia, es decir, que conocía lo que al cuerpo le ocurría, y se daba cuenta de este conocimiento. Siendo el cuerpo un mecanismo, si no había alma no había consciencia, ni voluntad, ni razón. Así los animales eran puros autómatas, máquinas maravillosamente ensambladas, pero carentes en absoluto de espíritu. En el hombre había un alma inteligente y razonable, pasiones; los movimientos del cuerpo se reflejaban en el alma; y a este reflejo es precisamente lo que llamo pasión, que no era sino un *estado* especial del alma, consecuencia de movimientos del cuerpo. Pero lo característico de estos estados especiales del alma era que, siendo causados, en realidad, por movimientos del cuerpo, sin embargo, el alma los refería a sí misma; ignorante de la causa de sus pasiones, el alma las creía nacidas y alimentadas en su propio seno. Había seis pasiones fundamentales: la primera, la admiración, era apenas pasión, y señalaba el tránsito entre la pura intuición intelectual y la pasión. De ella nacían el amor, el odio, el deseo, la alegría, la tristeza. De estas seis pasiones fundamentales, derivaban otras como: el aprecio, el desprecio y la conmiseración.

Kant (1972), en este mismo periodo, sostuvo que el hombre estaba sometido a las mismas leyes matemático-físico-biológicas de la naturaleza, y su comportamiento se explicaba como el de los demás objetos del mundo físico. El hombre era un ser libre y pertenecía al ámbito de lo inteligible, de la moral. En este ámbito regían las ideas de la moralidad y de la libertad, cognoscibles por la razón práctica. El hombre tenía tres disposiciones fundamentales: la animalidad, que explicaba la capacidad técnica del hombre; la humanidad, que explicaba su pragmatismo; y la disposición a ser persona, que explicaba su capacidad moral. Estas tres facultades o dimensiones eran un reflejo de la estructura radical y constitutiva del hombre: su faceta empírico-sensible y su dimensión ético-social. La primera mostraba al hombre en tanto individuo egoísta, cerrado sobre sí, como un objeto

más entre otros. Eran los aspectos que hacían del hombre, a veces, un ser poco social o antisocial. La segunda faceta, la dimensión ético-social, incluía todos los aspectos que inducían al ser humano a formar parte de una comunidad, a relacionarse con otros individuos.

Kant creía haber aniquilado las pruebas de la existencia de Dios, consideró empero la existencia de un objeto correspondiente a la idea racional de Dios como un postulado de la razón práctica. Para Kant, la razón era capaz de determinar a la voluntad, era una facultad de dudoso valor pues tendía por naturaleza a ir más allá de lo que le correspondía. La razón, ya convenientemente expurgada de ilusiones metafísicas indebidas, deja de ser dudosa y puede recuperar y encarrilar sus aspiraciones por lo incondicionado por la vía de la filosofía práctica. La razón se despliega y actualiza en el tiempo y este desenvolvimiento de sus potencialidades constituyó la trama profunda de la historia de la humanidad. Si la racionalidad fuera un simple repertorio de ideas innatas siempre las mismas para cada ser, no habría propiamente historia alguna. El progreso de la historia se basa en la perfectibilidad humana y es la tarea que el hombre como especie tiene planteada. La perfectibilidad humana, su no acabamiento, es lo que permitió entender al género humano como algo más que un género lógico, esto es, como un compuesto de individuos considerados como unidades discretas.

FILOSOFIA EDAD CONTEMPORANEA

Al finalizar el siglo SXVIII, se inició un movimiento denominado Romanticismo donde se destacaron Goethe, Hartmann, Hegel, Herder, Rousseau, Schilling y Schiller quienes reaccionaron frente al espíritu racional y crítico, valoraron la autenticidad, la creatividad, el subjetivismo y el individualismo. Intentaron superar por medio del sentimiento, la fe y las experiencias místicas los límites impuestos por los movimientos que priorizaron la razón. “El principio de la Autoconciencia, de la infinitud de la conciencia, que es todo, y que hace todo en el mundo, es el principio fundamental del Romanticismo, y de dicho principio surgen los rasgos manifiestos y acentuantes del movimiento” (Rubino, 1999, p. 89).

Rousseau (1950) analizó temas vinculados con educación propuso enseñar a leer, estudiar la naturaleza y la sociedad por observación directa. Sostenía que era mejor que el niño aprendiera de su familia y no de la sociedad, porque al tener contacto con esa sociedad se perdían los valores en el niño. La educación era un proceso con continuidad, no una metamorfosis, debía establecerse una continuidad entre la infancia, la adolescencia y la edad madura, al mismo tiempo que desarrollar cada carácter en vez de intentar cambiarlo. La educación debía formar hombres libres y autónomos. Considero que la voluntad del niño no debía ser sometida a la del maestro. El educador debía permitir la experiencia formadora, acompañar al niño a lo largo de todo su itinerario lleno de pruebas y de obstáculos, y brindarle un estímulo esencial en el momento en que debía esforzarse por reconstituirse tras la ruptura de su deseo. El arte del pedagogo consistía en actuar de manera tal que su voluntad no suplantase nunca la del niño.

Schiller también realizó aportes a la educación, consideraba que la formación del hombre debía buscar un equilibrio entre la razón y el sentimiento. En las Cartas sobre la educación estética menciona que: "...este arte tiene que abandonar la realidad y elevarse con noble audacia por encima de la necesidad, pues el arte es el hijo de la libertad, "(Schiller, 1981, p. 28).

Goethe (1970) también se opuso a la racionalidad y el clasicismo, valoró la libertad, el sentimiento y la espontaneidad. Y reflexionó en su obra más importante, Fausto, sobre el destino humano. Considero" ... la acción humana encuentra en cualquier punto justificación y sentido, y no espera la eternidad para vivir en la contemplación pura, porque el momento mismo, el instante fugitivo, es un tiempo completo" (Rubino, 1995, p.26).

Schelling (1980) en su filosofía trascendental valorizó la autoconciencia, lo subjetivo. La subjetividad presupone ya la naturaleza como manifestación objetiva, siendo la filosofía trascendental quien constituye la transición al sistema de la Identidad.

Por otra parte, el Evolucionismo, el Positivismo y el Pragmatismo definían al hombre como Homo Faber, solo existían diferencias de grado entre los animales y el hombre, quien era un animal de señales, de instrumentos, cerebral y de instintos. Esta concepción antropofilosófica sostuvo una idea naturalista del hombre que respondió a una actitud científico-natural. El mundo era el objeto de la habilidad del hombre que se concretaba en la ciencia y en la técnica, cuyo objetivo era actuar en el mundo llamado naturaleza, o sea, el mundo explicado por la ciencia y transformado por la técnica. ... "Esta posición instintivista niega la razón como nota específica humana y afirma que el hombre es una criatura natural, un animal evolucionado" (Oro, 2005, p.46).

El Homo Faber es el que saca de las cosas en bruto o de sus potencialidades e indeterminaciones, aquello que lo hace más humano y más perfecto y artífice del progreso.

Al hombre la ciencia y la técnica le permiten satisfacer dos necesidades fundamentales: la necesidad de satisfacer sus carencias y la necesidad de ampliar su saber. ... “la psicología sin alma encontró enorme aceptación como ciencia nueva dentro de un mundo en el que el criterio axiológico vigente es el materialismo cosificador y reduccionista.” (Rubino, 2004, p.17).

Hume (1988) entendió al hombre como un ser pensante por excelencia, como razón que explicaba y comprendía al mundo y a sí misma, pero intentó cada vez más eliminar su constitución trascendente. Analizó las sustancias llegando a conclusiones bien distintas a las que la metafísica tradicional y la cartesiana, así como las de sus predecesores empiristas, habían llegado. Consideró que las percepciones encerraban a los hombres y no le permitían ir más allá de ellas, ya que son lo único que era lo único que se mostraban a la mente. Las percepciones eran impresiones e ideas. Las ideas se producían en la mente como copia de las impresiones. Pero ambas eran meros contenidos mentales que se diferenciaban sólo por su vivacidad. No se podía ir más allá de las impresiones e ideas. Si se intentaba aplicar el principio de causalidad para demostrar que las impresiones estaban causadas por objetos externos, se incurriría en una aplicación ilegítima de tal principio, ya que se tendría constancia de las impresiones, pero no de los supuestos objetos externos que las causan, por lo que tal inferencia rebasaría el ámbito de la experiencia.

Hume consideró al hombre como objeto supremo de la creación, algo que estaba en el mundo y que a la vez trascendía del mundo, algo que era no solo superior al mundo sino en cierto modo radicalmente distinto. La creencia en la existencia independiente de los objetos externos la atribuyó a la imaginación, debido a la constancia y a la coherencia de las percepciones. No se podía justificar tal creencia apoyándose en los sentidos, ni apelando a la razón. No pudo proceder de los sentidos, ya que éstos no ofrecían nada distinto de las

percepciones. Tampoco la razón podía ser la base de tal creencia, ya que no era posible recurrir al principio de causalidad, ni a la idea de sustancia, para justificar la existencia de objetos externos e independientes de las percepciones. Sostuvo que los niños ni los iletrados no recurren a la razón para justificar su creencia en los objetos externos, y sin embargo estaban firmemente convencidos de tal existencia. No había justificación racional alguna de dicha creencia.

Auguste Comte (2007) colocó en un lugar privilegiado a la ciencia y la razón, solo a través de ellas se podía llegar a conocer al hombre, consideraba a la sociedad, el estado y la humanidad, como seres reales. La idea básica era que todas las ciencias formaban una jerarquía, de manera que cada eslabón dependía del anterior de acuerdo a la complejidad de los fenómenos estudiados. En la base estaban las matemáticas, seguida de la mecánica, la física, la química, la biología y, por último, encabezando la pirámide de las ciencias se encontraba la Ciencia de la Sociedad; la sociología. Comte distinguió en esta ciencia las respuestas a los problemas del hombre y la sociedad. Los problemas sociales y morales debían ser analizados desde una perspectiva científica positiva que se fundamentaba en la observación empírica de los fenómenos y que permitía descubrir y explicar el comportamiento de las cosas en términos de leyes universales susceptibles de ser utilizadas en provecho de la humanidad. También afirmó que únicamente la ciencia positiva podía hallar las leyes que gobernaban no sólo la naturaleza, sino también la propia historia social, entendida como la sucesión y el progreso de determinados momentos históricos llamados estados sociales.

Ernst Cassirer (1965) consideró que el hombre se diferenciaba de los demás seres vivos por su obra, cultura que se expresa a través de su lenguaje, arte, religión y mitos. Eran símbolos que le permitían expresarse, crear un mundo ideal. El sistema de símbolos unificó

lo manifiesto y lo culto, y permitió definir al hombre como un animal simbólico. “De este modo podemos designar su diferencia específica y podemos comprender el nuevo camino abierto al hombre: el camino de la civilización” (Cassirer, 1965, p 49). Desarrollo el tema del símbolo y del signo, ambos son problemática muy compleja, muy vasta, con una múltiple perspectiva y diferentes respuestas; etimológicamente símbolo significa: acuerdo, encuentro, reunión. El símbolo es una realidad a partir de la cual se posibilita un vínculo. La definición etimológica permite una aproximación a lo que realmente una realidad es; en relación a lo que el símbolo es en sí mismo se abren las disputas entre la noción de símbolo y las de signo; lo que para uno son la misma realidad para otro tienen diferencias, y se abren diferentes corrientes de pensamiento. Cassirer consideró que la noción de símbolo es más amplia que la noción de signo; el símbolo es portador de un sentido, si es así el símbolo está vinculado a la problemática antropológica; tiene razón de ser exclusivamente en función del hombre. Este sentido está evocando un significado, un contenido, que en sí mismo no está presente; todo símbolo exige una comprensión. En muchas culturas la realidad del símbolo se remite a lo sagrado, el símbolo era el instrumento a través del cual se manifestaba el sentido de lo sagrado. En algunas culturas el símbolo era aquella realidad no meramente instrumental sino la única forma a través de la cual el sentido de lo sagrado se hacía presente. A su vez esta realidad del símbolo no puede ser traducida absolutamente: siempre el símbolo excede, hay una excedencia que se nos muestra y que no siempre puede ser traducida o interpretada, porque el símbolo está haciendo presente a la existencia humana, deja algo más que no lo podemos conceptualizar ni definir; la representación no agota la realidad humana, por el contrario, es sugerente los sucesivos horizontes. Cassirer dijo que el símbolo era la significación de la existencia humana, había un sentido que envolvía toda la realidad, que cada existencia humana lo vivió, lo plasmo, lo transmitió;

cuando ese sentido era vivido por cada uno de nosotros ese sentido se transformaba en una significación, que se nos hacía visible en un símbolo.

El sentido estaba presente en todas las realidades, se vinculaba a las razones, al valor de las realidades; pero cuando ese sentido era descubierto por un sujeto, por un yo, y era encarnado, vivido por ese sujeto, el sentido era como que se personalizaba, entonces se transformaba en significación. Todas las realidades tenían sentido, común a todos los hombres; la diferencia se introdujo a partir de la significación. La significación era el sentido descubierto y vivido por el sujeto. El universo del hombre no era un universo físico, era un universo simbólico; estaba plasmado, estaba configurado por múltiples y variadas formas. Las formas simbólicas eran de diferentes tipos: el lenguaje, el arte, la religión, el mito, las ciencias que en el fondo constituían las diferentes expresiones culturales. En todo símbolo se dio una realidad paradójica: algo que se mostró y algo que se ocultó. ✂

En este mismo periodo histórico Max Scheler (1986) relacionó al individuo con la sociedad y el medio ambiente. El ser humano era un ser vivo, y la vida tenía una doble dimensión, por una parte, se mostró objetivamente como automovimiento, autoformación, autodiferenciación y autolimitación en sentido temporal y espacial, por otro la vida se manifestó subjetivamente como un fenómeno psíquico. Mediante la ideación el ser humano alcanzó conocimiento de las propiedades esenciales y de la estructura del mundo, adquiriendo conceptos y fundamentos válidos tanto para la ciencia como para la metafísica. La ideación permitió alcanzar conocimiento, existían dos tipos distintos de conocimientos humanos dependiendo del modo con que se relacionaban con las vivencias y sensaciones

Max Scheler estableció una relación del hombre con el principio del universo, la misma consistió en que este principio se aprehendía inmediatamente y se realizaba en el

hombre mismo, el cual como ser vivo, y ser espiritual, era sólo un centro parcial del impulso y del espíritu, el ser existente por si. “El hombre es un Microcosmos, por ser el punto de encuentro de ambos principios universales, que atraviesan todo el universo y confluyen en el ser del hombre, se encuentran allí, y cruzan todos los grados del ser. El espíritu abarca lo más elevado del hombre”. (Rubino, 1999, p.20).

Dilthey (1948) sostuvo que al hombre se lo comprende. Los hechos espirituales aparecían de un modo real, sintético, inmediato. La historicidad era propia del ser humano, se debía analizar al hombre en su historia. El individuo estaba constitutivamente atado a la sociedad. Decir que éramos seres históricos era lo mismo que afirmar que éramos seres entramados, no aislados: todo lo conexo era real y todo lo real era conexo. Lo histórico era la expresión interior de la relatividad de nuestro ser.

Husserl (1958) frente a las controversias referentes a la existencia del mundo material por oposición al mundo interior de la vida psíquica, pretendió llegar a la verdad considerando a la intuición inmediata, que no era cuestionada. Describió los datos inmediatos de la conciencia, reflexionó sobre el objeto pensante,” ...no hay un sujeto cognoscente que conozca nada, ni tampoco un objeto que sea conocido por nadie, sino que existe una unión indisoluble entre el sujeto cognoscente y el objeto conocido” (Rubino, 1999, p.51). Su propuesta metodológica de conocimiento fue utilizada por la psicología, facilitando la reflexión desde el modo en que conocemos el hecho psíquico, orientada hacia la captación de la significación, el sentido o la esencia. De esta manera buscó encontrar nuevamente el sentido del ser. La psicología fenomenológica tenía como objetivo captar la esencia de la existencia del otro, y luego interpretarla desde la comprensión; lo manifiesto y lo oculto constituyeron una unidad. No fue suficiente el mero registro de los hechos, consideraban fundamental arribar al significado, partían del hombre en situación, el hombre

inscrito en su circunstancia y procuraban llegar a lo universal. La importancia estaba en ir a los hechos mismos, captar su esencia o sentido y articular desde allí diferentes lecturas interpretativas y explicativas que permitían un conocimiento más completo de aquello que se investigaba. La actitud fenomenológica iba a los hechos mismos, captaba su esencia o sentido y articulaba desde allí las diferentes lecturas interpretativas y explicativas que daban lugar a un conocimiento más completo de lo que se investigaba.

Pérez Jáuregui (1995) sostuvo que la fenomenología buscaba conocer la esencia, era una filosofía trascendental que dejó en suspenso las afirmaciones de la actitud natural. Era un modelo de conocimiento con características propias, era una indagación acerca de los fundamentos o esencias.

Entre los siglos XIX y XX se desarrolló el existencialismo, aunque se pueden encontrar elementos existencialistas en el pensamiento de muchos filósofos y escritores anteriores a la edad contemporánea. El existencialismo era un movimiento filosófico que resaltó el papel crucial de la existencia, de la libertad y de la elección individual. En ese momento histórico el hombre se sentía amenazado en su individualidad y en su realidad concreta. El mundo dejó de ser un lugar apacible y el proyecto ilustrado de una humanidad que conquistaría la justicia y el bienestar social con la sola fuerza de su razón, fracasó por completo, ni siquiera la ciencia o la técnica se mostraban útiles para mejorar el mundo. El hombre convirtió algunos saberes en instrumentos de dominio y devastación, los existencialistas se sintieron inmersos en un mundo incierto e inseguro. De ahí su énfasis en la fundamental soledad del individuo, en la imposibilidad de encontrar la verdad por medio de una decisión intelectual, y en el carácter irremediablemente personal y subjetivo de la vida humana.

Los filósofos existencialistas reflexionaron sobre el hombre y la realidad humana, lo absurdo y la ansiedad de la existencia, la indiferencia del Universo y la necesidad del compromiso en una causa justa. El existencialismo introdujo la vivencia personal en la reflexión filosófica, frente a la tradición de que el filósofo debía establecer cierta distancia entre él mismo como sujeto pensante y el objeto que considera, el existencialista se sumergió en lo que contemplaba. “El hombre en tanto existencia, es apertura, trascendencia, referencia al ser, hace ser a todos los demás entes lo que son a través de su otorgación de sentido”. (Rubino, 199, p. 6).

Kierkegaard (1943) señaló la ambigüedad y la paradójica naturaleza de la situación de los hombres. Consideraba que los problemas fundamentales de la existencia desafiaban una explicación racional y objetiva. La desesperación invadió la vida del hombre, quien solo encontraba refugio en Dios. Se orientaba hacia el ser singular y hacia la relación ético-religiosa del individuo consigo mismo y con Dios, la gracia divina asumida en la intimidad por la conciencia del individuo singular, en toda su paradójica irracionalidad; misterio del encuentro de lo finito con lo infinito, de lo humano con lo divino, revelado por el cristianismo. Consideraba que la iglesia católica había traicionado dicho encuentro; el hombre se perdió por el pecado, pero se podía salvar por la fe en el redentor porque en el pecado podía el alma descubrir la grandeza de Dios. Menciono la ambigüedad y lo absurdo de la situación humana, la respuesta individual a esta situación tuvo que ser vivir una existencia comprometida por completo, y este compromiso sólo puede ser entendido por el individuo que lo asumió. El individuo debía estar siempre dispuesto para desafiar las normas de la sociedad en nombre de la mayor autoridad de un tipo de vida auténtica en el orden personal. El análisis realizado por este filósofo: “Nos ayuda a comprender el

problema del extrañamiento o alienación del yo, la pérdida de la individualidad, la radical soledad, y la naturaleza de la angustia.” (Rubino, 1999, p. 32).

Nietzsche (1963) fue un filósofo que lanzó a la humanidad el mensaje Dios ha muerto y con Dios han muerto todas las mentiras de amor y solidaridad, de justicia y de igualdad, mentiras que bajo la enseñanza de un Dios sirvieron durante siglos para enmascarar el empobrecimiento y el agotamiento de la energía vital humana, que era la voluntad de poderío. Y exaltaba justamente la fuerza creadora de las individualidades de excepción, que, disgustadas de su propia humanidad, aspiraban a algo que estaba más allá de lo humano, era el mito del superhombre. Nietzsche desarrolló la idea de superhombre único responsable. El hombre “reavivará sus instintos, sacará a la luz del día sus posibilidades inexhaustas, levantará su vida sobre la afirmación de poder y ascenderá así hasta el superhombre, que será el verdadero hombre (Buber, 1973, p. 68).

Adler (1960) centró su psicología en el individuo como entidad social, el hombre era un ser social, se movía dentro de una sociedad, de una comunidad, buscando el bienestar de la comunidad. El sentido de inferioridad, decidió y diversificó la vida mental del ser humano. Consideró al hombre como ser social, como ente que se movía dentro de una sociedad que lo influenciaba. El hombre se desarrollaba a lo largo de existencia, tenía el poder de cambiar el curso de la historia, así como de actuar y modificar su propia personalidad. Consideró importante en la vida del hombre la educación, se abocó a problemas educativos y priorizó la enseñanza de los niños, ya que considero que ha temprana edad se forjaba la personalidad. La educación del niño fue el punto fundamental en el desarrollo intelectual y de la personalidad del mismo. Sostuvo que la salud mental del niño dependía de la educación. El niño debía aprender a ser responsable, por este motivo era fundamental educar a los maestros y a los padres; para que sepan cómo educar a los

niños. Si no se alcanzaban los resultados esperados, debían hablar con un terapeuta que les brindaría técnicas de ánimo e impulso, ayudando al paciente y a la familia a lograr el objetivo fijado.

Heidegger (1960) consideró que no se puede separar el ser del mundo, dando así cuenta de continuidad, de movimiento. Sostuvo que la trascendencia del ser lo llevaba al descubrimiento de la nada. El desvío de la caída se fundamenta en la angustia ante la certeza de ser en el mundo. “El mundo es la conciencia que se enciende como una luz para dar cuenta al hombre de su existencia y de su “puesto” en medio de los otros seres existentes” (Rubino, 1995, p. 47). El hombre se distinguía de los otros seres ya que sentía que era, se preocupaba por ser, era un proyecto de ser. Si el mundo no satisfacía las necesidades, la persona no podía vivir. “El hombre puede hablar solo en la medida en que escucha: su esencia consiste precisamente en escuchar el lenguaje del ser, en obedecer al ser, y confiarse a él”. (Rubino, 1995, p. 45). Todo hombre estaba constituido por posibilidades, podía elegir entre las mismas. Pero esta situación lo angustiaba, ya que al optar por una abandonaba las restantes.

Heidegger consideraba que el hombre era siempre hombre en situación, en la sociedad, en la familia, en la guerra. El hombre no empezaba a existir antes de trascender, sino que existía en la trascendencia y como trascendencia. La trascendencia se definió como "ser-en-el-mundo", es decir en relación directa de familiaridad con las cosas, esa coexistencia con el prójimo es lo que nos permite comprenderlo. Con respecto al trabajo sostuvo que el mismo nace del temor que el hombre tiene de sí en su soledad, del temor que tiene de las cosas en las cuales se precipita para huir de sí mismo. Esta situación provocó en el hombre pena, miseria e indigencia. Desvalorización de lo humano por lo no humano, degradación de la tragedia de la soledad humana a la mundanización de lo económico. El

trabajo fue un continuo esfuerzo por aturdir al hombre y no permitirle entrar en su propio ser.

Jaspers (1966) consideró que el cuerpo y el alma se presentaban integrados, en la expresión es donde se veía la unidad del cuerpo y el alma. “Solo donde vemos y sentimos originariamente el alma en el cuerpo, el cuerpo en el alma, hay una coincidencia, pero restringida a la manifestación comprensible...” (Jaspers, 1966, p. 267). La certeza de la trascendencia era transformada en la base y el apoyo seguro del ser, por lo cual se disfrutaba de una paz que no era ilusoria pero esta certeza se diluía y se perdía siempre de nuevo y había que volver incesantemente a reconquistarla. La vida se entiende como dinamismo, devenir, voluntad. El hombre fue un yo por y con otros, y para alcanzar una posesión fue necesaria la intervención del prójimo, es decir, la comunicación. La comunicación existencial nació en diversas situaciones de la vida cotidiana. El hombre reconoció sus carencias, de su finitud, de su inconsistencia y sus debilidades.

Sartre (2009) entendió que el hombre debía crear su propia esencia. El ser del hombre consistía en la nada del ser, y esta era su libertad. Sólo a condición de que la conciencia hiciera en sí y en torno de sí el vacío absoluto, el hombre podía en ese vacío construirse a sí mismo como decidía ser, como se eligió y se proyectó. Mencionó la ineludible responsabilidad de todos los individuos al adoptar sus propias decisiones y hacia el reconocimiento de una absoluta libertad de elección la condición necesaria de la auténtica existencia humana. “El hombre se hace; no está todo hecho desde el principio, se hace al elegir su moral, y la presión de las circunstancias es tal que no puede dejar de elegir” (Sartre, 2009, p. 74).

El hombre era el único que no sólo era tal como él se concebía y como se concebía después de la existencia; el hombre no era otra cosa que lo que él forjaba. Éste era el primer

principio del existencialismo. El hombre empezó por existir, es decir, que empezó por ser algo que se lanzó hacia un porvenir, y que era consciente de su proyección hacia el porvenir. El hombre era ante todo un proyecto que se vivía subjetivamente, nada existía previamente a este proyecto; y el hombre era, ante todo, lo que había proyectado ser. El hombre era responsable de lo que era, el primer paso del existencialismo fue poner a todo hombre en posesión de lo que era, y asentar sobre él la responsabilidad total de su existencia. El hombre era responsable de sí mismo y de todos los hombres. Al decir que el hombre se eligió, entendían que cada uno se elegía, pero también querían decir con esto que, al elegirse, eligieron a todos los hombres. Todos los actos al crear al hombre que querían, creaban al mismo tiempo una imagen del hombre tal como consideraban que debía ser. Elegir ser es afirmar al mismo tiempo el valor de lo que se elige, porque nunca se elige mal; lo que se elige es siempre el bien, y nada puede ser bueno para algunos sin serlo para todos.

El postulado fundamental del existencialismo fue el análisis y la descripción del sentido individual de la vida humana. Consideró que desde el momento que el ser humano es capaz de generar pensamiento existe; en consecuencia, el reconocimiento de esa existencia tiene primacía y precedencia sobre la esencia. No obstante, la existencia del hombre podía ser inauténtica o falsa si éste renuncia a su libertad. La ausencia de libertad es carencia de existencia. Este movimiento filosófico sostuvo que el individuo es libre y totalmente responsable de sus actos. Esto provocó en el ser humano la creación de una ética de la responsabilidad individual.

En el siglo XX el hombre podía llegar a convertirse en un robot capaz de destruir el mundo, ya que una vida sin sentido le resultaba insoportable y tediosa. El hombre había priorizado lo externo y “el status social, en el consumismo, en los aspectos mecanicista de

la mente susceptible de manejarse mediante mensajes programados, y de esta manera, concentrando su interés en el mundo externo, se produjo el vacío interior.” (Rubino, 1995, p. 107). El hombre se encontró inmerso en conflictos, contradicciones, y las crisis que no le permitieron encontrar un sentido, ni la realización de sus proyectos. Al buscar en su propia interioridad el sentido de su existencia, el individuo solo consigo mismo, profundizó la conciencia de la crisis radical que lo afligía. El existencialismo surgió como filosofía de la crisis era el producto de un clima dominado por la terrible experiencia que la humanidad atravesó al sufrir dos guerras mundiales. Siendo ese el desenlace fatal del juego de fuerzas que se agitaron en el seno de la vida de los pueblos y en el devenir de la historia. La razón capaz de crear un mundo de progreso se vio inmersa en la destrucción.

EL PROBLEMA DEL HOMBRE EN LA ACTUALIDAD

El mundo actual es complejo, multidimensional y conflictivo. Las vacilaciones lo atraviesan, no hay certezas, todo es relativo e inmediato. El hombre al replegarse sobre sí mismo, focaliza el presente intenta encontrar en él, las respuestas a los interrogantes que lo inquietan, en el pasado no encuentra respuestas y en el futuro no brinda sentido para su existencia. Intenta busca fuera de sí respuesta que debe encontrar en su interior. “ .. el hombre no se repliega dentro de sí mismo en busca de autoconocimiento, ni para tratar de desarrollar sus capacidades interiores, y no se siente motivado porque la sociedad moderna le ha inducido a creer que la fuente de inspiración creativa no reside dentro de él”. (Rubino, 1995, p. 108).

A pesar de la producción y el confort creciente el hombre pierde cada vez más el sentido de ser él mismo, tiene la sensación de que su vida carece de sentido, aún cuando tal sensación sea en gran parte inconsciente.

Si el hombre descubre un nuevo poder en la cultura, en el arte, en la religión y en la ciencia puede edificar un mundo suyo propio, un mundo ideal alcanzando una unidad fundamental. Así como también la armonía entre él y la naturaleza dando fin a la alienación; y dando lugar al retorno del hombre a sí mismo. “Solo el hombre puede tener un mundo pues mundo significa conciencia de él. El hombre es centro de perspectiva y construcción del mundo” (Pérez Jáuregui, 2005, p. 10).

Todas las decisiones que el individuo tome para construirse a sí mismo lo comprometen no solo a él sino a la humanidad entera. Se ve obligado a querer con su

libertad la libertad de los otros. La condición humana hace comprensible para todos los individuos los proyectos de cada uno en particular.

En este momento nuestra sociedad parece estar inmersa en un sinsentido, los valores se pierden. “La crisis actual donde predomina la falta de comunicación, la violencia, estrés, y marginalidad. La tragedia moderna es el acorazamiento del hombre, la represión ontológica, con el consiguiente aletargamiento de las potencialidades creativas de la personalidad.” (Rubino, 1995, p. 107). Pero sabemos que este estado actual del mundo no es definitivo. Llegará el momento donde “...el individuo reconozca al otro en toda su alteridad como se reconoce a sí mismo, como hombre, y marche desde este reconocimiento a penetrar en el otro, habrá quebrantado su soledad en un encuentro riguroso y transformador”. (Buber, 1973. p. 145).

La marcha del mundo tal como en conjunto se nos aparece no es deseada por nadie y su sentido se torna problemática. Por todo esto se advierte hoy la presencia de un sentido específico de impotencia, el hombre se encuentra incapaz de gobernar aquellas cosas que se creyó capaz de manejar. La soberbia del hombre lo llevó a caer en una conciencia depresiva de impotencia, donde el sentido y los valores se han perdido. La humanidad registró importantes avances técnicos y científicos, pero perdió el camino para alcanzar la felicidad. La angustia constituye un fenómeno invasor y profundo de nuestro tiempo, así como la confusión interna, la desorientación psicológica y la incertidumbre con respecto a la pérdida de símbolos y valores. El hombre se encuentra enajenado consciente de su propia culpa e inmerso en un sentimiento de lo absurdo. La angustia predomina en los matices físicos de la vivencia. La angustia del hombre es su posición vital, el miedo al destino. La indeterminación de sus posibilidades mantiene al hombre en el suplicio de la angustia vital. La ansiedad invade al hombre, un sentimiento inminente de muerte surge. El hombre se

apartó de la naturaleza, ya no se encuentra conectado con ella, sino que intenta enfrentarla y dominarla.

El hombre creó así un mundo y ese mundo es tal como él lo proyecta, pero lo proyecta en medio de la violencia y la desorganización. Entonces surge la angustia porque la nada se manifiesta. “La nada envuelve al ser. El ser no está solo inmerso en la nada y esta conjunción es lo que quiere significar la expresión Ser-en-el mundo” (Rubino, 1999, p. 37).

El hombre se angustia ante el vacío de la propia existencia. La angustia produce una perturbación en el mundo propio, pero es una perturbación creadora puesto que arranca al hombre de la vida vulgar y lo eleva al plano de la vida auténtica. El hombre debe “Tener coraje de crear, puesto que la creatividad, polo opuesto de la enajenación, es el camino de crecimiento que, a través de la autorrealización, permite el encuentro con el propio yo esencial: el sí-mismo”. (Rubino, 1995, p. 168).

Ortega y Gasset (1981) desarrollo temáticas vinculadas con el hombre, formulo ideas para iluminar la realidad propia y ajena, abrió un camino hacia el porvenir y la esperanza. Sostuvo que la vida humana fue presentada como previa a todo, como fundante. La vida le es dada al hombre y a partir de ese momento no puede dejar de decidir, de crear su proyecto de vida. Ya que aun cuando no tiene proyecto, está decidiendo no tenerlo; cada instante es un problema por resolver. El hombre al momento de nacer recibe un mundo y junto con las circunstancias que le toque vivir tendrá que elegir, y hacerse cargo de esas elecciones, su vida le pertenece y lo que haga de ella y con ella es su responsabilidad.

El hombre debe aprender a vivir de acuerdo con las circunstancias y no de acuerdo a un modelo preestablecido. Día a día va construyendo su proyecto de vida. El proyecto es una actitud, una sensación que es posible vivir, se concreta en la realidad. Y la única

realidad indudable es precisamente el “vivir”, que nos permite encontrarnos con el mundo. La vida está atravesada por el pasado, el presente y el futuro, momentos que se hacen presentes al tener que decidir el hombre entre distintas opciones, así como también al momento de resolver los distintos problemas. Otra elección que debe tomar el hombre es como ocupará su vida, por eso es importante contar con un proyecto, “la esencial necesidad que tiene la vida de un proyecto, de algo que le permita a cada cual la identificación consigo mismo.” (Aranovich, 2002, p.24), para alcanzar un hombre auténtico.

En el momento de elegir una profesión el hombre debe elegir de acuerdo a sus intereses, a su deseo, y no para responder a demandas externas ya que si responde a las mismas solo logrará sentirse vacío, y la desesperanza lo invadirá.

El hombre no puede encontrarse a sí mismo, ni percatarse de su individualidad, si no a través del Otro del medio de la vida social. En la misma, muchos medios de comunicación son una influencia poderosa en el desarrollo de la violencia, se acepta gradualmente la violencia como un modo de resolver problemas. Se imita la violencia que observan en la TV, llegan a identificarse con ciertos caracteres; algunos hombres gozan con el peligro y la destrucción. Crece el interés en lo estrafalario, primitivo y oscuro. Los actos de violencia generalizados como robos, maltratos, asesinatos, violación de los derechos humanos sumergen al hombre en una angustia vital. El hombre es consciente de la situación que atraviesa que puede llevarlo al fin de aquello por lo que vale la pena vivir. Las actitudes, la ausencia de valores, las expectativas deshumanizan al hombre y lo llevan a perder el rumbo.

Otra problemática que se observa en la actualidad está relacionada con la comunicación. La misma no da origen a un dialogo sino a un monologo entre las personas, quienes no interactúan y no se enriquecen. Entre dos personas que se comunican

normalmente se encuentra un mediador que pueden ser distintos objetos como teléfonos o Internet. Los mismos pueden llegar a obstaculizar las comunicaciones ya que muchas veces las personas los utilizan para transmitir palabras sin sentido donde emisor y referente no mantienen el mismo código. Resulta difícil a los hombres comunicarse, expresar sus ideas, sus sentimientos y emociones. Frente a la presencia de problemas existenciales no tienen en quien confiar, con quien compartir y reflexionar.

En nuestra sociedad lo material logra desviar al hombre de metas más profundas, cree que tener le permitirá ser, quiere cubrir ausencias esenciales con objetos materiales. Las campañas publicitarias pretenden vender al hombre la ilusión que tener determinados objetos resuelve problemas esenciales. Las ausencias afectivas intentan ser compensadas con objetos materiales. También evitan reflexionar sobre la muerte, la cual es vista en nuestra sociedad como un tema tabú. Los hombres no quieren nombrarla, no quieren hablar de ella, quieren creer que la vida es eterna. No logran comprender que poder reflexionar sobre el tema, permitiría encontrar un sentido a la vida. Esta vida que irremediablemente debe prepararnos para la muerte, ya que la misma es una etapa más.

La ausencia de metas profundas comienza a manifestarse en el cuerpo con patologías como stress, angustias, ansiedad y en algunos casos el hombre llega hasta el suicidio. La existencia se convierte en angustia; una angustia que cada vez limita más al hombre. Frente a esta situación busca refugio en las masas, perdiendo su sentido, sus valores, su responsabilidad. Las masas hoy han cobrado gran valor, como expresión de lo último inapelable, a lo que hay que servir y por encima de lo cual no existe realidad alguna.

En cuanto a los valores se podría decir que el problema de los mismos, y la valoración compromete toda nuestra vida. El valor es una cualidad estructural del ente, que tiene existencia y sentido en una unidad sintética entre el sujeto valorado y el objeto

valioso, dentro de un contexto empírico en donde el bien, o sea el ente al que se ha incorporado el valor, se da en una situación real. Los sentidos no solo son insuficientes sino inapropiados para el acto de valorar, el sujeto necesita de la intuición emocional.

Valores como la solidaridad, el respeto, el bien, la verdad, la justicia, la lealtad, entre otros han perdido vigencia en nuestros días. Las distintas generaciones se enfrentan, los adolescentes no son comprendidos por los adultos, se produce un desencuentro generacional. Los jóvenes buscan su identidad, buscan reconocerse a sí mismos, a través de un proceso unívoco. La inserción en grupo ayuda a alcanzar esta identidad. Pero dicho proceso se puede dar en un mundo estable y coherente, donde se encuentran roles, organización y estructuras sociales. En la actualidad contamos con familias en crisis, educación deficiente y sin sentido, medios de comunicación que incitan al consumo y la violencia. Los jóvenes no logran dar respuesta a las demandas externas satisfactoriamente y lo hacen con agresividad.

La aceleración de la historia y la ruptura del sosiego vital han provocado un deterioro en la calidad de vida; la urgencia que el progreso impone genera peligrosos niveles de insatisfacción causantes de violencia individual y colectiva. El hombre camina por la cornisa de la pérdida de su intimidad y de su identidad, convirtiéndose en una boca de consumo voraz y permanentemente insatisfecha. Día a día se despersonaliza, se masifica, pierde su capacidad interior, así como su capacidad reflexiva.

El valor existencial se manifiesta en un estado de tedio, la persona toma conciencia de la falta de contenido de su vida. La ciencia y la técnica no logran hacer feliz al hombre. El mundo feliz, el mundo que permita la trascendencia del hombre parece algo utópico. El descompromiso, la indiferencia, la ausencia de Dios y de convicciones, la negación del pasado y del futuro, la incapacidad para soñar un sueño colectivo, el desinterés por sostener

causas justas ha perdido atractivo. Es más fácil negar y desvincularse que aceptar y comprometerse.

El profundo y apresurado cambio que atraviesa la sociedad contemporánea ha modificado significativamente las relaciones entre las personas y los grupos tanto en el ámbito público como privado. Estas nuevas formas de relacionarse con los otros presentan nuevos valores y normas a los que hay que comprender dentro de un contexto determinado.

En la década del sesenta surgieron corrientes que se opusieron a los reduccionismos, su enfoque fue holístico, estudiaron todos los aspectos de la persona en los distintos momentos de la vida. Valoraron la razón, la libertad, la autonomía, la creatividad y la relación con el mundo. Definieron a la persona como actualidad y potencialidad.” La persona se actualiza en un permanente proceso de acción, reacción, adaptación y creación. Por lo tanto, interaccionado con el mundo despliega el hombre las potencialidades de su ser.” (Oro, 2005, p. 158).

Debemos tener claro que siempre hubo, hay y habrá crisis porque hay hombres, historias y sociedades que rompen el orden y se trabaja para restablecerlo. Pero ese restablecer no significa volver con lo que se rompió, sino generar y producir a través del cambio algo nuevo; ni mejor ni peor, sino distinto a lo que había.

En este nuevo milenio los tiempos que se avecinan son de transformación en la formación de individuos, quienes deberán estar preparados para llevar a cabo un cambio social y ético, la institución escolar tiene como objetivo fundamental propiciar dicho cambio. El género humano se encuentra, hoy en día, en una nueva época de su historia, en la cual, los cambios radicales y profundos se extienden a toda la sociedad, sin excepción. Los deseos individuales y colectivos, la forma de pensar de toda la humanidad en su conjunto, se ve afectada por estos cambios, que afectan a la vida psíquica y espiritual. El

hombre ha desplegado su potencia y laboriosidad, se ve sobrepasado por ésta y le resulta difícil mantenerla a su servicio. En la actualidad existen diversas formas para explotar los recursos existentes, y generar nuevos recursos, pero aun así las diferencias entre los diversos sectores sociales, se hace cada vez más grande, mientras algunos gozan de cientos de beneficios que brinda la vida moderna, otros viven en la miseria absoluta, sin alimentos suficientes y sin instrucción alguna.

Se deja de lado el progreso espiritual, reemplazándolo por el deseo constante de contar con mayores beneficios económicos. El hombre no está interesado en conocer los valores más importantes y perennes, posicionándose en una situación en la cual se debate entre la esperanza y la angustia, por no comprender el curso de los acontecimientos que lo rodean.

El utilitarismo afecta al hombre, quien se aboca a los medios y se olvida de los fines: La utilidad como único valor es absurda. Este es uno de los tantos valores que confunden y causan dolor, los individuos valora muchas veces lo superficial y no necesario. La sociedad moderna vive y se desarrolla de manera acelerada enfrentándose cada día a fuertes demandas impuestas por el medio, proveniente de corrientes como el consumismo y la globalización, las cuales llevan a los individuos a cambiar su ritmo de vida, generando una serie de reacciones relacionadas con impotencia y angustia.

Los hombres deben formarse para dar respuesta precisamente allí donde la situación es irreversible, allí donde se exija cambios; donde se exija que el hombre madure y crezca y que logre trascender para que el espíritu resplandezca en la posibilidad de convertirse en otro a pesar de todo. En el siglo XXI para que la tecnología colabore con el hombre y pueda ayudarlo la ética y la moral deben surgir plenamente.

La desesperación por el aparente sin sentido de la vida se ha convertido en un tema urgente, donde la necesidad de sentido es ignorada y desalentada. El empleo y las actividades realizan la estructuración, brindan pautas y normas, ocultan la falta de contenido de las vidas, pero cuando este finaliza se pone de manifiesto un vacío eterno. El vacío existencial se encuentra enmascarado en diversas caretas y disfraces, que son utilizados para no reflexionar sobre el sentido de la vida y del mundo. “Es imposible encontrarle un sentido a la vida individual sin que también se lo encontremos al mundo en que esa vida se desarrolla. Por lo tanto, también se debe salvar y encontrar sentido al mundo”. (Aranovich, 2002, p. 145).

Ortega y Gasset sostuvo (1980) que, en esta época de crisis radical en una cultura, el hombre redescubre, por debajo de aquel sistema de opciones, el caos primigenio con el que está hecha la sustancia más auténtica de nuestra vida. Vuelve a sentirse absolutamente naufrago y tras ello la absoluta necesidad de salvarse, de construir un ser más firme, entonces se vuelve a la filosofía.

El hombre podrá superar las problemáticas mencionadas anteriormente, será capaz de vencer las actitudes pasivas y orientadas mercantilmente que ahora lo dominan y elegir un cambio una senda madura y productiva. Podrá volver a adquirir un sentimiento de ser él mismo, ser capaz de amar y de transformar su vida en una actividad completa y llena de significados, participativa y responsable. Si emerger de una orientación materialista alcanzará un nivel en donde los valores espirituales: amor, verdad y justicia se convertirá realmente en algo de importancia esencial.

Con educación y compromiso podrá crear una sociedad sana ajustada a las necesidades del hombre que se nutre en la condición misma de su existencia en la cual los hombres estarán unidos por vínculos de amor, arraigados por lazos fraternales y solidarios.

Si trasciende la naturaleza mediante la creación, regulará su relación con la naturaleza de manera razonable. Para alcanzar lo antes mencionado tendrá que ser temerario, valiente, imaginativo, capaz de sufrir y gozar, sus fuerzas estarán al servicio de la vida. Buscar en su interior el sentido de su existencia. Tomar conciencia de que está atravesando una profunda crisis radical que lo aflige y reconocer su propia finitud y sus propias miserias, esto le servirá de camino para afirmar la grandeza e infinitud de su naturaleza, mirando cara a cara la vida, su destino y la muerte. Así el hombre "...por debajo de aquel sistema de opiniones, el caos primigenio de que está hecha la sustancia mas autentica de nuestra vida. Vuelve a sentirse absolutamente naufrago y tras ello la absoluta necesidad de salvarse, de construir un ser más firme". (Ortega y Gasset, 1980, p. 233).

Ante esta situación las psicoterapias profundas que se basan en el conocimiento vivencial y la concientización de los hombres surgieron para reflexionar temas existenciales. No se debe analizar al hombre como un ser aislado ni tampoco se debe analizar la sociedad, perdiendo de vista al hombre.

El hombre es el único animal que se puede interrogar y que es el único animal que puede dar respuestas. Esta situación expresa esenciales instancias del hombre, como son los interrogantes, el pensamiento, la palabra y la respuesta: situaciones límites, azar, muerte, sufrimiento y culpa.; llevan al hombre más allá del mundo, lo trascienden. Para enfrentar y resolver estas situaciones el hombre deberá desarrollar sus potencialidades y empezar a comunicarse, a buscar un camino particular hacia la trascendencia. La educación podrá desarrollar en los hombres su libertad y responsabilidad frente a la toma de decisiones.

"La psicología como disciplina global, totalizante, holística, antropológica deberá satisfacer la necesidad existencial del hombre-en-situación de los tiempos actuales. Explora el abanico de experiencias humanas, desde la soledad, oquedad, angustia y desesperación,

hasta la plenitud de significado que emerge del potencial creativo de la personalidad” (Rubino, 1995, p. 100).

Víktor Frankl (2005) realizó en logoterapia un análisis de la existencia y cura de las almas, una reflexión holística. Sostuvo que el hombre despliega valores vivenciales, de actitud y creativos a fin de hallar un sentido a su existencia. Su doctrina consideró que el hombre encuentra su sentido a través del sentido de la vida, en cuanto a la vida es y representa alegría, sufrimiento, trabajo, amor y la muerte misma como final de la vida. Al descubrir el hombre los fundamentos radicales del ser humano, conciencia y responsabilidad; alcanzará la autorreflexión, el autodistanciamiento y la autotranscendencia.

La logoterapia intentó alcanzar un cambio interno, un cambio en la idea del hombre y la percepción del mundo. Esta terapia permitió al hombre cuestionarse, desarrollar estrategias para seguir adelante con lo que le toca vivir, poder hacer algo con lo que le pasa. Desplegar al máximo sus potencialidades, debatir sobre temas existenciales que tienen que ver con la muerte, con la libertad, la soledad y el sentido de la vida.

La logoterapia también abordó temáticas vinculadas con la libertad de voluntad, ubicó al hombre en el lugar de un individuo que puede escoger su propio destino, que es responsable del mismo. Esto lo diferencia de los demás seres vivos.

Las técnicas de la logoterapia más destacadas y conocidas fueron: la intención paradójica, la derreflexión, el autodistanciamiento, la modificación de actitudes y el diálogo socrático. En la intención paradójica, el terapeuta induce al paciente a intentar voluntariamente aquello que trata de evadir de manera ansiosa; el resultado suele ser la desaparición del síntoma. En la derreflexión, se anima al consultante a olvidarse de su padecimiento para superar la tendencia a la preocupación y a la hiperreflexión.

Frankl (1990) consideró que, en el autodistanciamiento, el paciente aprende a verse a sí mismo más allá de su padecimiento, con la posibilidad de separar a su neurosis para así apelar a la propia voluntad de sentido para mediante la fuerza de oposición del logos dirigirse a él. En la modificación de actitudes se hace énfasis en comportamientos claves a practicar mediante una cierta disciplina para más tarde dejar de atender a las actitudes dañinas y poder ver a las nuevas, como motivadores del cambio. Se utiliza el método desarrollado por Sócrates con la finalidad de guiar a la persona hacia el autoconocimiento y concientizarlas de sus responsabilidades en las acciones.

Para todos los seres humanos es fundamental hallar un sentido a la vida, ya que una vida sin sentido es enfermiza e incoherente. Genera un conflicto entre la conciencia y la responsabilidad. Las elecciones pueden ser conscientes o inconscientes, pero siempre se debe elegir.

El hombre en tanto existencia, es apertura, trascendencia, en referencia al ser: hace ser a todos los demás entes lo que son a través de su otorgación de sentido. El hombre problematiza distintas cuestiones: ¿Qué puedo saber? ¿Qué debo hacer? ¿Qué me está permitido esperar? El hombre en todas las condiciones, aún en las desfavorables e indignas, continúa siendo portador de espiritualidad libre y responsable.

La espiritualidad debe desplegarse ya que se encuentra latente en muchos hombres. Se deben ensayar conductas nuevas, ir realizando cambios; a partir del aspecto sano de la persona ir buscando un sentir.

Frankl (1990) realizó un análisis existencial del hombre y del mundo, centrado en la respuesta a la pregunta sobre el sentido de la vida del ser humano. La imagen logoterapéutica del hombre implicaba una antropología tridimensional. El hombre

participaba del ser de tres formas: física, psíquica y espiritual, constituía una unidad a pesar de la variedad.

La logoterapia clarificó situaciones, ensayo conductas nuevas, sostuvo que el hombre no debía perder la esperanza de ir realizando cambios. Sustentó que la vida siempre tenía sentido, incluso en las peores circunstancias. El sentido de la vida permanece en constante cambio. De acuerdo con esta terapia podemos descubrir “este sentido de la vida de tres modos distintos: realizando una acción, teniendo algún principio y por el sufrimiento” (Frankl, 1990, p. 109). Se corresponden con los valores de creación, de vivencia y de actitud. Cuando el hombre no encontraba sentido surgía la desesperación.

No existe un significado universal de la vida sino que existen significados únicos, irrepetibles para cada situación e individuo que deberían descubrir el camino que nos conduce al encuentro del sentido en la realización de valores. “Sentido positivo de la vida depende del ajuste entre los propios valores y las metas y las necesidades de la estructura social en la que uno se desenvuelve.” (Lukas, 1996, p. 11).

El hombre buscaba un sentido a su vida, y en nuestra sociedad el trabajo permitía en cierta medida descubrir un sentido, ocultando la sensación de vacío, pero en otros casos podía provocar agotamiento y desmotivación. En momentos de crisis algunas personas, al atravesar situaciones adversas salen transformadas por la experiencia. Han enfrentado la adversidad y luego se proyectan a la vida. Se pide al hombre “que asuma racionalmente su propia capacidad para aprender toda la sensatez incondicional de esa vida. Logos es más profundo que lógica.” (Frankl, 1990, p. 115).

La logoterapia realiza un aporte a la educación partiendo de su base antropológica que orienta y estructura el quehacer pedagógico. Para la logoterapia la finalidad de la educación consiste en ayudar a las personas a perfeccionar su consciencia individual, para

poder contar con su capacidad de descubrir los sentidos inherentes a cada situación de su vida.

Así podemos hablar de una pedagogía orientada al sentido o una pedagogía de la responsabilidad, donde los educadores deben encontrar sentido a sus vidas y a sus prácticas docentes para así poder formar hombres capaces de encontrar un sentido a sus vidas, con una actitud responsable.

EDUCACIÓN Y CULTURA

CONTEXTOS EDUCATIVOS

En este eje analizaremos la educación como temática donde se configura un universo altamente complejo y heterogéneo, que tiene lugar en todos los ámbitos de la sociedad. Se sabe que la educación determina al ser humano por venir, la decadencia de la educación sería tanto como decadencia del hombre. Por tal motivo siempre ha sido tema de estudio, distintas disciplinas se han ocupado, surgiendo así distintos contenidos para analizar. La educación se presenta en algunos momentos de crisis como insegura y difusa, pero siempre relacionada e integrada al momento histórico que acompaña. Es propia de los seres humanos, aparece en la tierra con el despertar de los mismos. Estuvo presente en las distintas sociedades y momentos históricos, una serie de hitos en el desarrollo de distintas culturas dieron lugar a modificaciones en la educación y su función. Desde las sociedades primitivas el hombre ha recibido educación; el hecho educativo siempre estuvo vinculándolo con las diversas orientaciones filosóficas, religiosas, sociales y políticas.

“La educación se deriva de las experiencias generales de la vida e implica la iniciación de los individuos en la cultura o sociedad. La educación incluye aspectos de la crianza de los individuos, el aprendizaje de valores y de costumbres sociales...” (Ashman, A y Conway, R, 1998, p 54).

La educación constituye en sí un problema filosófico, que intenta responder a los siguientes interrogantes: esencia y significado de la educación así a la relación en función de la vida. La Filosofía de la Educación estudia las leyes, las situaciones y los fenómenos del mundo, del hombre, de la sociedad y de la cultura en relación con el proceso de la formación humana a partir de las distintas corrientes filosóficas. Trasciende el plano de la

formalidad institucional, abarcando las posiciones ideológicas y políticas significativas de lo que hacen, sienten y piensan todos los hombres en relación con la educación, por cuanto el hecho educativo extra-escolar, como sucede con el escolar, está condicionado por el contexto histórico general. Si bien pocos seres humanos son filósofos de la educación, nadie deja de incursionar, en uno u otro nivel y forma, en las esferas del discurso filosófico-pedagógico.

La filosofía educativa tiene sus manifestaciones en las formas y en los niveles con que los educadores y todas aquellas personas involucradas en educación, enfocan y aplican las diversas disciplinas, siendo notorios los casos de la antropología, sociología, historia y psicología, por los altos niveles de afinidad y la interacción que presentan con importantes aspectos de la realidad educativa.

Entendemos la Filosofía de la Educación como la disciplina que estudia el comportamiento de la educación que regula el desarrollo de la sociedad humana, desde que el hombre apareció en la tierra hasta el momento actual y de las que gobierna cada formación económica-intermedio social en particular; disciplina que además, estudia las diferentes concepciones del mundo y la formas como ellas conciben el hecho educativo, en sus elementos y movimientos fundamentales. Es decir, trata de comprender o interpretar la educación en relación con la realidad sin perder el punto de vista de esta realidad, reflexiona sobre su naturaleza, esencia y valores de la educación.

Las teorías filosóficas que se plantean no fueron ni serán nunca un producto de la casualidad o hecho fortuito. Sino que debe entenderse, dependen del desarrollo histórico de las fuerzas productivas y de las relaciones sociales, también de las concepciones filosóficas generales del hombre, de su naturaleza y de su papel en la vida social.

Los fines últimos de la educación son los mismos para todos los hombres en todas partes y en todos los tiempos. Son principios absolutos y universales, esto puede demostrarse. Si no pudiera serlo, no habría en absoluto filosofía de la educación, pues la filosofía no existe sino en conocimiento absoluto y universal: absoluto en el sentido de que no es relativo a las circunstancias contingentes de tiempo y lugar; universal en el sentido de que se refiere a cosas esenciales y abstractas de toda clase de variaciones meramente accidentales. Del mismo modo, debe decirse que los medios educativos en general son los mismos para todos los hombres en todos los tiempos y en todas partes. Aspirar a conocer menos que esto, o considerar esto como incognoscible, es negar que existe una filosofía de la educación; aspirar a conocer más que esto, sin comprender que al hacerlo se deja de actuar como filósofo, es confundir la filosofía de la educación con otras materias y métodos.

La propuesta de una antropología filosófico-educativa tiene como finalidad recuperar al hombre como sujeto responsable de su hacer y quehacer en el mundo y con los otros; propiciando la defensa de los derechos humanos, lo cual invita a reflexionar sobre una filosofía de la educación concebida y definida como proyecto para la vida, sólo realizable en la vida misma, en la existencia cotidiana, con la pretensión de universalidad.

Ali Jafella (1985) teniendo en cuenta definiciones realizadas por Aristóteles considera el sentido de la universalidad racional que permite afirmar la capacidad genérica del hombre en tanto sujeto educable y el carácter social de su naturaleza que se expresa en las diversas organizaciones culturales. La naturaleza educativa del hombre remite a la esencia misma del sujeto, corresponde al plano ontológico del hombre, a su ser mismo.

Para conocer la situación educativa actual, se deberán analizar los cambios a lo largo del tiempo teniendo en cuenta indicadores relacionados con el contexto, la oferta educativa,

el alcance de las propuestas, las demandas, la trayectoria, la eficiencia y los objetivos. Es necesario comprender desde la particularidad, aprender a partir de compartir los sentidos con los otros, objetivar procesos de subjetivación, cuestionarse sobre lo cotidiano, preguntarse sobre el origen de la diversidad y sobre el sentido que los humanos damos a la existencia. Producir un conocimiento de las características básicas de los procesos de adquisición y transmisión cultural, utilizando herramientas específicas a fin de mejorar el conocimiento de la realidad educativa.

INICIOS DE LA EDUCACIÓN

Analizando la educación desde sus inicios podemos decir que el hombre primitivo poseía una cualidad específicamente educativa, vivía la propia existencia en una simbiosis constante y efectiva con el mundo circundante, y comenzó a percibir las diferencias. Descubrió su propia naturaleza y empezó a transformar la naturaleza inmediata por medio de los aprendizajes realizados en su búsqueda incansable de la comprensión de sí mismo y de las cosas.

Los pueblos primitivos carecían de maestros, de escuelas y de doctrinas pedagógicas. La educación estuvo a cargo de todos los integrantes de la sociedad, quienes transmitían las tradiciones a los nuevos integrantes. El hombre se fue conociendo cada vez mejor a sí mismo, los conocimientos pasaron de una generación a otra, cada generación fue realizando su aporte.

La escuela surgió debido a la necesidad ontogenética de ofrecer al otro, aquellos conocimientos que el hombre no podía adquirir por sí mismo, ni siquiera empleando los mecanismos naturales del aprendizaje humano, tal como son el conocimiento, el ensayo-error e incluso requiriendo el apoyo externo para llegar a la comprensión. Otro factor relacionado con el surgimiento de las escuelas, fue la complejidad cultural, que no solo represento un aumento de volumen, sino un verdadero cambio cualitativo marcado por el pasaje de la cultura de un nivel concreto a uno simbólico. Se requerían nuevas metodologías para acceder y dominar la cultura.

En Egipto en las escuelas del templo enseñaban no sólo religión, se iniciaba a los jóvenes en escritura, ciencias, matemáticas y arquitectura. En los países del Líbano Oriente

la educación estaba en manos de los sacerdotes, se impartía religión, filosofía y poética. El pueblo judío valoró la religión, lenguas extranjeras y natación. En Grecia el educador en un principio solo llevaba a los niños de un lugar a otro y luego su función fue muy importante, los guiaban para alcanzar un estado de elevación, de perfección más acabada. Prepararon a los jóvenes para asumir posiciones de liderazgo en las tareas del Estado y la sociedad. También los educaron para el desarrollo de las artes, la filosofía, la estética y la promoción del entrenamiento físico.

La imagen del educador fue cambiando a través de los distintos momentos históricos, el valor y el sentido de estos profesionales fue modificándose. La educación romana, después de un período inicial en el que se siguieron las viejas tradiciones religiosas y culturales, comenzó a valorar el estudio de la lengua latina, la literatura, la ingeniería, el derecho, la administración y organización del gobierno.

El cristianismo valora el comportamiento real del hombre en su relación efectiva con el mundo. La educación adiestra al hombre, lo preparaban para servir a Dios y obedecer sus preceptos. Muchas escuelas monásticas, así como municipales y catedráticas se fundaron durante los primeros siglos de la influencia cristiana. Durante la edad media se reconoció el valor de la educación sistemática. Los clérigos y educadores desarrollaron escuela en los palacios y monasterios. Continúa valorándose el estudio de la filosofía, la cultura clásica, las ciencias y las matemáticas. También se abrieron varias universidades en Italia, España y otros. La educación era un privilegio de las clases superiores y la mayor parte de los miembros de las clases bajas no tenían acceso a la misma.

El renacimiento fue un periodo en el que el estudio de las matemáticas y los clásicos llegó a extenderse, también se introdujeron temas como las ciencias, historia, geografía, música y formación física. Las iglesias protestantes surgidas de la Reforma promovida por

Martín Lucero en el inicio del siglo XVI establecieron escuelas en las que se enseñaba a leer, escribir, nociones básicas de aritmética, el catecismo en un grado elemental y cultura clásica, hebreo, matemáticas y ciencias, en lo que podríamos denominar enseñanza secundaria. En este momento histórico el gobierno comenzó a controlar los temas que se trabajaban en las instituciones escolares.

En la edad media y la edad moderna la imagen del maestro fue de pobreza y humildad. Nasiff (1984) considero que los docentes eran prisioneros del sistema y la educación era un derecho de los integrantes de la aristocracia y la burguesía.

El siglo XVII fue un período de rápido progreso de muchas ciencias y de creación de instituciones que apoyaban el desarrollo del conocimiento científico. La creación de las mismas facilitó el intercambio de ideas, de conocimientos científicos y culturales. En este momento la Didáctica Magna se constituyó en el ámbito de organización de las reglas metodológicas para hacer que la enseñanza fue eficaz.

El magisterio como un oficio reconocido en función de nuevas concepciones socio-políticas, se gestó con la Revolución de 1789, en Francia. En esta época se debía preparar a todos los ciudadanos, era una profesión valorada y respetada. Los maestros manejaban los conocimientos respaldados por las instituciones sociales. Los valores y las tradiciones que se transmitían eran sólidos. Llegaron a ser severos y autoritarios, los conocimientos que enseñaban no podían ser cuestionados.

En el siglo XVIII Rousseau (2007) considero adecuado que las familias inculcaran valores a los niños, quienes en forma directa debían aprender a leer, estudiar la naturaleza y la sociedad por observación directa. La educación era un proceso con continuidad, no una metamorfosis, debía establecerse una continuidad entre las distintas etapas de la vida. Cuya finalidad era formar hombres libres y autónomos.

Al finalizar este siglo XVIII, se estructuró un Sistema Educativo que contribuyó a la consolidación de los modelos de sociedad propios de la nueva realidad emergente. Paulatinamente se fueron configurando como universales y obligatorios. Las reformas tenían como meta formar ciudadanos capacitados para el mundo del trabajo.

Durante este periodo en distintos países de América Latina comenzaron a sancionar leyes que organizaron la educación en distintos niveles. Se acordaron funciones y objetivos. Se registró un impulso al progreso científico y artístico, el acrecentamiento de las actividades culturales y una mayor preocupación del gobierno por la difusión de la enseñanza popular y la universitaria. La enseñanza de las primeras letras alcanzó notable difusión, debido sobre todo, a la acción de las órdenes religiosas y la labor de los misioneros.

La enseñanza superior se dio en las numerosas universidades que se fundaron a lo largo de América, donde se otorgaban grados reconocidos oficialmente como los que se conferían en las universidades de España. Estas universidades estaban bajo la dirección de un Rector que también tenía facultades judiciales.

LA EDUCACIÓN A PARTIR DEL SIGLO XIX

El siglo XIX fue el período en que los sistemas nacionales de escolarización se organizaron en distintos países europeos y nuevas naciones independientes de América Latina. Teniendo en cuenta lo que sostenía el positivismo, se estudio a la sociedad como se estudiaba la naturaleza, como una disciplina científica. El positivismo significaba reacción contra el negativismo de la filosofía racionalista de la ilustración contemporánea de la revolución francesa. El punto de partida de la escuela positiva era el de una realidad que no debía subordinarse a ninguna Razón Trascendental. Los hechos, la experiencia y el reconocimiento de lo dado predominaba sobre todo intento crítico. Este rechazo del trascendentalismo permitió el avance de un pensamiento científico por encima de la metafísica o la tecnología y esta supeditación de la ciencia a los hechos implicaban a la vez una tendencia a la aceptación de lo dado como natural. Se formaron hombres dóciles consumidores de conocimientos, se priorizo el medio material y el bienestar físico sobre su desarrollo personal.

El positivismo se introdujo en las distintas dimensiones de la vida social argentina al finalizar el siglo XIX. Los valores que este representaba eran el materialismo, el progreso y la ciencia. Los mismos triunfaron en el debate del Congreso pedagógico de 1882 y se incorporaron en los planes educativos argentinos nacionales.

La escuela desempeñó en Argentina un papel preponderante en la conformación del estado nacional, siendo considerada como factor de integración y cohesión social ante el influjo inmigratorio. Domingo Faustino Sarmiento (1899) considero que el progreso de una Nación dependía de la capacidad de los individuos que la componen. Distinguió en la

educación popular tres tipos de capacidad, indispensables para el desarrollo: la capacidad industrial, la capacidad moral y la capacidad intelectual; la primera era considerada como fuerza de producción, la segunda de acción y la tercera de dirección. Los objetivos de la institución escolar fueron claros, y el funcionamiento de la misma eficaz. Los propósitos eran enseñar conocimientos necesarios para la unidad nacional y la participación ciudadana. Se sancionó la Ley 1420 de Enseñanza Común en julio de 1884, la misma establecía la enseñanza primaria obligatoria, gratuita, laica y gradual. La escuela pública propiciaba la integración social que complementaba la función pedagógica e instrumental específica. Enseñanza con carácter formativo y enciclopedista.

El sistema de formación docente fue un proyecto político que contribuyó fuertemente a la creación de la Nación. La educación se expandió como consecuencia de las necesidades políticas del régimen cuya estabilidad dependía de la educación del pueblo, pero no logró vincularse a la economía. El sistema educativo estuvo en manos del Estado, y organizado a partir de una autoridad central, cuyo objetivo más importante fue integrar a una población heterogénea a partir de valores universales. Las crisis políticas y económicas afectaron la educación, algunos sectores sociales desvalorizaron a las escuelas normales y a los docentes que de ellas egresaban.

A comienzos del siglo XX la educación progresista fue un sistema de enseñanza basado en las necesidades y en las potencialidades del niño más que en las necesidades de la sociedad o en los preceptos de la religión. La educación básica obligatoria fue un derecho de todos los niños, la educación formal y sistemática llegó a todas las clases sociales. Se debía preparar a los niños para alcanzar una inserción favorable a la sociedad. Se procuró relacionar la escuela con la vida real y promocionar las reformas sociales de la época.

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial comenzó a vislumbrarse la necesidad impostergable de un cambio profundo en educación. La misma no fue vista como consecuencia del desarrollo económico de los pueblos, sino como la causa de dicho desarrollo, el pueblo debía estar formado para el trabajo. Se comenzó a comprender que la tradición es algo beneficioso si contribuye a la proyección del hombre hacia lo nuevo. Se cuestionó la institución escuela, su función, los contenidos y objetivos que debían tratarse en la misma. La nueva concepción de la educación desarrollara en forma continua las capacidades de los educandos para proyectarlos hacia un futuro incierto y necesariamente cambiante. Por ello la educación consistía en un proceso educativo constante, ya que el hombre debía vivir plenamente cada una de las etapas de la vida, de modo que ese pleno vivir fuese un estado de preparación para la próxima etapa.

El nacionalismo adjudicaba un contenido esencial a la nación y proponía intensificar la formación patriótica. La segunda mitad del siglo XX mostró la extraordinaria expansión de la educación en la Argentina. En términos geográficos: el modelo de la escuela primaria alcanza regiones que no lo habían conocido en décadas anteriores, en términos de su cobertura: la escuela elemental obligatoria llegará a más gente, en relación con los años de escolaridad, extendiendo los alcances de la educación de masas a la educación secundaria.

Se realizan modificaciones vinculadas con funciones de la educación y los contenidos que debería contemplar el currículum. Surgió una tendencia a respetar una serie de etapas en el desarrollo y conocimiento social que los niños atravesaban progresivamente. Las escuelas técnicas fueron valoradas, se dio un proceso de sistematización de la enseñanza media. Las interrupciones democráticas provocaron duros golpes a la educación argentina, que afectaron varias décadas, cercenando la libertad de cátedra y postulando la selección de contenidos fundamentalistas y obsoletos.

Las pedagogías autoritarias, fueron una manifestación inevitable en la educación latinoamericana, donde prevalecieron sistemas patriarcales y dictatoriales. Se dieron en la relación educativa individual tanto como en los grupos sociales, ya que ambos representan un estilo pedagógico de dominio que establece un vínculo de dependencia de unos respecto a otros. El autoritarismo, es una deformación de la autoridad, se transforma en un valor en si mismo, se pierde de vista el correlato de la libertad para auto legitimarse como un simple acto de poder. Los autoritarismos militaristas tomaron elementos elaborados por los nacionalismos ultraístas, tecnocráticos, orientaciones pedagógicas del catolicismo tradicional y concepciones liberales y neo-liberales que coexistieron con prácticas de conducción políticas y sociales opuestas a las postuladas por el liberalismo. También se fundamentaron en el rechazo por el pluralismo político, defensa la soberanía nacional de enemigos internos y externos, el control de la participación. Los gobiernos dictatoriales convirtieron la educación en un instrumento de control socio-político, limitaron la autonomía de los procesos y de las instituciones.

En la década del 60 en Latinoamérica, comenzaron a renovarse los contenidos, empezó a fortalecerse la opción de la educación problematizadora al influjo de Paulo Freire y las nuevas corrientes pedagógicas. Desde esta década hasta la de los ochenta las tendencias pedagógicas se caracterizaron por su actitud crítica que involucro la educación y la sociedad. Se focalizó en el cambio, el desarrollo y la marginalidad, donde la extraescolaridad, desintitucionalidad y contraescolaridad surgieron como categorías pedagógicas en relación con la escolaridad, las situaciones educativas e intereducativas.

En este periodo encontramos una antinomia entre una pedagogía desarrollista-reformista y una liberadora-transformista. La primera se manejo con las categorías de tecnificación, racionalización y eficiencia, buscando el cambio educativo social, a fin de

alcanzar la industrialización. Fue una pedagogía de la dependencia, que se sostuvo en la relación a la clase dominante de unos con las clases dominantes de los otros. Las pedagogías de la liberación fomentaban una educación que propiciaba formas diversas de liberación. La pedagogía de la liberación de Paulo Freire (1998) se construyó como una filosofía educativa sobre la marcha y con la apoyatura de una praxis se enriqueció en contextos muy diversos. Intentó constituirse desde y con los oprimidos. Luchó por recuperar la humanización, por evitar el enfrentamiento entre opresores y oprimidos, ya que de esta forma todos serían liberados. Lo consideró posible aun dentro de situaciones opresoras, acercando política y cultura. El diálogo fue fundamental en esta concepción pedagógica, educadores y educando al participar activamente en la búsqueda del saber, la experiencia y conciencia alcanzaban la formación y la transformación mutua de los hombres y su ambiente. El ser humano al ampliar su poder de captación y de respuesta exteriores incrementaba su capacidad de diálogo. Las distintas situaciones problemáticas fueron interpretadas en profundidad y con responsabilidad social y política.

En este periodo también surgieron tendencias desescolarizante que en su forma más radical nunca se efectivizaron. Illich (1971) criticó al sistema educativo formal, consideró a la escuela una institución antigua, que institucionaliza los valores humanos, mitificándolos y convirtiéndolos en objetos jerarquizados. La escuela fue considerada el paradigma de las instituciones alienantes y represivas. Los seres humanos debían apropiarse de todos los recursos existentes en las distintas etapas de la vida, esto facilitaría una mayor fluidez, comunicación, apertura y circulación de los valores y de la cultura. Cada hombre tendría dominio de lo que aprende y de la forma de adquirir los saberes, provocando así una ruptura de la transferencia del control de un hombre a otro y a las instituciones.

El retorno a la democracia, en los ochenta, permitió cambios y transformaciones que aún hoy continúan en implementación y evaluación permanente. Debían formarse ciudadanos, brindarles elementos y recursos para que puedan moverse en los círculos de las ciencias, permitiendo así un conocimiento personal y social.

La educación ocupa un lugar fundamental en el destino del ser humano y en la recuperación de los valores morales que fueron dejados en el siglo veinte, dicho período estuvo signado por la ciencia y la tecnología. “La ética implica la capacidad de integrar en la vida diversos valores que permiten desplegar actitudes y actos diferentes. La ética, desde un enfoque axiológico está íntimamente ligada al sentido que se les adjudica a los actos, gracias a la libertad de la persona para valorar.” (Oro, 2001, p. 159). La educación debe formar individuos capaces de afrontar la aventura del conocimiento, deseosos de emprender la búsqueda de la verdad, evitando la ceguera, el error y la ilusión.

La escuela debe “Enseñar métodos que permitan aprender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo” (Morin, 2007, p. 15), conjugando partes y totalidades, análisis y síntesis.

EL VALOR DE LA EDUCACIÓN EN LA ACTUALIDAD

En la medida que la sociedad es una construcción dinámica y que la escuela es un agente de transformación social, una parte de la respuesta a estas situaciones problemáticas mencionadas puede y debe encontrar un soporte en el sistema educativo. Pero además, afrontar los retos y responder a las necesidades de los sistemas educativos, a menudo en situación de fluctuación y apremio requiere del desarrollo que proclamen valores universales que prevengan la violencia y los conflictos. La formación de ciudadanos flexibles a los cambios, responsables que pueden integrarse en su sociedad y preservar y construir su ambiente es una misión fundamental en los programas educativos. La escuela se esfuerza para potencializar en todos los individuos sus capacidades para que puedan integrarse a la sociedad y al mundo laboral. También dentro de sus objetivos está alcanzar la autonomía cognitiva y moral de los alumnos.

Enseñar es una labor que no cesa de innovarse y transformarse, es una tarea vital, que demanda a quienes la realizan sostener cotidianamente la pregunta sobre el sentido y el efecto de sus tareas. Educar es un trabajo apasionante que se sostiene desde la construcción colectiva que docentes realizan en conjunto en cada actividad áulica y extraáulica, y las relaciones que establecen entre ellos, con los alumnos, con las familias y la comunidad toda.

La educación a través de la palabra y el diálogo, debe ser el espacio transformador del mundo desigual e injusto, desde la práctica educativa en el accionar del sujeto, capaz de adquirir y producir conocimientos compartidos y socializados. Esto es asumir la

responsabilidad personal de pensar, valorar, dialogar y actuar en el contexto educativo y social.

En cada institución escolar se construyen proyectos que otorgan sentido a las acciones que cada uno de los actores involucrados realiza, en los mismos se formulan metas y objetivos. Y también es fundamental organizar la actividad escolar para obtener resultados satisfactorios, es decir lograr distribuir conocimientos a todos y producir una cultura común que garantice la inclusión en una sociedad integrada. Cuando hablamos de organización escolar, debemos reconocer que es “una construcción histórica fruto del trabajo, en el tiempo y en nuestro contexto concreto, de una comunidad de científicos y de un conjunto de prácticas.” (Delgado, 1994, p. 10). Diversas teorías se han desarrollado sobre la organización escolar, inherente a cada una de ellas hay una filosofía política, una concepción de que es una vida digna. Cada una está asociada a determinados intereses que mediatizan la concepción del mundo, son producidas y legitimadas socialmente.

Maturana (2008) sostuvo que el momento inicial en el quehacer de la educación se encuentra en el punto en que uno acepta al otro como un legítimo otro en la convivencia porque es solamente desde allí que se puede establecer un dominio de consenso social. Mejorar la calidad de vida de los docentes, mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y sumado a una intensificación de los valores éticos se alcanzarán avances significativos en la formación de los individuos.

La escuela es uno de los pilares fundamentales en el proceso de construcción de los estados nacionales, construcción que se llevo a cabo sobre la transmisión del patrimonio histórico y la definición de un proyecto de futuro.

El objetivo esencial de la educación será desarrollar en los hombres la condición humana para que interroge su en el mundo. “Deberá mostrar e ilustrar el destino con las

múltiples facetas del humano: el destino de la especie humana, el destino individual, el destino social, el destino histórico, todos los destinos entrelazados e inseparables.” (Morin, 2007, p. 60). Dicho investigador considera necesario y urgente realizar modificaciones a nivel educativo, menciona saberes para la educación del futuro. Considera que los alumnos deben adquirir un conocimiento capaz de criticar el propio conocimiento, desarrollar la capacidad para detectar y subsanar los errores e ilusiones del mismo, en un escenario social de flexibilidad, crítica y, sobre todo, de convivencia ideológica. También deben estar dotados de sensibilidad ante el contexto o la globalidad y a su vez poder referirse a lo multidimensional y a la interactividad compleja de los elementos.

La humanidad debe reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural implícita en todo lo humano. Otros ejes de la educación deberán ser el desarrollo de un auténtico sentimiento de pertenencia a nuestra tierra y el reconocimiento de la incertidumbre del futuro. La comprensión de manera directa, planetaria, interpersonal e intergrupala será junto a la ética válida para todo el género humano. Las instituciones educativas deben enseñar a pensar y a descubrir la cultura. Deben desarrollar las potencialidades de los individuos para que logren reflexionar sobre la realidad y ser sensibles a la diversidad; demócratas, libres viviendo transformando la democracia en libertad. Deben capacitarlos para que tomen partido por la justicia, la libertad, la democracia, la ética el bien común y enseñarles a ser respetuosos de la diversidad cultural.

La escuela no es impermeable a los profundos cambios sociales y económicos, así como tampoco a las crisis que atraviesan los países. La escuela tiene un rol determinante en el desarrollo de las generaciones y de las sociedades democráticas. La valoración otorgada por distintos sectores no suele estar acompañada de acciones directas que la fortalezcan.

Pérez Gómez (1994) mencionó que el sistema educativo puede entenderse como una instancia de mediación cultural entre los significados, sentimientos y conductas de la comunidad social y el desarrollo particular de las nuevas generaciones. La escuela es un cruce de culturas, que provocan tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de significados, y es cuestionada, como lo son todas las instituciones en estos momentos de transformaciones y cambios radicales. Por tal motivo deben los docentes y todos aquellos actores involucrados reflexionar sobre la escuela misma, para que alcance su función: construir un marco intercultural vasto y flexible que permita la integración de valores, ideas, tradiciones, costumbres y aspiraciones. También se debe propiciar el respeto por la diversidad, la pluralidad, la reflexión crítica y la tolerancia, siendo la meta más importante: fomentar y cuidar la emergencia del sujeto.

LA EDUCACIÓN EN LA DIVERSIDAD

En una sociedad multicontextual y multicultural, la dimensión educativa debería compartir nuevos modelos de sociabilidad, de percepción, aspirando a la incorporación de nuevos estilos cognitivos. La educación intercultural, la educación para la mundialidad, no debe prescindir de una ética de la responsabilidad individual y colectiva. La naturaleza es diversa y no hay cosa más genuina en el ser humano que la diversidad. La misma hace referencia a que cada persona es un ser original e irrepetible. Los individuos deben aprender a respetar las diferencias, reconocer la diversidad y ser tolerante. La educación debe ser para todos, sin restricciones cuantificadora, sin limitaciones, ni excesivas especializaciones de contenidos y continua.

La educación debe atender la diversidad, en distintos planos en que se presenta en la escuela: alumnos, docentes e instituciones; los mismos interactúan y se modifican continuamente entre sí. La atención a la diversidad debe potenciar todos los recursos disponibles para que las escuelas sean cada vez más inclusivas. Es decir, brinden educación de calidad a todos los alumnos de la comunidad. Teniendo en cuenta los mismos se debe garantizar la adquisición de las competencias necesarias para el acceso a la información y a la calidad educativa.

Las instituciones educativas son espacios de reflexión y de elaboración de cultura, con sus particularidades y deben atender a la diversidad, teniendo como meta mejorar el nivel el nivel académico y la relación entre los actores involucrados. “Una institución educativa de calidad sería aquella en la que sus alumnos progresan educativamente al máximo de sus posibilidades y en las mejores condiciones posibles.” (Palacios, 1996, p.

55). Hablar de calidad educativa es un tema complejo, por ser multidimensional, por existir diferencia entre las conceptualizaciones, porque solo se pueden medir las manifestaciones externas del intelecto y porque el educador es un ser libre siendo el modelo educativo a implementar una decisión personal. Las variables que intervienen en la configuración del modelo de calidad en las instituciones son de organización-estructura y de proceso, mientras que las dimensiones son de liderazgo y eficacia. El efecto de impacto de la educación como indicador de calidad, habría que considerarlo como la “repercusión que la educación recibida por los sujetos que han pasado por las instituciones educativas tiene sobre los contextos en los que tales sujetos educados desarrollan su vida en sus diversas manifestaciones” (Palacios, 1996, p. 99). El impacto de la educación se observa en el ámbito académico, laboral, social, y familiar.

Al respetar la naturaleza del ser humano, se debe aceptar que las personas presentan una diversidad y variabilidad tanto en su conducta personal como social por lo tanto para brindarle una educación adecuada se deben conocer sus necesidades educativas. La perspectiva psicopedagógica de las necesidades educativas nos introduce a reflexionar sobre la acción educativa especial, como una tarea interesante y de alto nivel de responsabilidad, por ello es necesario realizar un estudio de los distintos ejes temáticos, desde variadas perspectivas teóricas, desarrollar contenidos que permitirán reconocer las diversas concepciones y enfoques a través del tiempo, los sujetos con necesidades educativas especiales, las demandas de las familias frente a la problemática y sus particularidades.

Pero en los distintos momentos históricos y en los diversos contextos socio-culturales no siempre se respetaron las diferencias. La atención a la diversidad también sufrió modificaciones desde tiempos antiguos, las condiciones políticas, sociales, económicas e

ideológicas configuraron la educación especial. La preocupación por la conducta de las personas con alguna discapacidad ha evolucionado a lo largo del tiempo, no siempre ha sido abordada su comprensión a nivel conceptual y terapéutico en forma satisfactoria.

En la antigüedad a los niños con disfunciones se les dejaba morir, el rechazo a los niños deficientes estaba generalizado, llegándose incluso al exterminio en Grecia. El desconocimiento de las causas que originaban una discapacidad, determino que se dieran explicaciones de tipo mítico y misterioso; y se los segregara y marginara en otras culturas.

Durante la edad media fueron tratados más humanamente, pero no se pensaba que pudieran aprender. La sintomatología era atribuida a causas sobrenaturales, la iglesia alentaba la idea de que estas personas eran poseídas por el demonio y otros espíritus y por esta razón se las exorcizaba.

En los siglos XVII y XVIII los deficientes mentales eran ingresados a orfanatos, manicomios y otro tipo de instituciones estatales, junto con delincuentes y vivían hacinados. La preocupación por los mismos era inexistente, se ignoraba las causas de dichas patologías y las estrategias para ayudar a estos individuos. Luego los desordenes del comportamiento humano empezaron a buscarse en la naturaleza misma. Los médicos empezaron a evaluarlos y a buscar soluciones para estas patologías. Se creía que la deficiencia mental era una enfermedad que se manifestaba a través de trastornos de conducta la causa de la enfermedad podía ser física o mental, en los psiquiátricos se realizaban investigaciones sobre ellos. Hasta la Revolución Francesa no se analizó la posibilidad de educarlos y desarrollar sus capacidades.

A principios del siglo XIX se inició el periodo de la institucionalización de las personas con deficiencias, en lugares especializados. A partir de entonces surgió la educación especial. La misma contaba con instrucciones relevantes y apropiadas, para

responder a las exigencias de aprendizaje. La sociedad tomó conciencia de la necesidad de atender a este tipo de personas, brindando asistencia para contemplar su problemática, aún se deja de lado lo educativo, se prioriza la contención y la atención de las necesidades básicas. Se construyeron centros en las afueras de la población argumentando que el campo le proporcionaba a este tipo de personas una vida más sana y alegre. Se establecieron centros residenciales de tratamiento, en Europa primero y después en Estados Unidos, para cuidar de las personas ciegas, sordas, muy retrasadas o que sufrían desórdenes emocionales.

Al finalizar el siglo XIX, comenzaron a elaborarse y aplicarse de forma sistemática programas para la educación de los deficientes mentales, también se diseñó material didáctico específico. Se brindó un trato más adecuado, educación específica, se los capacitó, pero muchas estrategias no lograban los objetivos preestablecidos, y nuevamente comenzaron a surgir ideas vinculadas con la ausencia de estrategias y metodologías para recuperar a estas personas.

En el siglo XX, las sociedades intentaban homogenizar y uniformar a sus integrantes, en este periodo se valoraba la capacidad intelectual y cada día se tornaba más competitiva. En ese contexto el deficiente mental era visto como un miembro distinto, extraño y diferente en relación a los demás. Se crearon centros especiales y escuelas públicas de día, pero estas facilidades servían para muy pocos niños. Debían reorganizar los recursos ya que se inició la obligatoriedad y la expansión de la escolarización. Es así como nació una pedagogía diferencial basada en los niveles de capacidad intelectual y diagnosticada en términos de cociente intelectual. Se diseñaron pruebas para medir la inteligencia.

La escala diseñada por Binet no sólo era una prueba de inteligencia, “es un método interrogatorio contrastado que despierta el interés del sujeto y suscita en las respuestas naturales a una variedad extraordinaria de situaciones”. (Terman, 1964, p. 4).

Las pruebas se ordenaron por grupos de edades, intentan conseguir ciertos puntos críticos. Incluyen pruebas de comprensión, absurdos, nombrar palabras, copiar dibujos, memorizar cifras, encontrar diferencias y semejanzas, definir términos abstractos; las pruebas se clasifican en verbales y no verbales. Las diferencias más importantes de inteligencia entre los sujetos se limitan, en gran parte a las diferencias en la habilidad y facilidad para el manejo de conceptos. En esta época proliferaron las clases especiales y las clasificaciones de los niños de acuerdo a los resultados obtenidos en las pruebas.

Stern en el año 1912 definió el cociente intelectual el cual fue una puntuación, resultado de test diseñado para medir la inteligencia. La medición de la inteligencia no es una ciencia exacta. A pesar de estar cuidadosamente desarrollados y estandarizados existían factores que podían influenciar y modificar la puntuación final, ellos eran la motivación, el tiempo y el lugar de realización. También podían ser culturalmente tendenciosos y podían cambiar las puntuaciones en distintos momentos de los individuos. Aun así, los test para medir el nivel de inteligencia son los instrumentos de diagnóstico y de selección útiles y valiosos. Para obtener el cociente intelectual se dividía la edad mental por la edad cronológica, dando como resultado el mencionado cociente, número que resulta de la realización de un test estandarizado para medir las habilidades cognitivas de una persona.

Los test habían sido creados para establecer distintos grados y tipo de discapacidad. Entre las primeras clasificaciones, se encuentra la de Binet y Simón: Idiotas, imbeciles y retrasados mentales. Solo estos últimos podían asistir a la escuela, pero estaban segregados en clases especiales fuera del sistema escolar integrado, contaban con técnicas instructivas diferentes, estando así aisladas física, política y socialmente. Los que pertenecían a los dos primeros grupos solo podían recibir una atención asistencial en asilos y hospitales. Realzando así un perfil asistencial y aislante de la comunidad, ya muchas personas veían al

deficiente como una amenaza y un peligro. La teoría de la evolución de Darwin sostenía la extinción de las especies más débiles y peor preparadas, basándose en la misma se consideraba que los deficientes eran irrecuperables y contrarios a la especie humana. También fueron vistos como portadores de un problema hereditario que relacionaba pobreza, crimen y deficiencia, por tal motivo y para evitar contacto se fundaron grandes instituciones donde se los acumulaba, marginaba, aislaba, abandonaba y hasta llegaban a perder su humanización.

La educación especial se convirtió en una responsabilidad de los Estados al finalizar la Segunda Guerra Mundial, la actitud de algunos países respecto de la educación de las personas que tenían dificultades cambió de forma significativa. Debido a sucesos políticos y nuevos avances en las investigaciones en el campo médico, psicológico y pedagógico que provocaron cambios en las concepciones sobre aprendizaje y relación social de los deficientes. Por otra parte, los padres se agruparon y formaron instituciones para defender los derechos de los niños con dificultades y promover los programas educativos junto a distintos sectores de la sociedad.

El auge del conductismo también llegó a la educación especial, intentando modificar y mejorar las didácticas vigentes, por medio de procedimientos de aprendizaje o influencias ambientales. “Una buena práctica docente implica el uso casi inconsciente de moldeamiento, refuerzo positivo, extinción y desvanecimiento de las ayudas para intensificar la independencia del alumno en el aprendizaje y la aplicación de las destrezas adquiridas.” (Ashman y Conway, 1998, p. 32).

En la década del sesenta por primera vez se enunciaron principios normalizadores y estrategias que propiciaron la integración del deficiente en instituciones de enseñanza común, donde fueron atendidos respetando sus necesidades. En 1975 la Organización de las

Naciones Unidas fórmula la Declaración de derechos de las personas con discapacidad, en la que se cita como derecho fundamental la dignidad de la persona, de lo que se derivarán el resto de los derechos.

El acceso a la sociedad como miembro de pleno derecho es un tema que debe ser tratado “como un problema global de toda sociedad y difícilmente se solucionara si se aborda desde un enfoque parcial” (Lázaro, 1986, p. 31). Comienzan a reconocer a la educación como el único elemento capaz de formar y de modificar la conducta del discapacitado para facilitar su integración en la sociedad. La problemática vinculada con la deficiencia mental paso a ser un reto social, si no también educativo ya que se debía trabajar para alcanzar su integración en la comunidad.

En la década siguiente continuaron los planteamientos relacionados con la introducción de ideas y modelos que revalorizaban a las personas por encima de su diferencia. En este momento comienzan a desarrollarse conceptos que actualmente están vigentes en Educación Especial, los problemas del alumno no se focalizan, si no que se priorizan sus capacidades. Se seleccionan recursos, metodologías y servicios de apoyo necesarios para compensar sus debilidades y potencializar las capacidades, a fin de alcanzar las expectativas mínimas iguales seleccionadas para todos los alumnos.

La educación especial surgió para atender a individuos con desarrollos anormales o carencias, limitaciones o detenciones en su proceso evolutivo. La UNESCO definió en el año 1977 a la Educación especial como la forma enriquecida de educación tendiente a mejorar la vida de aquellos que sufren diversas minusvalías; enriquecida en el sentido de recurrir a métodos pedagógicos modernos y al material técnico adecuado para remediar ciertos tipos de deficiencias. Se modificó radicalmente la designación educativa y se estableció una nueva denominación, la de sujeto con necesidades educativas especiales. Se

inició una nueva etapa tratando de evitar la marginación, propiciando que la escuela común realice los cambios necesarios para dar respuesta a la demanda de estos niños y haga así efectiva y concreta la integración escolar, social y cultural.

La perspectiva pedagógica de las necesidades educativas debería crear condiciones internas y externas adecuadas, para la obtención de las expectativas de logro propuestas, organizando las diferentes estrategias y momentos de las situaciones de aprendizaje, con la finalidad de estimular y conducir a los docentes hacia la valoración de la necesidad de educar a las personas con necesidades educativas especiales. La formación de docentes con una sólida fundamentación teórica, con amplitud de criterio personal y con modificaciones en la actitud hacia las necesidades educativas, permitirá contar con especialistas que atiendan eficazmente a las personas diferentes desde edad temprana hasta la adultez. Desempeñarse plenamente como docente responsable de un grupo, de una institución conociendo y participando de la dinámica cotidiana permitirá aprender al realizar las distintas intervenciones. Los pilares sobre los que se desarrolla toda la acción docente son la profesionalización y la vocación, entendida como una existencia auténtica que es consciente y responsable frente al acto educativo.

Piaget (1975) realizó nuevos aportes, un carácter dinámico y creador a la perspectiva del desarrollo intelectual que es el resultado de una continua interacción entre el individuo y su medio, definió la inteligencia como la capacidad que tiene el hombre de adaptarse a situaciones nuevas. Este concepto de inteligencia es funcional, y la considera un proceso de progresivo equilibrio de las estructuras y esquemas intelectuales.

Términos como anormales, atípicos, deficientes, discapacitados, o minusválidos, muchas veces fueron empleados como sinónimos o como conceptos intercambiables conduciendo a confusiones, ya que al intentar igualar palabras de diferentes orígenes se

perdieron sus alcances y sus precisiones. En el intento de superar lo anterior y de arribar a definiciones comunes y esclarecedoras en el año 1980 la Organización Mundial de la Salud pública la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías. En ella se define a la discapacidad como; “toda restricción o ausencia (debido a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano”. La discapacidad se encontraba como un eslabón entre la deficiencia, pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica fisiológica o anatómica y la minusvalía en tanto que situación desventajosa que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en función de la edad, sexo, condición cultural del sujeto.

También en los años ochenta, comenzó a diferenciarse la integración social, la física y la funcional. En la primera se trata de compartir actividades extracurriculares o recreativas. No comparten contenidos pedagógicos propiamente dichos. La segunda se daba en los centros ordinarios con aulas de educación especial, o cuando alumnos normales y alumnos con discapacidad compartían algunos servicios del centro. No tenían en común actividades previstas en el currículum. En el último tipo de integración se compartía total o parcialmente el currículum. En esta etapa surgen propuestas democratizadoras y participativas que plantean la necesidad de regímenes de convivencia más tolerantes en la escuela.

La Constitución Europea sienta las bases de la actuación de los poderes públicos en la promoción de la no discriminación y de la acción positiva como bases para asegurar la integración social de los individuos. Todos los países europeos están adaptando la Educación Especial de acuerdo con los principios de normalización, integración e inclusión, y con la concepción de la educación como un servicio prestado a la ciudadanía.

Sin embargo, existen pequeñas diferencias de matiz que dan lugar a las siguientes tendencias: Sistemas integrados que procuran la integración en la escuela ordinaria de las personas con discapacidad y Sistemas separados que pretenden el desarrollo del campo de la Educación Especial, como un subsistema lo más específico posible, adaptándose al máximo a las características de los distintos tipos de déficit. También existen Sistemas mixtos que pretende la integración en el marco de la escuela ordinaria y de la especial a tiempo parcial.

A pesar de estos matices se registraron pautas comunes de actuación: aplicación del principio de normalización, integración como objetivo primordial, inclusión de todos los individuos, incorporación de la educación especial en el nivel primario, creación de equipos multidisciplinares y medios técnicos de apoyo a la integración.

En el ámbito nacional se adoptó, en la década del ochenta, oficialmente el uso del término discapacidad designando a aquellos sujetos afectados de incapacidades de cualquier tipo; del aparato motor, sensorial, del lenguaje, visceral y mental, que lo limitan en algún aspecto. De esta forma la idea de discapacidad que comenzó a sostenerse colectivamente sugirió la presencia en el sujeto de una diferencia, no negó la existencia de capacidades. El discapacitado fue considerado un individuo potencialmente apto; en determinados aspectos, capacidades menores, iguales e incluso mayores que otros individuos. Estas ideas condujeron a una nueva forma de pensamiento que se plasmaron en las distintas teorías y clasificaciones

Las ideas que condujeron estas nuevas formas de pensamiento que se plasmaron en la clasificación de la Organización Mundial de la Salud en la década del ochenta, tenían como objetivo postular una mirada positiva de la discapacidad y contemplar las consecuencias sociales que las afecciones acarrear al individuo. Estos postulados intentaron superar la

antigua Clasificación Internacional de Enfermedades, la cual mencionaba las patologías y carencias.

El retraso mental, según lo expresado en el manual de clasificación en salud mental, hace referencia a limitaciones sustanciales en el desenvolvimiento corriente. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, que tiene lugar junto a limitaciones asociadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autogobierno, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo. El retraso mental se manifiesta antes de los dieciocho años, normalmente. En edad escolar es decir desde los 6 años hasta los 17 años, cuando el retraso mental es leve, coeficiente intelectual entre 55 y 70, suelen desarrollar habilidades sociales y de comunicación durante los años preescolares, tienen insuficiencias mínimas en las áreas sensorio motoras y con frecuencia no son distinguibles de otros niños sin retraso mental hasta edades posteriores. Acostumbran adquirir habilidades sociales y laborales adecuadas para una autonomía mínima, pero pueden necesitar supervisión, orientación y asistencia, especialmente en situaciones de estrés social o económico desusado. Contando con apoyos adecuados, los sujetos con retraso mental leve acostumbran a vivir satisfactoriamente en la comunidad, sea independientemente, sea en establecimientos supervisados.

Cuando el retraso mental es moderado, coeficiente intelectual entre 40 y 55, pedagógicamente pueden incorporar mecánicamente conocimientos y pautas sociales, adquieren habilidades de comunicación durante los primeros años de la niñez. Pueden recibir una formación laboral y, con supervisión moderada, atender a su propio cuidado personal. También pueden beneficiarse de adiestramiento en habilidades sociales y laborales, pero es improbable que progresen más allá de un segundo nivel en materias

escolares. Pueden aprender a trasladarse independientemente por lugares que les son familiares. En su mayoría son capaces de realizar trabajos y oficios, siempre con supervisión, en talleres protegidos o en el mercado general del trabajo. Se adaptan bien a la vida en comunidad, usualmente en instituciones con supervisión.

El retraso mental grave, coeficiente intelectual entre 25 y 40, durante los primeros años de la niñez adquieren un lenguaje comunicativo escaso o nulo. Durante la edad escolar pueden aprender a hablar y pueden ser adiestrados en habilidades elementales de cuidado personal. Se benefician sólo limitadamente de la enseñanza de materias preacadémicas como la familiaridad con el alfabeto y el cálculo simple, pero pueden dominar ciertas habilidades como el aprendizaje de la lectura global de algunas palabras imprescindibles para la expresar sus necesidades básicas. Los adultos pueden ser capaces de realizar tareas simples estrechamente supervisadas en instituciones. En su mayoría se adaptan bien a la vida en la comunidad a no ser que sufran alguna discapacidad asociada que requiera cuidados especializados o cualquier otro tipo de asistencia.

En el retraso mental profundo, coeficiente intelectual entre 20 y 25, se asocia a una enfermedad. Durante los primeros años desarrollan considerables alteraciones del funcionamiento sensorio motor. Puede predecirse un desarrollo óptimo en un ambiente altamente estructurado con ayudas y supervisión constantes, así como con una relación individualizada con el educador. El desarrollo motor y las habilidades para la comunicación y el cuidado personal pueden mejorar si se le somete a un adiestramiento adecuado. Algunos de ellos llegan a realizar tareas simples en instituciones protegidas y estrechamente supervisados. Los mecanismos psicológicos son rudimentarios, prevalecen mecanismos defensivos como represión, regresión fijación y negación

Dentro del ámbito internacional más de 10 años fueron necesarios para que nuevas concepciones comenzaran a circular. En la década del noventa la American Association of Mental Retardation publica una nueva definición del retraso mental. Con la intención de superar el paradigma reduccionista que entendía al Retardo Mental como un rasgo del individuo, la asociación desarrolla un planteamiento multidimensional de la discapacidad que comprendió consecuencias importantes tanto en la evaluación de necesidades individuales como en la planificación de las estrategias de intervención. Las dimensiones de análisis planteadas fueron: funcionamiento intelectual y habilidades adaptativas, así como consideraciones psicológicas, físicas y ambientales.

En el año 2001 se aprobó la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. En ésta el término discapacidad fue transformado en un concepto genérico que conteniendo a los anteriores, deficiencia, discapacidad y minusvalía, se configuró en un concepto abarcativo de las dimensiones corporal, individual y social. Se pasó de una clasificación más centrada en aspectos psicobiológicos a otra que tiende a considerar más el contexto en el que se desenvuelve la persona, pasando así a un modelo bio – psico – social de la discapacidad. Verdugo Alonso (2002) consideró que cada vez más se ha ido poniendo la mirada en el ámbito social al momento de pensar la discapacidad convirtiendo a la misma en una problemática social. Los más actuales sistemas clasificatorios resaltan el destacado papel que cobra el analizar tanto las oportunidades, como las restricciones que tiene el individuo de participar en la vida comunitaria.

Esta línea teórica, continuó desarrollándose y debido a la influencia de la experiencia, como de los resultados de investigaciones en el área, en el año 2002 una nueva definición de la American Association of Mental Retardation. En la misma se entiende que el Retardo Mental “es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el

funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales, y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años” (Luckasson y cols., 2002, p. 56). La nueva definición de la American Association of Mental Retardation propone ahora cinco dimensiones de análisis: habilidades intelectuales; conducta adaptativa, participación, interacciones y roles sociales, salud y contexto.

Estas cinco dimensiones intentan abarcar diferentes aspectos de la persona y el ambiente con vistas a mejorar los sistemas de apoyos. La tercera dimensión es uno de los aspectos más relevantes ya que reafirma la importancia de los vínculos individuo - sociedad. Este último es coincidente con las ideas plasmadas un año antes en la nueva clasificación propuesta por la Organización Mundial de la Salud (2001). La discapacidad está determinada tanto por carencias objetivas en el sujeto como por las características de la comunidad en que éste se encuentra. El estudio de esta problemática exige estudiar las causas, las características, las diferentes formas de intervenciones posibles en la discapacidad, pero también impulsa al estudio del contexto social, cultural y de las relaciones interpersonales de las personas con discapacidad. Si entendemos esto y coincidimos estaremos adhiriendo a un modelo social de la discapacidad que implica comprender que la misma será siempre la resultante de la interacción entre un sujeto, con un determinado estado de salud, y su medio físico y social.

Los servicios educativos deberían individualizarse para alcanzar el éxito de la integración, porque las personas con discapacidad tienen necesidades muy distintas que correspondería evaluar y compensar en centros educativos haciendo uso de recursos e instrumentos varios. El alumno podría presentar así un continuo de situaciones que generarían múltiples tipos de respuesta y diferentes modalidades de escolarización.

También podemos señalar teniendo en cuenta la clasificación realizada por Muntaner (1995) que deficiencia mental fue abordada por distintas concepciones.

La concepción biomédica se apoyó en investigaciones genéticas, bioquímicas, neurofisiológicas, priorizando la etiología orgánica. Su campo de acción se situó en la prevención, rehabilitación y estimulación precoz.

La concepción psicológica a través de distintos modelos intentó conceptualizar la deficiencia mental, integrando los fenómenos dentro del marco más general de los hechos psicológicos y conductuales de sus propios esquemas y estructuras explicativas de la conducta general. Los modelos que más se destacaron fueron el conductual, basado en los conocimientos de la psicología del aprendizaje. Definió al deficiente mental como un sujeto con un repertorio conductual limitado, condicionado por factores biológicos pasado y actual, la historia de interacción con el medio y las condiciones ambientales. El fenómeno de la deficiencia mental está ligado a un problema de aprendizaje y a un retardo en el desarrollo. El tratamiento conductual consistió en seleccionar procedimientos y técnicas que permitirán la adquisición de las conductas adecuadas. El modelo cognitivo priorizó el problema intelectual del sujeto, la inteligencia es algo dinámico, un proceso que se va adaptando. Analizó las estrategias que utilizó cada individuo para recoger, procesar y elaborar la información de su entorno. Consideró que la educación debe respetar el proceso evolutivo de cada sujeto.

La concepción sociocultural sostuvo que los miembros de cada sociedad atraviesan un proceso de socialización, a fin de incorporar pautas y normas si no lo hacen son marginados y discriminados. Debido a que los deficientes mentales presentan dificultades en su proceso de adaptación social se realizaban programas de educación compensatoria

con el objetivo de suplir las deficiencias ambientales con experiencias adecuadas para cada individuo.

Conocer las características generales y particulares de los deficientes mentales permitió encontrar estrategias de intervención para mejorar sus aprendizajes y desarrollar sus capacidades de interacción con el entorno. El enfoque didáctico debe, “desarrollar una interacción con su medio físico, cultural y social que le permita la construcción de esquemas de acción, que repercutan en un completo desarrollo de su personalidad global.” (Muntaner, 1998, p. 110).

Actualmente se trabaja para lograr la integración de todos los individuos, así como también la aceptación y el reconocimiento de la diversidad en la escuela y la sociedad esto exige modificaciones en las actitudes y estructuras de las instituciones. Los individuos son más tolerantes con las diferencias, se reclama respeto por lo diferente no solo jurídico sino también se reclama una apertura del pensamiento.

“El método de una buena escuela integradora se caracteriza por la actividad del niño, la globalización del conocimiento, la diferencia de los programas adaptándolos a las características individuales y el trabajo de un grupo sobre la realidad concreta y próxima”. (García Fernández, 1987, p. 154).

La escuela es el espacio donde todos los niños comienzan a relacionarse con otros a partir de las semejanzas y diferencias, teniendo como meta final una adecuada inserción social. “La enseñanza debe tener caminos abiertos para que los significados personales se expresen o sean apelados indirectamente. Las personas, en su historia y experiencia única, son una fuente de enseñanza irremplazable y esta riqueza no puede ser dilapidada. Es necesario otorgarle el lugar pedagógico pertinente”. (Onetto, 1997, p. 116). Al reconocer que la escuela debe ser un espacio donde se reflexione sobre los valores, donde se aprenda

a aceptar y respetar las diferencias, donde se pueda construir a partir de las mismas y encontrar sentido a la vida. Se podrían ampliar los vínculos que promuevan las relaciones entre los individuos a fin de superar miedos y obstáculos en el desarrollo integral, vinculando el pensar con la praxis ética, social y emotiva. Para ello se debe recuperar al alumno y al docente como persona, activando las experiencias vividas, los sentimientos y las condiciones íntimas. Los valores constituyen la base de las actitudes y las conductas externas; son los cimientos de una educación encaminada a lograr un desarrollo humano integral que busca formar al hombre y preparar al profesional, pero además se necesita desarrollar y profundizar una serie de valores y actitudes que permitan a este profesional formar un criterio sobre los problemas del mundo actual a fin de que pueda participar de manera coherente y propositiva en su solución.

Teniendo en cuenta los fundamentos de la logoterapia podemos decir que la misma ofrece a la pedagogía importantes contribuciones en el ámbito de la formación y ayuda a la creación de un estilo particular que pretende promover la autoestima y la confianza del educando y nos dirige hacia la individualización de la enseñanza basada en la búsqueda de aprendizajes funcionales y significativos. El educador ha de ser modelo de una existencia vivida con sentido. “Si se respeta la naturaleza del ser humano, la enseñanza de los contenidos no puede darse alejada de la formación moral del educando. Educar es, sustantivamente, formar.” (Freire, 2008, p. 34)

En épocas de crisis radicales, como las que se registran en la actualidad el hombre siente la imperiosa necesidad de filosofar, a fin de construir un ser más firme. Los espacios de reflexión y la psicoterapia pueden dar lugar a cambios radicales, en el proyecto de vida. Los mismos pueden provocar revelaciones ya que el hombre a partir de las mismas toma

nuevas elecciones. La psicoterapia deberá guiar al hombre para que alcance su vocación personal.

Crear en los distintos niveles educativos un espacio para reflexionar sobre la filosofía de Ortega y Gasset, resulta imprescindible para crear cambio a nivel educativo, social y cultural. De esta manera la cultura comenzará a generar vida, dará lugar a la autenticidad de cada uno y al porvenir.

El concepto de yo, mundo y circunstancia es fundamental no solo en la terapia sino en también los distintos planes educativos.

Desde los inicios en el sistema educativo hasta los momentos de formación y capacitación se debe incluir en los planes educativos una carga horaria significativa para que se aborden temas vinculados con la filosofía, donde los individuos aprendan a cuestionarse, a preguntarse el porqué y el para qué de distintos sucesos que ocurren en su vida.

Los hombres deben aprender a ser responsables y a reconocer que fueron ellos mismos quienes construyeron la vida que ahora tienen. Deben aceptar que los demás, es decir la sociedad, la política vigente, la cultura, son solo circunstancias, pero a pesar de las mismas el sujeto puede construir su realidad.

POLITICAS EDUCATIVAS

DERECHOS HUMANOS

Al realizar una investigación sobre la búsqueda de sentido en la práctica docente es fundamental comprender el marco de definición de las teorías y políticas educativas a partir de distintos contextos socio-históricos. Conocer las bases constitucionales y legales, así como la organización institucional del Sistema educativo para poder reconocer y comprender las transformaciones educativas registradas que inciden sobre el rol docente.

Se entiende a la Política Educativa como “... el estudio del conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo y de las relaciones que se dan dentro del estado – entendido éste como la intersección entre la sociedad política y la sociedad civil- para la configuración y control de la práctica institucionalizada de la educación dentro de una formación social históricamente determinada” (Paviglianiti, 1993 p. 25). La política educativa es necesario revisarla desde los parámetros de las prácticas docentes, de forma que se puedan percibir de una forma más clara los proyectos políticos, culturales y sociales, sobre los que se sustentan. Al mismo tiempo, estas prácticas se deberían analizar desde las tradiciones sobre las que se han ido estructurando a lo largo de su historia y de su proceso de construcción institucional. Es evidente que las políticas educativas son un conjunto de variables y dimensiones complejas que actúan en diversos niveles.

También es necesario conocer políticas relacionadas con educación y leyes vigentes que proclaman los derechos de niños. Por tal motivo a continuación se desarrollarán dichas temáticas.

La Declaración Internacional de los Derechos Humanos (1948) en el artículo 26 menciona que: Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita,

al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrán de darse a sus hijos.

También en la Convención Internacional de los Derechos del Niño(1989), a la que el nuestro país adhiere plenamente, en sus 54 artículos se profundizan los derechos del niño, reafirmando la necesidad de proporcionarles cuidado y asistencia especiales en razón de su vulnerabilidad, subraya de manera especial la responsabilidad primordial de la familia por lo que respecta a la protección y asistencia; la necesidad de protección jurídica y no jurídica del niño antes y después de su nacimiento; la importancia del respeto de los valores culturales de la comunidad del niño, y el papel crucial de la cooperación internacional para que los derechos del niño se hagan realidad.

La Convención de los Derechos del Niño es un conjunto de normas acordadas que deben respetar todos los países que la firmaron y ratificaron. Esta Convención fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en noviembre de 1989. Sus artículos proponen nuevos aportes a los contenidos en la Declaración de los Derechos del Niño de 1959. A través de esta declaración, conocida comúnmente como Declaración de Ginebra, hombres y mujeres de todas las naciones, reconociendo que los niños son lo mejor que la humanidad tiene, declara y acepta como su deber, más allá de toda

consideración de raza, nacionalidad o credo, que: al niño se le debe dar los medios necesarios para su desarrollo normal, material y espiritual. El niño hambriento debe ser alimentado, el niño enfermo debe ser curado, el niño maltratado debe ser protegido, el niño explotado debe ser socorrido, el niño huérfano y abandonado debe ser acogido. El niño debe ser el primero en recibir auxilio en caso de un desastre. El niño debe tener sustento, y ser protegido contra todo tipo de explotación. El niño debe ser llevado a tener conciencia de ser devoto al servicio del hombre. El documento original, en los archivos de la ciudad de Ginebra, lleva la firma de varios delegados internacionales. La Organización de las Naciones Unidas adoptó una versión ligeramente enmendada en 1946 y el 20 de noviembre de 1959 la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó una versión expandida como su propia Declaración de los Derechos del Niño.

El niño tiene derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social y llegar a ser un miembro útil de la sociedad. El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a sus padres. El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deben estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho. Y fundamentalmente avanza en el aspecto jurídico, al hacer a los Estados firmantes responsables de su cumplimiento.

La UNESCO declaró que todos los seres humanos pertenecen a la misma especie y tienen el mismo origen. Nacen iguales en dignidad y en derechos y todos forman parte

integrante de la Humanidad. Todos los individuos y grupos tienen derecho a ser diferentes, a considerarse y ser considerados como tales.

La Constitución Nacional Argentina (1994) hace mención al derecho que tienen todos los individuos de recibir educación, el artículo 14 sostiene que todos los habitantes de la Nación gozan de los siguientes derechos conforme a las leyes que reglamenten su ejercicio; a saber: De trabajar y ejercer toda industria lícita; de navegar y comerciar; de peticionar a las autoridades; de entrar, permanecer, transitar y salir del territorio argentino; de publicar sus ideas por la prensa sin censura previa; de usar y disponer de su propiedad; de asociarse con fines útiles; de profesar libremente su culto; de enseñar y aprender. En el artículo 75, inciso 19 confiere al Poder Legislativo de la Nación, la atribución de sancionar leyes de organización y base de la Educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales, que garanticen el ejercicio de este derecho conforme a los principios de igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna. Las acciones educativas son responsabilidad primaria de la familia, como agente natural primario de la educación, del Estado Nacional como responsable principal, de las provincias, los municipios, la iglesia católica, las demás confesiones religiosas oficialmente reconocidas y las organizaciones sociales. Le corresponde al Estado Nacional la responsabilidad principal e indelegable de fijar y controlar el cumplimiento de la política educativa, tendiente a asegurar, a todos los habitantes del país el ejercicio efectivo de su derecho a aprender, mediante la igualdad de oportunidades y posibilidades, sin discriminación de ninguna índole y a conformar una sociedad justa y autónoma, integrada al mundo. Las provincias y la Ciudad autónoma de Buenos Aires deben concurrir con esta responsabilidad del Estado Nacional, con el propósito de garantizar el acceso a la educación en todos los ciclos, niveles y regímenes especiales, a toda la población, mediante la

creación, sostenimiento, autorización y supervisión de los servicios necesarios, con la participación de la familia, la comunidad y las organizaciones responsables de unidades educativas reconocidas o autorizadas de gestión privada

Las injusticias sociales y las múltiples problemáticas de carácter educativo generaron vaciamiento de sentido en las prácticas y procesos educativos. Por tal motivo se desarrollaron estrategias para valorizar la escuela como espacio público, privilegiando la enseñanza de los saberes que solo se aprenden en grupo con un docente, a partir del intercambio y el debate enriquecedor. La institución educativa es un lugar de especificidad, donde tiene lugar la enseñanza sistemática abocada a la enseñanza-aprendizaje de contenidos disciplinares. La escuela reúne a un grupo de educandos, con edades similares, que comparten un espacio y un tiempo, tiene como objetivo alcanzar determinadas expectativas a partir de una propuesta.

En el marco de un proceso de transformación social, económica, política y cultural se debería construir una sociedad capaz de crecer sostenidamente, incluyendo a todos los habitantes y garantizándoles condiciones dignas para el ejercicio de sus derechos y el desarrollo de sus posibilidades. Superando la desocupación, la pobreza y la exclusión que fueron parte de una profunda crisis donde la educación se vio disminuida en su capacidad igualadora, dejó de ser un derecho social. Las leyes y reglamentaciones educativas deberían desarrollar estrategias que permitan el progreso del país sustentado en un modelo en el cual el objetivo principal del crecimiento económico sea fortalecer la justicia social.

Construir una sociedad más justa en un contexto de globalización y de cambios científicos y tecnológicos acelerados, debería ser la meta de todos los docentes. Donde los procesos dinámicos de movilidad social e igualdad de oportunidades propicien un país creativo, capaz de brindar aportes significativos en la cultura, la ciencia y la tecnología. La

sociedad del conocimiento debería asumir características más democráticas, más justa y más solidaria que las formas que constituyeron las sociedades del pasado. Adoptar este modelo depende de la voluntad política y de la responsabilidad de todos los ciudadanos, quienes deben asumir que una sociedad justa se basa en cuatro pilares: identidad nacional, democracia, productividad y crecimiento, integración y justicia social. Educar para consolidar la identidad nacional es un proceso donde la educación debe fortalecer la capacidad de cada uno para que construya su identidad. Conscientes de la realidad para alcanzar una integración soberana en forma activa y protagónica a un mundo globalizado crecientemente interdependiente. Con un alto nivel de seguridad en lo propio es posible vincularse, comprender y enriquecerse con lo diferente. La diversidad cultural es una riqueza y no un problema, se debería compartir el espíritu nacional.

La educación para la democracia debería aportar conocimientos y valores que desarrollen una mirada crítica que permita a los ciudadanos elegir de manera reflexiva y autónoma, participar y tomar decisiones en organizaciones políticas y dialogar a fin de resolver distintos conflictos. La escuela debe ser un lugar donde los distintos actores ejerzan sus derechos y aprendan en la práctica cotidiana a organizarse, desarrollen una mirada crítica acerca de los mensajes de los medios de comunicación.

Educar para la productividad y el desarrollo implica no solo la formación para el desempeño laboral de las personas y el crecimiento del país, se debe incorporar en la práctica escolar el trabajo como un valor que genera dignidad y sustentabilidad para los ciudadanos y la sociedad. Deben tomar conciencia en las aulas que el trabajo humano se relaciona a conceptos tales como creatividad, esfuerzo, equipo, solidaridad, curiosidad, experimentación y responsabilidad. Educar para la productividad implica promover el desarrollo integral de la personalidad.

Educar para la integración y la justicia social requiere una educación pública, universal y de alta calidad para todos, que impide la fragmentación y la desigualdad social. También se requiere esfuerzo significativo de solidaridad consciente y reflexiva y decisión política, asumida que permita incluir a los excluidos. Con políticas educativas que potencien en toda la población los valores y las actitudes vinculadas con integración y cohesión social.

En el año 1994 se reforma la Constitución Nacional, siendo esto aprobado por la Convención Nacional Constituyente reunida en la ciudad de Santa Fe, mantuvo los artículos 5º; 14º; 25º de la de 1853. Y en el artículo 75º que se refiere a la facultad del Congreso para dictar planes de instrucción general y universitaria, agregó un inciso, con el número 19º por el cual estableció que corresponde al Congreso sancionar leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales: que aseguren la responsabilidad indelegable del Estado, la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democrático y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna; y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales.

En los diseños curriculares de toda la nación se sustenta la necesidad de incluir a todos los alumnos con su diversidad, esto es el punto de mayor valor que posee un sistema educativo basado en el respeto de las diferencias.

La política educativa debe propiciar espacios de formación y capacitación donde los docentes puedan desarrollar sus potencialidades para construir un futuro viable. Así como también debatir sobre: los objetivos de la educación, los conocimientos, procedimientos y

valores a transmitir, los recursos y herramientas y las expectativas que deberían alcanzar los alumnos.

Para esto es necesario conocer el concepto de persona y mundo que sustentan la política educativa, para formar individuos capaces de desplegar a fondo una ética y una moral propicia para lograr la autorrealización y el desarrollo integral. En consonancia con el discurso de la Ley Federal (1993), la idea de hombre que subyace en la Ley Provincial de Educación (1995), es la de un hombre crítico, reflexivo y solidario. Esto puede deducirse del artículo 5 e) que dice: la formación de personas responsables, solidarias, reflexivas, críticas, creativas, capaces de lograr una transformación de la realidad fundada en valores, a través del amor, el conocimiento y el trabajo.

En el documento para el debate sobre la Ley de Educación Nacional (2006) se menciona que la escuela tiene encomendada una labor fundamental: transmitir los saberes, valores y experiencias que constituyen nuestro patrimonio cultural. Frente al desafío de construir una sociedad más justa, es indispensable garantizar el derecho de todos a acceder, permanecer y egresar de una buena escuela, el derecho a aprender y a enseñar en condiciones dignas, el derecho de las familias a participar en la educación de sus hijos.

La política educativa tiene como finalidad asegurar el desarrollo integral de todos los niños respetando sus fortalezas y debilidades. En las escuelas especiales se contemplan las Necesidades Educativas de los niños con discapacidades sensoriales, motrices, emocionales, sociales e intelectuales.

Entre las funciones de la educación especial se encuentra la detección temprana de alteraciones del desarrollo y dificultades en el aprendizaje. El desarrollo de estrategias para realiza las adaptaciones correspondientes a fin de que los alumnos puedan apropiarse de los contenidos establecidos en el Diseño Curricular de cada nivel. Otra de las funciones

potencializar las capacidades que le permitan la inserción social y propiciar la participación de los padres y trabajar en forma conjunta con distintas instituciones de la comunidad.

Actualmente se prioriza el modelo pedagógico sobre el médico, es decir al momento de realizar los planes pedagógico de cada alumno se detectan las necesidades y se realizan las configuraciones correspondientes, tanto en las actividades, en las evaluaciones y en la selección de apoyos específicos. Los alumnos deben estar integrados en escuelas comunes, contando con los planes antes mencionados que les permitan alcanzar los indicadores de avances, propiciando un aprendizaje equitativo y de calidad para todos los alumnos.

Los docentes de las distintas instituciones involucradas se capacitan en forma continua, trabajan en forma conjunta seleccionando los objetivos propuestos para cada nivel, se van secuenciando y complejizando a fin de lograr la inserción social y laboral de los educandos.

LEYES NACIONALES

Las leyes educativas permiten entender que a partir de la educación otro país es posible, todos deberían comprometerse para construir una sociedad más justa. Los diferentes actores deberían garantizar que todos tengan acceso al sistema educativo y logren permanecer y acreditar en el mismo.

El Congreso de la Nación, con la ley 23.114(1984), acordó crear un estado de opinión en torno de la importancia y trascendencia de la educación en la vida de la República; recoger y valorar las opiniones de las personas y sectores interesados en el ordenamiento educativo y su desenvolvimiento; plantear, estudiar y dilucidar los diversos problemas, dificultades, limitaciones y defectos que enfrenta la educación. En cuanto al temario, se integró con los siguientes puntos: Importancia y trascendencia de la educación en la vida de la República, ordenamiento educativo y su desenvolvimiento, los problemas, dificultades, limitaciones y defectos que enfrenta la educación, y la situación educativa y sus alternativas de solución.

Ley Federal de Educación: luego de un largo proceso de intensa elaboración, el 14 de abril de 1993 se sancionó la ley 24.195, destinada a producir profundos cambios en el sistema educativo vigente. El texto de esa ley comprende 71 artículos agrupados en 12 títulos. Entre las principales disposiciones se destaca la contenida en el artículo la contenida en el artículo 4º que se refiere a la responsabilidad de la familia, como agente natural y primario de la educación; del Estado nacional, como responsable principal; de las provincias, los municipios, la Iglesia católica, las demás confesiones religiosas oficialmente reconocidas y las organizaciones sociales. En cuanto a la política educativa, en el artículo 5º se dispone el fortalecimiento de la identidad nacional; el afianzamiento de la soberanía de la Nación; la consolidación de la democracia en su forma representativa, republicana y

federal; la libertad de enseñar y aprender; la educación concebida como proceso permanente; la valorización del trabajo como realización del hombre y la sociedad y como eje del proceso social y educativo.

Con relación al sistema educativo, se afirma en el artículo 6° que posibilitará la formación integral del hombre y de la mujer, con vocación nacional, proyección regional y continental, y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia. Capaces de elaborar, por decisión existencial, su propio proyecto de vida.

El artículo 7° establece que el sistema educativo está integrado por los servicios educativos de las jurisdicciones nacional, provincial y municipal, que incluyen los de las entidades de gestión privada reconocidas.

La ley federal de Educación promueve una formación especializada, normalizadora e integradora, orientada al desarrollo de persona y a una capacitación laboral que le permita su incorporación al mundo del trabajo y la producción. Se diseñan estrategias y técnicas para integrar teniendo en cuenta la severidad del déficit, las diferencias y a características individuales. Se expresa en sus distintos artículos los fundamentos de la misma, así como fines y objetivos. Valorán las diferencias como vías de acceso para crear una cultura de igualdad de condiciones. La acción pedagógica se centra en la transformación de las relaciones desde la igualdad.

Otros artículos que expresan lo antes mencionado son los siguientes el artículo 1 el cual sostiene que la ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, conforme con las atribuciones conferidas al Honorable Congreso de la Nación en el

artículo 75, incisos 17, 18 y 19, y de acuerdo con los principios que allí se establecen y los que en esta ley se determinan.

En el artículo se menciona que la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado.

La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación, así lo expresa el artículo 3.

Los fines y objetivos de la política educativa Nacional se encuentran expresados en el artículo 11, los mismos son asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales. Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores. Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural. Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana. Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad. Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo. Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061. Garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades. Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles. Concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo individual y cooperativo como principio fundamental de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida. Fortalecer la centralidad

de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento. Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación. Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos. Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as. Comprometer a los medios masivos de comunicación a asumir mayores grados de responsabilidad ética y social por los contenidos y valores que transmiten. Brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable. Promover valores y actitudes que fortalezcan las capacidades de las personas para prevenir las adicciones y el uso indebido de drogas. Brindar una formación corporal, motriz y deportiva que favorezca el desarrollo armónico de todos/as los/as educandos/as y su inserción activa en la sociedad. Promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea, cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as. Coordinar las políticas de educación, ciencia y tecnología con las de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones, para atender integralmente las necesidades de la población, aprovechando al máximo los recursos estatales, sociales y comunitarios. Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación.

Las temáticas específicas de educación especial se encuadran en el artículo 42, la Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a

la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con el inciso n) del artículo 11 de esta ley. La Educación Especial brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.

El artículo 43 expresa que las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en el marco de la articulación de niveles de gestión y funciones de los organismos competentes para la aplicación de la Ley N° 26.061, establecerán los procedimientos y recursos correspondientes para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el objeto de darles la atención interdisciplinaria y educativa para lograr su inclusión desde el Nivel Inicial.

El artículo 44 enuncia que, con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y favorecer la inserción social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas necesarias para posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales. Contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los/as docentes de la escuela común. Asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales, el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar. Propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida. Garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares.

Otro artículo vinculado con las necesidades educativas especiales es el artículo 45 donde se expresa que El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, creará las instancias institucionales y técnicas necesarias para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de los/as alumnos/as con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como también las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar. Asimismo, participarán en mecanismos de articulación entre ministerios y otros organismos del Estado que atienden a personas con discapacidades, temporales o permanentes, para garantizar un servicio eficiente y de mayor calidad.

Para lograr estos objetivos se debe sostener una estructura unificada en todo el país, garantizando un sistema coherente y homogéneo. Aumentar los años de escolaridad a fin de adquirir las capacidades para comprender el mundo y para participar en forma individual y colectiva. Universalizar la educación inicial, teniendo en cuenta que esta etapa es irrepetible, en ella se estructuran las bases del desarrollo cognitivo, emocional y ético de cada ser humano. Brindar oportunidades para aquellos ciudadanos que hayan completado su escolaridad obligatoria. Garantizar la igualdad en el acceso y permanencia a personas con necesidades especiales.

LEYES EDUCATIVAS EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Las leyes de la provincia de Buenos Aires mencionan que la educación es un bien público, obligatorio para todos los niños, los distintos niveles y modalidades están articulados. Se deben desarrollar estrategias para que todos sean incluidos, permanezcan y logren acreditar sus saberes. Es obligación del Estado proveer una educación integral, permanente y de calidad; respetando las necesidades de cada individuo y su diversidad.

La atención a la diversidad comienza a contemplarse desde edad temprana, dentro de las instituciones especiales encontramos Centros de atención temprana, en ellos se atiende a niños desde los 45 días hasta los tres años, con riesgo biopsicosocial. Luego los niños ingresan a los Jardines con planes de integración, al finalizar este nivel ingresan al primario. En dicho nivel continúan su escolaridad en el marco de un proyecto de integración de esta forma puede realizar estudios secundarios y terciarios, para luego alcanzar una inserción laboral.

Cuando los alumnos transitan su escolaridad en el Marco de un Proyecto de Integración cuentan con un proyecto. El mismo fue construido por docentes de educación común del nivel correspondiente, de educación especial y psicología. Un proyecto de integración cuenta con una fundamentación que explica porque se decide llevar a cabo dicho proyecto, se caracteriza al alumno, se fijan metas y objetivo, se señalan sus necesidades educativas, se seleccionan las configuraciones correspondientes, se acuerda las estrategias de integración, se mencionan los responsables y se decide que institución estará a cargo de la acreditación, evaluación y promoción de dicho alumno.

Algunos alumnos transitan la escolaridad común, es decir concurren horario completo, acreditando todas las materias por dicha institución. Un docente de educación especial concurre para implementar las configuraciones de apoyo correspondientes. Si es

necesario el alumno puede concurrir en contra turno a la escuela especial a fin de recibir apoyos específicos.

Si los alumnos presentan necesidades educativas que requieren configuraciones altamente significativas, pueden cursar su escolaridad en escuela especial y concurrir a un espacio normalizador en algunas aéreas. Es decir, asistiría horario reducido a la escuela común, participando de actividades que le permitan desarrollar sus potencialidades.

Por otra parte, existen alumnos que se encuentran transitando su escolaridad en escuelas especiales, y han alcanzado avances significativos. Los docentes de estas instituciones especializadas realizan un informe señalando que es el momento de que el alumno pueda asistir a un espacio normalizador que le permita desarrollar sus capacidades y compartir espacios recreativos con otros niños. Con el aval de los inspectores se busca una institución adecuada para incluir al niño jornada completa a las mismas.

Los niños pueden comenzar su escolaridad en una escuela especial y concluir en una común, o por en contrario pueden comenzar en común y finalizar en especial; esto da cuenta de la flexibilidad del sistema educativo que se adapta a las necesidades y las realidades de los distintos alumnos.

Anteriormente se menciono que los proyectos de integración contaban con adaptaciones de acuerdo a las necesidades de los alumnos. “Las adaptaciones curriculares constituyen estrategias de planificación y de actuación docente para tratar de responder a las necesidades educativas de sus alumnos. Consiste en la acomodación o ajuste de la oferta educativa común a las necesidades, contexto y posibilidades de los alumnos”. (Circular. Técnica general 2. p.12). Las configuraciones pueden ser adaptaciones de acceso, contexto o curriculares. Las primeras posibilitan crear las condiciones físicas de espacios y en el mobiliario para permitir su utilización por los alumnos con necesidades educativas

especiales de la forma más autónoma posible y permiten el mayor nivel de comunicación e interacción con los demás. Las adecuaciones de contexto actúan sobre la estructura grupal y el clima emocional del aula, la institución y la comunidad. Las adaptaciones curriculares propiamente dichas se realizan sobre los componentes del curriculum, objetivos, metodología, contenidos y evaluaciones. Teniendo en cuenta las necesidades de los alumnos las adaptaciones poco significativas o altamente significativas.

En la integración la familia es un pilar fundamental, se deberían conocer las expectativas de los padres, brindar apoyo emocional y orientaciones a los mismos, concientizarlos sobre la importancia de ofrecer a los niños los tratamientos médicos específicos. Se debería acordar con los mismos los hábitos y pautas de educación, clarificar los recursos y metodología que se pondrán en práctica.

Los planes educativos deberían propiciar la transmisión de lo viejo y la apertura de la mente para acoger lo nuevo. Enseñar a lograr de manera concéntrica nuestras patrias familiares, regionales, nacionales e integrarlas en el universo concreto de la patria terrenal.

Se debería respetar la singularidad de los individuos, cada persona es un ser único e irrepetible, la singularidad debe ser considerada como un valor; las instituciones educativas deben trabajar a diario para superar las barreras discriminatorias. Otra expectativa a cumplir sería la de propiciar condiciones y fomentar capacidades para interpretar la realidad, para enfrentar las incertidumbres de esta época cambiante de valores.

La buena calidad de la educación es un derecho de todos, la incorporación de los chicos a la escuela debe traducirse en un acceso real e igualitario al aprendizaje de conocimientos, valores, actitudes y competencias; herramientas imprescindibles para comprenderse y comprender la sociedad, para desplegar su vida personal, ciudadana y productiva. Se deben promover procesos pedagógicos heterogéneos, brindar más recursos a

los que tienen menos y respetar las diferencias genuinas y legítimas; respetando las particularidades sociales y culturales de cada jurisdicción. Los diferentes actores deberían contribuir a definir las necesidades de aprendizaje correspondientes para satisfacer las ofertas curriculares. Propiciando una educación integral que fortalezca las capacidades de los educandos a fin de que logren definir su proyecto de vida. Para alcanzar lo antes mencionado la escuela debe recuperar su función central e indelegable, su responsabilidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los educandos. Todo el personal docente debería abocarse a la obtención de dicho objetivo, en la escuela no solo está el maestro o profesor, sino que también concurren psicólogos, médicos, psicopedagogos, asistentes sociales y personal auxiliar que forma conjunta llevan a cabo acciones para brindar las condiciones básicas indispensables. Otra herramienta básica para los educandos es el dominio de una segunda lengua que les permita comunicarse e interactuar en un mundo cada vez más globalizado e interconectado, ampliar y enriquecer el horizonte cultural a través del conocimiento cultural de otros pueblos.

Otro desafío educativo es asumir la diversidad cultural como una riqueza, percibir y analizar las desigualdades sociales; valorar las diferencias étnicas, lingüísticas y culturales. Los pueblos aborígenes tienen derecho a recuperar, mantener y fortalecer su identidad; reconocer su el papel que desempeñaron en nuestra historia y en nuestra actualidad.

La escuela debería enseñar el oficio de aprender en forma permanente, la educación a lo largo de toda la vida implica acuerdos entre el área educativa y del trabajo. El Estado debería promover y facilitar acuerdos, así como también diseñar estrategias que permitan el acceso a la información, la actualización de conocimientos y de saberes.

El estado es el responsable de garantizar el derecho de las familias de participar en la educación de sus hijos, las mismas están obligadas a comprometerse con las tareas

escolares. Están capacitadas para elegir el tipo de educación que desean para sus hijos teniendo en cuenta sus convicciones filosóficas, éticas y religiosas. Participan en momentos fundamentales del crecimiento y desarrollo de los niños y participan activamente en los procesos formales de aprendizaje. Los docentes deberían informar sobre el proceso de enseñanza- aprendizaje y orientaciones que permitan mejorar dicho proceso.

El estado debe continuar invirtiendo en educación, a fin de brindar la infraestructura y los equipamientos necesarios para garantizar condiciones materiales dignas para todas las escuelas argentinas. Las políticas educativas vigentes tienen como objetivo la construcción de nuevos y mantener los ya existentes edificios escolares; así como también mobiliarios adecuados y los recursos didácticos que permitan enseñar y aprender en mejores condiciones, ya que esto es un derecho de todos los alumnos.

Como se mencionó anteriormente la responsabilidad principal e indelegable de educar recae en el Estado, pero también otros sectores comparten esta responsabilidad. Se deben acordar acciones con sectores de la administración pública o de la sociedad, a través de políticas de salud, de trabajo, de comunicaciones y de desarrollo social. Se deberían coordinar los programas para garantizar la continuidad e integridad pedagógica, teniendo en cuenta la necesidad de atender a la dimensión educativa, sanitaria y social. También se tendrían que definir estrategias donde participen todos aquellos actores vinculados con el área del trabajo. Por otra parte, aquellos sectores relacionados con el ámbito social, cultural, comunitario, productivo y gremial deben aunar acciones para capacitar a los educandos en el uso de nuevas tecnologías de la información.

El desarrollo de la sociedad involucra a la escuela en la obligación de garantizar principios de equidad en el acceso a los medios de comunicación e interacción, ya que los mismos son nuevas experiencias culturales, herramientas que favorece el progreso

económico, privilegian la creatividad y la producción de conocimientos. La escuela debería incorporar el aprendizaje y la utilización de nuevos lenguajes digita desde el nivel inicial hasta la inserción en el mundo del trabajo. Fortalecer el rol educativo en los medios masivos de comunicación, implicaría que la escuela tendría instaure un dialogo con los medios masivos de comunicación, trabaje con sus contenidos, con sus narrativas e incorpore lenguajes audiovisuales al mundo escolar. La televisión es importante en el mundo de los educandos, por tal motivo estos deberían desarrollar competencias que les permita tener una relación crítica con los mensajes que emiten. El Estado tiene la responsabilidad de producir y emitir una programación de calidad, como recurso educativo innovador que permita el acceso al conocimiento de amplios sectores de la población.

La educación a distancia es otro desafío para el Estado, la vasta experiencia local e internacional en esta modalidad de educación brindaría la posibilidad de llegar con productos de muy buena calidad a zonas rurales aisladas.

El Estado Nacional es un estado federal, cuenta con una administración educativa con concertación democrática y planifica estrategias de desarrollo educativo que permiten monitorear los avances; garantizando la igualdad de los resultados educativos. Promoviendo acciones concretas sobre los principales actores del proceso pedagógico, los docentes, y desarrollando tecnologías innovadoras. Propiciando espacios de participación para los diversos actores involucrados en temáticas educativas. A fin de acordar políticas, planificar estrategias adecuadas y metas que ayuden a construir una verdadera igualdad de posibilidades en torno al derecho de acceder a una educación de calidad. Realizando intervenciones en aquellas situaciones donde amerite acciones urgentes para lograr disminuir las desigualdades. Para que ellas se erradiquen es fundamental capacitar en forma

responsable a los docentes, fomentar los proyectos innovadores y la experimentación pedagógica.

Con respecto a la propuesta de integración que está en vigencia, podemos decir que prepara para la inserción social y laboral de acuerdo al propio proyecto de vida de cada alumno. Se educa teniendo como horizonte la autonomía progresiva, la independencia y la autodeterminación. Se brindan al alumno herramientas para la construcción de condiciones de convivencia y el desarrollo de su potencial para la vinculación interpersonal en grupos de socialización secundaria. Se los concientiza sobre sus capacidades y limitaciones, partir de objetivos claros y personalizados, donde se mencione el tiempo previsto para el logro de los mismos. La familia debería contar en la escuela con espacio de contención y orientación, donde elabore temáticas vinculadas con integración.

“La misión espiritual de la educación es fomentar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad”. (Morin, p. 91). Venciendo los obstáculos de la indiferencia y el egocentrismo, el etnocentrismo y el socio centrismo.

Desde los niveles educativos iniciales y hasta los superiores es necesario crear espacios de debate y reflexión donde los individuos aprendan a comprender de manera desinteresada, argumentando y refutando. Analizando cada ser en su entorno, reflexionando sobre las propias debilidades o fallas, a fin de lograr la comprensión de los demás.

La misión más importante para las instituciones educativas es lograr la humanidad como conciencia y ciudadanía planetaria. Morin (2007) considera que para cumplir esta misión se debería trabajar para la humanización de la humanidad, lograr la unidad planetaria en la diversidad, respetar en el otro, tanto la diferencia como la identidad consigo mismo, desarrollar la ética de la solidaridad y la ética de la comprensión

Para poder llevar a cabo este profundo cambio es fundamental trabajar tanto con los alumnos, como con los docentes en los distintos niveles escolares. “Para que aparezca el hombre que se juega precisamente allí donde la situación es irreversible, allí donde se nos exige que cambiemos, que maduremos, que crezcamos, que nos trascendamos y el espíritu resplandece en la posibilidad de convertirnos en otro a pesar de todo”. (Oro, 2001, p. 241).

Debatir sobre el concepto de yo, mundo y circunstancia es imprescindible no solo en la terapia sino en también los distintos planes educativos, ya esto permitirá el desarrollo de las capacidades y potencialidades de los sujetos. Desde los inicios en el sistema educativo hasta los momentos de formación y capacitación se debe incluir en los planes educativos una carga horaria significativa para que se aborden temas vinculados con la filosofía, donde los individuos aprendan a cuestionarse, a preguntarse el porqué y el para qué de distintos sucesos que ocurren en su vida. Los hombres deberían aprender a ser responsables y a reconocer que fueron ellos mismos quienes construyeron la vida que ahora tienen. Deben aceptar que en los demás, es decir la sociedad, la política vigente, la cultura, son solo circunstancias, pero a pesar de las mismas el sujeto puede construir su realidad. En el espacio educativo el debate sobre los valores permitiría crear en los educandos la necesidad de apropiarse del conocimiento para poder resolver situaciones problemáticas. Formar en valores tiene una trascendencia que va más allá de la escuela. Una educación de calidad en valores debe plasmar la vida de los niños, de los adolescentes, de los jóvenes, del hombre y de la mujer, asumiéndolos siempre como personas en el sentido más profundo de su significación espiritual. Los valores resultan así consubstanciales a la sociedad y a las instituciones que la integran. Esto hace que cada institución educativa asuma el compromiso de ser muy consciente de los valores que asume como propios y de los antivalores a los que está expuesta.

PROBLEMATICAS LABORALES

ORIGEN DEL TRABAJO

El trabajo ha tenido en la vida de los seres humanos un rol importante, través de los distintos momentos históricos sufrió modificaciones, se fue descubriendo y dilucidando su importancia en cada cultura. El trabajo es una cualidad inherente al hombre que puede

permitirle mantener su vitalidad, proporcionándole satisfacciones o realizaciones materiales y espirituales, cuando es provechoso y lo realiza en las mejores condiciones posibles y con espíritu de alegría, permite al hombre transformar la realidad. Debemos reconocer que también existe otra realidad donde el trabajo se vive como una experiencia alienada y no permite la autorrealización.

La creciente complejización de las sociedades contemporáneas en sus aspectos culturales, económicos y políticos, nos obliga a una reflexión permanente sobre las condiciones en que desarrollamos nuestra vida laboral, y si la misma permite nuestra realización personal. Por lo tanto, en este trabajo analizaremos la situación laboral de los trabajadores en general y la situación particular de los docentes.

Comenzaremos por el inicio donde en los pueblos primitivos todos los integrantes de las comunidades realizaban distintas actividades, no existían las actividades asalariadas, las especializaciones, ni la división del trabajo. La naturaleza brindaba a los hombres todo lo que necesitaban, ellos solo debían descubrir y consumir sus recursos. La primera división se realizó teniendo en cuenta el sexo, los hombres se dedicaban a la caza y las mujeres a la recolección. Luego con el surgimiento de la agricultura se realizó una nueva división entre agricultores y pastores.

Al comenzar el imperio griego las actividades dominantes eran la agricultura, el pastoreo, la pesca y la artesanía, y en torno a ellas giraba la vida social. El trabajo era una ocupación importante y, por ello, valorada y apreciada, de tal manera que los ciudadanos se sentían orgullosos de él. Luego el desarrollo de la economía, el aumento del comercio y las campañas militares, hicieron que se incrementara el número de siervos sin derechos y que naciera una verdadera clase social de esclavos sobre la que recayeron las actividades más duras, primero de las minas y luego del campo. El trabajo manual pasó a ser tarea propia de

esclavos y, por ello, algo deshonroso, inutilizaba el cuerpo, el alma y la inteligencia para el uso o la práctica de las virtudes. Los hombres libres se dedicaban a actividades más intelectuales, se valoraba la educación y aquellas actividades que contribuían a la formación del carácter y del alma. En aquellos tiempos el ocio era mucho más valorado que en la actualidad y más apreciado que cualquier tipo de trabajo. Se estableció una diferencia radical entre las actividades realizadas por los esclavos y aquellas que ejercían los ciudadanos libres; esta misma situación se registró en el imperio romano.

En la época medieval el trabajo en general no fue valorado. Desde la perspectiva cristiana había una inclinación a justificar el trabajo, pero no a verlo como algo valioso. El trabajo debía realizarse para agradarle a Dios, era algo impuesto. El trabajo se presentaba como carga y pena, producto del pecado original. El ocio comienza a adquirir otra connotación algo distinta a la del mundo antiguo, aunque en cierta forma el ocio continúa siendo valorado, ya que la vida religiosa dedicada a la contemplación y la oración fue bien vista.

EL VALOR DEL TRABAJO

Con el pensamiento moderno nace una concepción muy diferente del trabajo, no hay actividades libres y serviles, todo es trabajo y como tal se hace acreedor de la misma valoración. El trabajo se convierte en valor de cambio, todas las profesiones merecían la misma consideración, independientemente de su modalidad y de sus efectos sociales. Lo decisivo para cada persona era el cumplimiento de sus propios deberes.

Para Marx (1844) la noción de trabajo va más allá de su dimensión puramente económica, consideró que el hombre se diferencia de los animales al producir sus medios de vida, su vida material. El hombre mantiene un contacto activo con la naturaleza de la que él mismo forma parte. En la naturaleza encuentra los bienes que necesita para satisfacer sus necesidades: alimento, vestido, lugar para cobijarse; la actividad por la que el hombre obtiene esos bienes es el trabajo. Por medio del trabajo el hombre transforma y humaniza la naturaleza ya que hace de ella un ámbito de objetos útiles en el que puede desplegar su vida, la hace parte de sí mismo y como prolongación de su cuerpo. Pero el trabajo no sólo transforma la naturaleza, sino que también realiza al hombre; mediante el trabajo despliega el hombre su fuerza creadora y se realiza como ser humano. El hombre necesita trabajar para ser verdaderamente hombre, es un ser capacitado para crear y transformar la realidad. El hombre no es un ser pasivo sino activo, el trabajo le puede brindar la posibilidad de desarrollar y perfeccionar sus capacidades; por tal motivo es un fin en sí mismo. El trabajo debe ser libre, con sentido y que permita al hombre realizarse; así como también construir la historia de cada sociedad.

El trabajo está caracterizado por el pensamiento conceptual, la capacidad de abstracción y de representación simbólica del hombre. El trabajo trasciende la mera actividad instintiva y posibilita la creación del mundo tal como lo conocemos en la actualidad. El desarrollo de la capacidad de representación, del lenguaje y de la comunicación le ha permitido al hombre transmitir y confiar la ejecución de los distintos trabajos.

La revolución industrial dio lugar a una producción capitalista donde los productores se separaron de sus medios de producción, y el surgimiento de la clase trabajadora asalariada. El trabajo era considerado como una mercancía más, y su precio fijado mediante

un contrato individual entre el trabajador y el empleador, quienes se ponían de acuerdo respecto de las condiciones que regían esa relación. Aunque en realidad los términos de intercambio de trabajo por dinero se daban bajo una condición de desigualdad en la cual el empleador era el sujeto fuerte con capacidad de imponer condiciones mientras que el trabajador por no contar con otros medios de vida, debía trabajar bajo condiciones poco favorables. La universalización de las relaciones mercantiles y la conquista del mercado mundial provocan la deshumanización del trabajo, el cual se convierte en una actividad descalificada que lleva a la explotación y enajenación del hombre. El trabajo humano se consideró casi como una prolongación de la máquina, el aporte humano se limitó a las destrezas y habilidades físicas, lo importante era la rapidez para producir. El objetivo primordial fue aumentar la productividad, acotar los tiempos y movimientos, pero esto provoco fatiga, agotamiento, grandes presiones y desmotivación laboral. Al trabajador se le especializó en un determinado número de tareas, muy simples, rutinarias y repetitivas, las cuales podían ser llevadas a cabo por cualquier persona, sin capacitación previa, se debía trabajar en forma mecánica sin la posibilidad de realizar modificaciones, de crear y de innovar. No tenía ninguna relevancia el conocimiento y experiencia que el trabajador obtenía en el desarrollo de sus funciones, el trabajo se limitó a la organización técnica de la producción. Se racionalizada al máximo la intervención humana, las tareas eran parcializadas cada trabajador tenía una tarea acotada, el trabajo ya no le permitió al hombre crear y trascender.

El poder social del trabajo encuentra una dinámica y un modo de producción en el capitalismo que hace de su rendimiento creciente la clave misma de su existencia. El trabajo es considerado una esfera definida de la vida social, pero al identificar el trabajo con la producción activa de la vida humana, con la vida productiva la existencia del trabajador

entra en decadencia y no logra desplegar sus potencialidades. El trabajo deshumaniza al hombre al realizar la conversión de la labor humana en el proceso productivo directo en una actividad descalificada. El hombre perdió su libertad, cuando el trabajo es impuesto por la necesidad y por razones externas.

En este sentido la tendencia a minimizar el aporte humano al trabajo, pronto ocasionó las primeras dificultades. Al separar las funciones de diseño, planificación y ejecución del proceso, era inevitable recurrir a prescripciones detalladas del trabajo a realizar, lo cual dio origen a un conflicto entre el trabajo prescrito y el trabajo realmente ejecutado: el trabajador normalmente intervenía solucionando problemas, optimizando actividades críticas, aplicando la experiencia para prevenir errores recurrentes.

La especialización, la eficiencia, las tareas estructuradas de las organizaciones, el interés por reducir los costos y el uso de mano de obra no calificado; provocó ausentismo, aburrimiento y malestar entre los trabajadores.

Las condiciones de vida de la clase trabajadora, donde no lograban satisfacer las necesidades básicas, desataron intensas luchas sociales. Esta situación llevó a que los trabajadores se organizaran para defender sus derechos, fue así como comenzaron las conquistas en las pautas que regían los contratos de trabajo. También algunos estados intervinieron para alcanzar seguridades a la clase trabajadora, reconociendo la desigualdad constitutiva de la relación otorgando por ello protección y garantías. Dieron entidad legal a las asociaciones colectivas de trabajadores y generando dispositivos de regulación de las leyes laborales.

ORGANIZACIONES LABORALES

En los inicios del siglo XX, los gobiernos, los sindicatos y las organizaciones de empleadores fundaron la Organización Internacional del Trabajo en el marco de las negociaciones de paz realizada al finalizar la Primera Guerra Mundial. La misma trata asuntos relativos al trabajo, las relaciones laborales, sanciona convenios internacionales, brinda recomendaciones y sugerencias a fin de mejorar la calidad de vida de los trabajadores, es un organismo especializado de las Naciones Unidas que procura fomentar

la justicia social, los derechos humanos y laborales internacionalmente reconocidos. Los derechos fundamentales de los trabajadores son: libertad sindical, de asociación y reconocimiento efectivo del derecho a la negociación colectiva, la eliminación de toda forma de trabajo forzoso u obligatorio, la abolición efectiva del trabajo infantil, la eliminación de la discriminación en el empleo y ocupación.

El derecho individual del trabajador actuó como un límite por debajo del cual ninguna persona debía trabajar, el derecho colectivo reconoció a los representantes de grupos de intereses del mundo del trabajo la facultad de acordar las reglas que regirán esas relaciones y la realidad laboral de quienes estén representados por ellas. Las agrupaciones de trabajadores son una conquista social, que mejora las negociaciones y analiza los derechos y obligaciones de las partes. Acuerdan temas vinculados con Seguridad Social, con una protección social que busca cubrir a las personas frente a los hechos de la vida que les impiden trabajar, frente a diversas contingencias el trabajador continuó cobrando un salario financiado por su aporte previo y el realizado por el empleador, a fin de disminuir los riesgos sociales y garantizar los derechos.

También al comenzar este siglo habían comenzado a realizarse las primeras investigaciones en espacios laborales relacionadas con aspectos cognitivos y actitudinales de los trabajadores, con los factores que intervenían y afectaban la producción. Así comienza a surgir una disciplina que sería la responsable de estudiar el comportamiento del hombre en el espacio laboral y de las organizaciones. Era la confluencia de dos fuerzas, una era la naturaleza pragmática de algunas investigaciones psicológicas básica y la otra provenía del deseo de algunos ingenieros industriales preocupados por mejorar la eficiencia. Scott, Taylor y Münsterberg (1913) fueron los profesionales que en estos tiempos realizaron los aportes más significativos, el primero influyó en el aumento de la

conciencia pública hacia la psicología industrial y su credibilidad; analizo temas vinculados con imitación, competencia lealtad y concentración. Taylor, fue un ingeniero, rediseño la situación laboral para alcanzar mayor producción, analizo el tiempo, los movimientos y la fatiga que provocaba la realización de determinadas tareas; con la finalidad de aumentar la producción en el menor tiempo posible y a un bajo costo. Münsterberg, psicólogo, estudio todos los aspectos del puesto de trabajo.

La Guerra Mundial interrumpió estas investigaciones; pero al finalizar las mismas resurgieron las consultorías y oficinas de investigación psicológicas, desde ese momento esta disciplina fue creciendo y abarcando distintas áreas todas con un mismo objetivo mejorar las condiciones de los trabajadores. Se realizaron estudios vinculados con la selección y colocación del personal, capacitación y desarrollo, evaluación del desempeño, desarrollo de la organización, calidad de la vida laboral y ergonomía. Se analizaron condiciones ambientales, motivación y liderazgo, se relacionaron dichas temáticas con los resultados y el buen desempeño laboral. Se reconoció la importancia del saber como fuente de crecimiento y competitividad.

En la década del 60 las organizaciones se tornan más complejas y su tamaño aumenta, la tecnología experimenta avances significativos, los sistemas sociales se relacionan entre sí; todo esto llevo al desarrollo de nuevas técnicas para estudiar los espacios laborales. En dicho periodo el Estado y los sindicatos realizan intervenciones significativas y controlan a los espacios laborales. Deberíamos aclarar que los sindicatos son organizaciones democráticas, integradas por trabajadores en defensa y promoción de sus intereses sociales, económicos y profesionales relacionados con su actividad laboral, respecto al centro de producción o al empleador con el que están relacionados contractualmente.

PSICOLOGIA LABORAL

La psicología laboral comenzó en el siglo XX ser reconocida como una disciplina con metodología y objetivos propios, cuyo principal objetivo es el análisis de la conducta del ser humano en el contexto del trabajo, desde una perspectiva individual, grupal y social; a fin de mejorar la calidad de vida laboral de los trabajadores. Se desarrollan estrategias para modernizar, mejorar y optimizar el trabajo, lograr resultados es hoy un desafío mayor que

ejecutar tareas. Para lograr resultados, el trabajador competente debe movilizar sus conocimientos, habilidades, destrezas, experiencia y comprensión del proceso que realiza.

La capacitación y reconocimiento del saber del trabajador tiene un gran valor en la empresa y en la sociedad. Una empresa es competente, cuando tiene trabajadores competentes. El incremento de conocimientos favorece los resultados en la empresa y facilita el aumento las capacidades con las que la cuenta para competir mejor. Se revalorizó el trabajo humano, se dio importancia al saber, a las relaciones personales en el ámbito laboral, al trabajo en equipo y al interdisciplinario y a las capacitaciones, buscando la satisfacción laboral. Pero al hablar de la satisfacción en el área laboral son múltiples los aspectos que deberíamos contemplar, entre los más importantes podríamos señalar: la cantidad de tiempo demandado para realizar las tareas, el éxito que encuentra al ejecutar lo pedido, el interés que siente, el salario y el reconocimiento que recibe, la oportunidades que encuentra, los beneficio, las condiciones físicas que brinda el espacio laboral, las relaciones interpersonales, pautas y normas de organización satisfactorias. Distintos estudios analizaron variables relacionadas con la satisfacción laboral en el hombre, con la finalidad de mejorar la productividad en las organizaciones.

Al desarrollar estrategias para mejorar la calidad de vida en el trabajo, no solo se busco la satisfacción en el puesto de trabajo, sino también la participación de los trabajadores en el momento de tomar decisiones en el ámbito laboral, aumento de la autonomía en el trabajo diario, rediseño de puestos de trabajo con el objetivo de fomentar el interés y la participación. Mejorando así la dignidad del trabajador, generando cambios culturales, brindando oportunidades de desarrollo y progreso.

En nuestro país en el siglo pasado durante la década del 40 y 60 los trabajadores alcanzaron un reparto más equitativo de la producción, el trabajo paso a ser el eje rector de

la vida a partir del cual cualquier sujeto podría pensar su proyecto y planificar a largo plazo. El trabajo puso en el eje de su definición el poder de otorgar identidad, cada sujeto se definía por su tarea, por el trabajo que hacía y por la posición social que ocupaba en las relaciones de producción. La organización del movimiento obrero estuvo representada por actores poderosos capaces de hacer de defender y garantizar los derechos de los trabajadores, y tomar decisiones relacionadas con el curso de la política económica y social del país. Se crearon prestaciones relacionadas a cobertura de salud por enfermedades, con la jubilación, licencia para las embarazadas y madres de niños menores de 45 días, las asignaciones familiares, el seguro de desempleo. El Estado además de instaurar los derechos mencionados, intervenía en la economía intentando suavizar los efectos nocivos de periodos de estancamiento económico.

Aun así, en la actualidad continúan las problemáticas en el ámbito laboral, las demandas, la aceleración, los limitados tiempos con que se cuenta para realizar las tareas, la angustia y conflictos interpersonales. La crisis social de los últimos años se refleja en el trabajo que cada vez demanda más tiempo. Las instituciones laborales se han vuelto más competitivas, se prioriza la calidad y la eficiencia, los trabajadores son fundamentales por lo que la calidad de vida laboral juega un papel importante para tener éxito en la gestión. El trabajo deja en muchos casos de brindarle al hombre la posibilidad de desarrollar sus capacidades y alcanzar un desarrollo integral y ya no le resulta agradable. La alegría del trabajo se pierde, ya no es una totalidad, ha dejado de ser una actividad a la que se dedica íntegramente. El trabajo para muchos hombres se torna pesado, extenuante, las demandas superan las capacidades, los recursos y las necesidades del trabajador. El principio de esta destrucción de la alegría del trabajo profesional se origina al negarle al hombre la posibilidad de llevar a cabo un trabajo libre, creativo, donde pueda desarrollar sus

potencialidades en un ámbito de trabajo satisfactorio. “La profesión u oficio hace a nuestra identidad laboral, tiene un destino de búsqueda de autorrealización personal, así como de trascendencia en el mundo con los otros” (Pérez Jáuregui, 2005, p. 24).

En esa búsqueda de realización los hombres también sufren tensiones y una gran incertidumbre ante inminente pérdida de su empleo. La pérdida del empleo puede llegar a ser desastrosa y afectar todos los aspectos de la vida, llevando esto a producir enfermedades psíquicas y físicas. Si el hombre pierde su trabajo, pierde la posibilidad de trascender, de desplegar sus valores creativos y de integrarse satisfactoriamente a la sociedad. Ya que como expuso el escritor colombiano Duque Yepes (1998) el trabajo transforma las cosas, la sociedad, permite que los hombres se perfeccionen y también puede ayudarlos a encontrar un sentido a su existencia.

La desocupación y las nuevas relaciones con el empleo de la población económicamente activa impactan negativamente sobre las familias y sus hogares, provocando transformaciones sociales que modifican la vida de las personas. Estas modificaciones en el mercado laboral, afectan a los adultos, jóvenes y niños provocando en muchas ocasiones la vulnerabilidad de algunos de sus derechos ciudadanos. Muchos trabajadores y sus familias experimentaron procesos que los llevaron a depender de programas de asistencia social estatal, concebidos en muchos casos como derecho.

El mundo del trabajo es fundamental en occidente, llegando a definirse el valor de una persona por su profesión o empleo. “El trabajo como dimensión de la existencia del hombre es una construcción que expresa múltiples y complejas relaciones y transacciones entre lo individual, grupal, organizacional y cultural, atravesada por la variable económica y política regional y mundial.” (Pérez Jáuregui, 2005, p. 18).

El trabajo desde luego provee también ingresos, bienes materiales y servicios, pero estos no pueden ser metas finales, sino solamente medios para garantizar el mayor grado posible de bienestar físico, mental y social. El trabajo forma parte del proyecto de vida que cada hombre construye, es fundamental para la realización personal. “Las personas construimos proyectos de vida laboral que sintetizan nuestra imagen personal y la concepción de mundo que fundamentan nuestras acciones.

Trabajamos la interacción persona-mundo laboral en el interjuego de recursos adaptativos y situaciones estresoras” (Pérez Jáuregui, 2005, p. 39).

Las ocupaciones generan tensión nerviosa, fatiga, trastornos físicos o mentales, esto es producto de un exceso de trabajo o preocupación. Frente a esta realidad el sujeto moviliza las defensas para afrontar la acción nociva del acontecimiento causante de la tensión. Esta situación se agudiza en aquellos trabajos donde los profesionales deben vincularse y llevar a cabo actividades relacionadas con otras personas y su contexto.

Los cambios en la sociedad y en la cultura del trabajo exigen el logro de objetivos que superen los tradicionales de la formación de mano de obra para un puesto específico y la orientación en el sentido de la formación integral de la persona. La tendencia actual es considerar la formación para el trabajo como una dimensión sustantiva de la educación permanente integral, considerando al hombre en todas sus dimensiones, vinculado con su realidad socio-cultural y con todo el medio socio-productivo, con igualdad de oportunidades. El trabajo y la educación se identifican en su finalidad como pleno desarrollo de las capacidades humanas y la realización del sujeto inmerso en una comunidad.

Durante la crisis de los años 2001 y 2002, la tasa de desempleo aumento, se registro una marcada disminución del empleo privado, formal y estable en el total de la población

urbana, lo que significo que el sector productivo no tuvo la capacidad para absorber oferta de trabajo, y menos aún de hacerlo con empleo blanco y permanente. También provocó la disminución de la demanda de las actividades manufactureras y productivas, incrementándose las actividades de comercio y servicios personales. Esta situación provoco una gran disparidad entre los niveles de ingreso según las ocupaciones, la imagen del trabajo estable se resquebrajo, y con ello entraron en movimiento, no solo las posiciones económicas de los sujetos, sino también sus espacios de realización. El trabajo dejo de ser un anclaje fuerte para la constitución subjetiva, para la socialización y como lugar de inclusión en la comunidad.

Miranda y Otero (2008) consideran que los problemas en el mercado de trabajo no afectan a todos por igual ya que cuando el mercado de trabajo se deteriora las consecuencias más severas las sufren quienes tienen menor capital educativo, ya que es muy común que se exijan determinadas credenciales educativas para los puestos que antes no las requerían. Es por ello que las personas con menor nivel de escolarización quedan más relegadas a empleos en el segmento precarios, siendo estos empleos inestables, de indigencia o asistidos por planes o desempleados.

En el contexto actual de profundas transformaciones económicas y productivas, miles de jóvenes encuentran muchas dificultades para ingresar al mercado de empleo, ya que tienen que encontrar puestos vacantes en un mercado laboral que no genera cuantitativamente dichas oportunidades para las nuevas generaciones. Por tal motivo las nuevas generaciones tienen una visión diferente acerca de la centralidad del trabajo en su vida que la que tenían las generaciones anteriores, y aunque sigue predominando el valor del trabajo como medio fundamental de realización humana, se produce una socialización en torno al trabajo informal. En el imaginario cultural de los jóvenes el trabajo es aquella

actividad que genera un ingreso vinculado a la posibilidad de satisfacer las necesidades básicas.

Los cambios, demandas y exigencias del mercado laboral, afecta a muchas mujeres, quienes deben realizar actividades que son mal retribuidas, con frecuencia en la economía informal, sin suficiente protección legal, con escasa protección social y con alto grado de inseguridad. Se trata de gran cantidad de mujeres que se desempeñan como trabajadoras familiares auxiliares sin remuneración, o trabajadora por cuenta propia con bajos ingresos. La diferencia salarial entre hombre y mujeres que realizan el mismo trabajo aún persiste, por este motivo continúan las luchas sociales para abolir las desigualdades históricas de género.

Las personas que sufren algún tipo de discapacidad física o psíquica deben potencializar sus capacidades para integrarse al mundo laboral, participar en la vida corriente de la comunidad a través de la actividad productiva real, mediante la cual se relacionan con el sector socioeconómico del trabajo. La integración no implica solo la inserción pura en un puesto de trabajo, sino la realización en la sociedad a través de dicho rol, siendo el trabajo el impulsor para la inclusión comunitaria.

Los cambios en el mundo laboral, en estos últimos años implicaron muchas pérdidas, en el ámbito de seguridad social, cobertura de salud; los trabajadores tenían dificultades para construir sus proyectos laborales, para ahorrar, comenzaron a perder la pertenencia a un grupo productivo, dando lugar a una forma de relacionarse de los trabajadores entre sí y con el Estado menos constructiva.

El desempleo, la precariedad laboral, la degradación de la educación y la salud pública, quedan a merced del mercado que dejó excluida a gran parte de la población. Los cambios económicos modificaron las condiciones de existencia de la vida en sociedad, la

totalidad se había fragmentado y las desigualdades profundizado. El mercado laboral es incierto y cambiante, esto provoca desconfianza y escaso compromiso entre los actores involucrados en el mundo laboral.

ESTRÉS LABORAL

En un escenario signado por la desocupación y la subocupación generalizada, la flexibilización, la intensificación y la precarización del trabajo; afecto el campo laboral docente. Frente a esta realidad las organizaciones sindicales se posicionaron en la defensa de los estatutos docentes con la finalidad de proteger los derechos laborales adquiridos. Los mismos son indispensables en una sociedad donde la política educativa valoriza la igualdad y la equidad. Para alcanzar lo antes mencionado los Estatutos Docente regula el trabajo de

enseñar, que comprende su ubicación en una red de relaciones de poder y garantías de derechos frente a la arbitrariedad del poder político. Los docentes tienen derecho a: estabilidad en el cargo, goce de una remuneración digna, jubilaciones justas, ejercicio de la profesión en condiciones satisfactorias de trabajo, reconocimiento de las necesidades del núcleo familiar, goce de vacaciones, libre agremiación, asistencia social, derecho a huelga y indemnización. Con respecto a la estabilidad laboral podríamos decir, que la presencia de la garantía pretende fomentar la práctica de una pedagogía libre de condicionamientos políticos, gremiales, religiosos y raciales.

Las remuneraciones siempre fueron históricamente bajas, esto obligo a los trabajadores de la educación a sostener un permanente reclamo. La antigüedad otorga beneficios considerables en relación a los beneficios salariales, valorando así la permanencia en el aula, este tema está siendo analizado ya que algunos sectores consideran que se debe premiar la capacitación y la eficiencia, y no la antigüedad. Quienes se oponen a lo antes mencionado consideran que esto provocaría más malestar, competencia y procesos de individualización. Introduciendo elementos de mayor desigualdad ya que no todos tienen las mismas posibilidades de capacitación y perfeccionamiento.

Otro tema importante que se explicita en los Estatutos es el de las licencias, las mismas pueden ser con o sin goce de haberes; y los motivos para solicitarlas pueden ser por: enfermedad, cuidado de familiar enfermo, vacaciones, matrimonio, maternidad, fallecimiento de familiares, estudios y perfeccionamiento, motivos gremiales y causas particulares.

El perfeccionamiento docente, es un tema que dio lugar a debates consideran que el mismo es deber que tienen los educandos de ampliar su cultura y perfeccionar su capacidad

pedagógica. Las autoridades educativas jurisdiccionales deben estimular y facilitar la realización de actividades que permitan y favorezcan la calidad educativa.

Referencias emitidas por la Organización Mundial de la Salud, (2000) y la Organización Internacional del Trabajo, (1944) consideran que tanto los accidentes como las enfermedades laborales van en aumento. También señalan que el stress y el malestar acaban por instalarse de modo crónico provocando trastornos psicosomáticos y de conducta, manifestaciones que se alternan ante un problema de salud como lo es el síndrome de burn out. En dichos informes hace referencia a una población más vulnerable a este síndrome, la misma está constituida por aquellos profesionales que mantienen una relación interpersonal con los beneficiarios del propio trabajo.

“El logro de la salud integral física, mental y social requiere el conocimiento y manejo del stress tanto en sus aspectos negativos como positivos. El stress se define como la respuesta inespecífica del organismo ante cualquier exigencia” (Kertesz, 1985, p. 388).

Selye (1974) definió al stress como la respuesta inespecífica del organismo ante cualquier exigencia. El cuerpo pasa por tres etapas, primero existe una señal de alarma, a partir de la cual el cuerpo se prepara para la defensa o la huida; en la segunda etapa se construye una resistencia si esta se extiende por un tiempo prolongado surge la última etapa el agotamiento. Una demanda física o psicológica, interna o externa, buena o mala, provoca una respuesta biológica del organismo.

“Las continuas necesidades de ajuste interno y externo (acción) para la supervivencia, movilizan nuestros recursos físicos y mentales, mediante esa RESPUESTA general que es el estress. Es INESPECIFICA porque ocurre en forma similar ante estímulos muy diversos.” (Kertész y Kerman, 1985, p. 32).

El estrés puede ser algo perjudicial, pero también puede ser una fuente de motivación, un instrumento para la realización de las metas. El estrés positivo, eustrés, estress constructivo; ante la demanda externa, el sujeto responde al estímulo adecuadamente, este es indispensable para el funcionamiento del organismo y la adaptación al medio. Pero si las demandas son excesivas, intensas y prolongadas; superan la capacidad de resistencia y de adaptación del organismo ocasiona el distress, estress negativo o estress destructivo.

Los estilos de vida en la actualidad son cada vez más demandantes, incrementando así las cargas tensionales que provocan diversas patologías. Las mismas dan lugar a enfermedades por estrés agudo, aparecen en casos de exposición breve e intensa, en situaciones de gran demanda que el individuo debe solucionar; se puede identificar y revertir con tratamiento específicos. Pero cuando los agentes estresantes se extienden durante un tiempo prolongado, provoca enfermedades permanentes, graves que llegan a afectar los órganos vitales.

Cuando un conjunto de reacciones nocivas físicas y emocionales surgen debido a las exigencias laborales, que superan las capacidades, los recursos o las necesidades del trabajador, nos encontramos frente a la presencia de estrés laboral. El estrés laboral “es la respuesta física y emocional negativa, displacentera, que ocurre cuando los requerimientos del trabajo no coinciden con las capacidades, recursos o necesidades del trabajador.” (Pérez Jáuregui, 2005, p. 25).

“El Burn-out es un sentimiento de inadecuación personal y profesional que se manifiesta en un cansancio emocional muy fuerte, conduciendo a una pérdida de motivación por lo que se hace y suele desembocar en un sentimiento angustioso de fracaso laboral” (Pérez Jáuregui, 2005, p. 34).

“El Burn-out significa sufrimiento y sometimiento, cuerpo y psiquis están enajenados en una experiencia laboral impregnada de sin-sentido al verse como maquina de rendimiento y producción excesivos.” (Pérez Jáuregui, 2005, p. 105)

Maslach (1981) considero que el estrés laboral se caracteriza por: Cansancio y desgaste emocional, Desvitalización, pérdida de energía tanto psíquica como física, despersonalización en la relación con los otros., actitudes de irritabilidad, agresividad, impotencia, cinismo, intolerancia, suspicacia, p Pérdida del sentido de competencia e idoneidad profesional, desmotivación y pérdida de autoestima laboral, deserción y abandono de tareas. Así como otros síntomas que **van** desde trastornos funcionales a lesiones según el grado de avance del problema: trastornos cardiocirculatorios y accidentes cerebrales, depresión, tendencia al suicidio, alcoholismo, adicciones, insomnio, hipertensión arterial, cefaleas, trastornos articulares y musculares.

Frente a esta realidad es necesario proponer planes de tipo preventivo, de desarrollo y prevención de la salud, distintas corrientes psicológicas realizaron aportes entre ellas podemos citar el análisis transaccional. Esta ciencia de la conducta fue creada por Eric Berne en los años 50 en Estados Unidos, es un “modelo lógico, simple, racional de la personalidad y los intercambios sociales. Es la versión moderna del psicoanálisis, pero combinado con muchos otros desarrollos, como la filosofía existencial, la cibernética, el conductismo, la teoría de juegos matemáticos, la sociología,..” (Kertész y Kerman, 1985, p.333). Esta corriente considera adecuado separar el conocimiento en unidades fácilmente observables y poner énfasis en lo interaccional. Se caracteriza por su objetividad, fundamentación biológica, ser contractual, efectivo, divertido, altamente predictivo y preventivo, trabajar primordialmente en grupo.

El análisis transaccional sostiene que los hombres deciden su historia y su destino, todos pueden cambiar en pos de la autonomía, a partir de los recursos que poseen, del potencial humano que pueden desarrollar. Al hablar de la personalidad mencionan tres estados del YO: Padre, Adulto, Niño. Berne (1985) definió a los mismos como sistema de emociones y pensamientos, acompañados de un conjunto afín de patrones de conducta. Los instrumentos del análisis transaccional para poder ordenarlos se los agrupo en: estados del yo, análisis de las transacciones, las carisias, las posiciones existenciales, la estructuración del tiempo, las emociones auténticas y sustitutas, el análisis de los juegos psicológicos, el argumento y las metas de vida, el miniargumentos, y la dinámica de grupos. Los mismos pueden ser relacionados con el estrés.

Realizar programas a partir del análisis transaccional utilizando como base para el desarrollo del potencial humano de los trabajadores podría favorecer el crecimiento integral. Y desarrollar habilidades necesarias para resolver situaciones conflictivas. En el campo educativo permite abordar las conexiones entre los comportamientos humanos, el aprendizaje y la educación. Brinda elementos para alcanzar calidad en el proceso educativo, intentando convertir al aprendizaje en un proceso natural, interesante, que permite a los individuos alcanzar la autorrealización. Educadores y educando pueden encontrar en el análisis transaccional la posibilidad de comprender el comportamiento humano, mejorar la comunicación e identificar fortalezas para el desarrollo integral.

El enfoque multimodal desarrollada por Arnold Lazarus (1986) en la década del ochenta, tiene en cuenta siete modalidades básicas: biológico, afectivo, las sensaciones, imágenes, así como también el área cognitivo, conductual y social. Cada caso puede ser evaluado en dichas dimensiones y en la interacción que se produce entre ellas. Los problemas que cada uno suscita y las técnicas necesarias para revertir esta situación.

Para analizar la esencia del manejo del stress y un estilo de vida íntegramente sana se deben contemplar teniendo en cuenta el enfoque multimodal, seis aspectos: dieta; ejercicio físico regular, vida al aire libre, sol; reposo, relajación, respiración profunda, meditación; diversiones, hobbies preferentemente activos; trabajo interesante y enriquecido; grupo de apoyo y asertividad social.

Manejar en forma adecuada el estrés requiere adoptar un estilo de vida que respete las necesidades biológicas, psicológicas y sociales de cada individuo. Todos estamos en condiciones de alcanzar este objetivo, aunque debido a la falta de información, la influencia de los medios masivos de comunicación, dificultades económicas, pautas culturales muchas personas no logran dicho objetivo.

Los enfoques multimodal y el análisis transaccional nos brindan elementos de utilidad en el manejo del stress, técnicas diversas de mayor profundidad y eficacia. Algunas son preventivas, otras curativas de afecciones, todas tienden a un mejor estilo de vida y requieren la participación activa del propio interesado. Tienden a minimizar el distress y los efectos dañinos que provocan, incrementando el eustress y la calidad de vida.

Si se logra llevar a cabo este programa de manejo de stress en los distintos espacios laborales, los trabajadores alcanzarán un estilo de vida que respete las necesidades biológicas, psicológicas y sociales.

Maslow (1954) consideró que si el hombre satisface las necesidades más básicas, podrá desarrollar necesidades y deseos más elevados. Realizó el esquema de una pirámide para explicar lo antes mencionado con cinco niveles, jerarquizó a las necesidades colocando a las más simples en la base, necesidades fisiológicas que nacen con la persona. En los niveles superiores las más relevantes, estas surgen con el transcurso del tiempo. En la última fase se encuentra la autorrealización, nivel de plena felicidad y armonía. En este

nivel, “la motivación se dirige a enfrentar el desafío de la tarea en sí, movilizandoo las capacidades innatas y adquiridas, buscando nuevos recursos y disfrutando de esa lucha.” (Kertész y Kerman, 1985, p. 95). A través de su satisfacción, se encuentra un sentido a la vida mediante el desarrollo potencial de una actividad. Las personas que logran lo antes mencionado están centradas en la realidad, enfrentan los problemas en virtud de sus soluciones, poseen una percepción diferente de los significados y los fines.

Hasta el momento al desarrollar temas vinculados con el estrés laboral, analizamos la situación de los trabajadores en su totalidad, a partir de ahora analizaremos la actividad docente que no se realiza en un vacío, opera bajo determinadas condiciones que dependen tanto de la estructura y el contexto social del sistema educativo como de las relaciones existentes dentro de la escuela. Los esfuerzos que en forma sostenida realizan los docentes por cumplimentar normas que carecen de significación actual ya que han perdido el sentido originario, o por aparentar dar cumplimiento, agregan un componente más de riesgo en el trabajo docente.

La complejidad de la condición laboral del docente se ve reflejada en las distintas concepciones que se han ido conformando en su función social. “La profesión como tal no constituye una categoría sociológica precisa. El concepto depende de la medición arbitraria de la coherencia ocupacional del privilegio del trabajo no manual, elevado ingresado y de la mística incluyendo carisma y prestigio”. (Almondoz, 1989, p. 43).

En los últimos 30 años y en niveles crecientes, la ocupación y la profesión docente aparecen asociadas a conceptos tales como: desacreditación, desprestigio y desjerarquización. La sociedad ha retirado su apoyo unánime e incondicional al docente, pero al mismo tiempo le reclama más prestaciones. El docente que en otros tiempos era intocable y respetado, hoy es un trabajador más que en muchos casos cumple su labor a

desgano, sin vocación y sin interés. Cuenta con poca valoración y reconocimiento de su rol, su imagen pública se ha deteriorado, algunos sectores sociales y medios de comunicación cuestionan su función. Los salarios bajos, los escasos incentivos profesionales y la pérdida de prestigio social mencionada anteriormente provocan desmoralización, pérdida de ilusión y frustración al sentir que el trabajo que se realiza no es productivo y no logra arribarse a los resultados esperados. También puede provocar irritabilidad, incapacidad de concentración, cansancio emocional, distanciamiento afectivo, despersonalización, acciones hostiles y conflictos entre docentes.

En su voluntad por adaptarse y responder eficazmente a un exceso en las demandas; las familias demandan una labor pedagógica pero también asistencial, de custodia y afectiva; el grado de exigencia varía en cada sector social. También deben depender a las demandas de las políticas educativas. Las presiones laborales, se esfuerzan de un modo intenso y sostenido en el tiempo, con una sobre exigencia y tensión que originan importantes riesgos de contraer enfermedades y afectando negativamente el rendimiento y calidad del servicio profesional. Por tal motivo de deberían buscar estrategias y metodologías que permitan mejorar las condiciones laborales. Fortalecer las capacidades que le permitan restaurarse, reponerse, resolver en forma constructiva situaciones conflictivas y adversas. Así como también replantearse su rol, su vocación, asumir condiciones de trabajo con asertividad. El docente debería mejorar la comunicación con los distintos miembros de la comunidad educativa, a fin de lograr la resolución de conflictos a través del acuerdo y la mediación, así como también establecer límites claros, acordados entre los involucrados. Estar dispuesto aprender y capacitarse en forma continua para la vida. Brindar apoyo y afecto, permitiendo el desarrollo de las capacidades de los educandos, valorar el aprendizaje significativo y el pensamiento crítico, esto da cuenta de

las expectativas elevadas. También deben ser capaces de crear espacios para generar una actitud provocativa y curiosa, donde los educandos exploren y cuestionen los problemas más íntimos de la experiencia humana, donde puedan expresarse libremente, piensen por sí mismos y compartan ese pensamiento con otros, en un dialogo profundo y respetuoso. Los alumnos deben indagar sobre su condición, autocomprenderse como persona, como ser digno, irrepetible e inalienable, que se realiza con otros.

Los docentes tienen su propia cultura que podemos definirla como “el conjunto de creencias, valores, hábitos y normas dominantes que determinan lo que dicho grupo social considera valioso en su contexto profesional, así como los modos políticamente correctos de pensar, sentir, actuar y relacionarse entre sí.”(Pérez Gómez, 1994, p.162). En cada institución encontramos culturas docentes particulares que se han constituido teniendo en cuenta la formación de cada uno de sus integrantes, sus experiencias y el intercambio grupal. Dicha cultura debe interactuar con una sociedad en constante cambio, con crisis de valores, donde la función de las instituciones es cuestionada. Este contexto móvil es cada día más demandante y cuestionador del rol docente que se vuelve cada vez indefenso, más inseguro e incierto. La cultura docente se caracteriza por aislamiento y autonomía profesional, muchas veces la inseguridad que los docentes sienten frente a su capacidad para educar los lleva a recluirse en su aula, a adaptarse a ese espacio físico y permanecer en él sin interactuar con otros colegas que puedan enriquecer su práctica áulica. Cuestiones burocráticas, administrativas y normas institucionales también refuerzan este aislamiento. La administración escolar desde distintos niveles, regional, provincial o nacional impone espacios, tiempos y temas para debatir, promoviendo así una colegialidad burocrática y cultura de colaboración.

Los docentes cuentan con escaso tiempo para tratar situaciones conflictivas o demandas que preocupan a los distintos profesionales. La saturación de tareas y responsabilidad profesional que provocan el agobio de los docentes que en un corto plazo tiene que responder a las distintas demandas curriculares y sociales. La ansiedad profesional producto de la pérdida de legitimación de la tarea docente, la escasa valoración, y los continuos cambios lo llevan a la frustración y a la impotencia que lo paralizan y obstaculizan su labor. La escuela se mimetiza con la realidad donde se prioriza el resultado y no el proceso, es decir se preocupa los docentes en forma obsesiva por la obtención de objetivos a corto plazo, los aprendizajes se valoran como mercaderías, provocando esto un gran vacío de conocimientos relevantes.

Mejorar la calidad de vida de los docentes, mejorará el proceso de enseñanza aprendizaje y sumado a una intensificación de los valores éticos se alcanzarán avances significativos en la formación de los individuos.

El trabajo docente se amplía, se diversifica y cambia diariamente acrecentando la responsabilidad y reclamando una sólida formación profesional. La formación permanente del educador integra el perfeccionamiento y la actualización en el continuo de la formación profesional, resuelta simultáneamente en el vínculo dinámico del conocimiento, la experiencia y la autoformación.; fijando objetivos sanos y gratificantes para acercarse gradualmente al óptimo deseado, el proceso siempre será individual ya que no existen sujetos iguales. El educador debería favorecer el desarrollo del pensamiento crítico por sobre la reproducción de tareas.

“La lucha de los profesores en defensa de sus derechos y de su dignidad debe ser entendida como un momento importante de su práctica docente, en cuanto práctica ética. No es algo externo a la actividad docente, sino algo intrínseco a ella” (Freire, 2008, p.64).

La práctica docente es considerada como una práctica intelectual y autónoma, no meramente técnica. Es un proceso de acción y de reflexión cooperativa de indagación y experimentación donde el profesor aprende al enseñar y enseña porque aprende. Interviene para facilitar y no imponer, y al reflexionar sobre su intervención ejerce y desarrolla su propia comprensión.

La profesora Ali Jafella (1985) sostuvo que la capacidad educativa es algo más que un hecho biológico, está más allá aún del campo de la psicología y de la sociología. Corresponde al plano ontológico del hombre, a su ser mismo. El carácter creativo y transformador de la educación permite al sujeto trascender los datos del medio ambiente y dar un sentido más profundo a la existencia.

Maturana (2008) consideró que el momento inicial en el quehacer de la educación se encuentra en el punto en que uno acepta al otro como un legítimo otro en la convivencia porque es solamente desde allí que se puede establecer un dominio de consenso social.

Algunos profesionales de la educación en su voluntad por adaptarse y responder eficazmente a un exceso en las demandas de los padres, de la educación, de la política educativa, de sus colegas y superiores sufren presiones laborales. Se esfuerzan de un modo intenso y sostenido en el tiempo, con una sobre exigencia y tensión que origina importantes riesgos de contraer enfermedades y afectar negativamente el rendimiento y la calidad profesional.

El rol docente se ve debilitado por la pérdida de reconocimiento social que se expresa a través de procesos de desvalorización y desvaloración. Sumado a la ausencia de un sistema nacional de formación, la profunda fragmentación institucional, las débiles relaciones entre el sistema formador, el sistema educativo y las necesidades propias de cada población, la mercantilización imperante en la formación docente, la dificultad de planificar

a mediano plazo la oferta de formación docente, la ausencia de coordinación entre los distintos niveles. También debemos reconocer que el sistema educativo fue atravesando por cambios sociales que han producido impactos muy significativos sobre el ejercicio de la profesión docente. Se incorporaron a las escuelas niños y adolescentes que tradicionalmente estaban excluidos, las familias han cambiado. El lugar de la escuela institución social y la posición de los docentes como agente de transmisión y recreación de la cultura exigen ubicar a la tarea educativa en el marco de los problemas, reflexiones y desafíos que atraviesan a la sociedad contemporánea.

En medio de esta conflictiva situación docente se implementó la integración en las escuelas comunes de niños con deficiencias, provocando una mayor inseguridad y crisis en los docentes. Estos consideraban que no habían recibido capacitación para atender en sus aulas a dichos niños. Esto dio lugar a grandes debates y reflexión sobre la práctica educativa. Los docentes debían reconocer que la participación de estos niños en sus clases podía ser satisfactoria para el conjunto y que los cambios que se realizaran beneficiarían a todos. Pero algunos docentes no encontraban el sentido de la integración en su práctica diaria, la ausencia de valores agudizaba esta situación.

Los profesionales de la educación deberán colaborar entre sí, rompiendo situaciones de aislamiento y creando condiciones para el trabajo y la contención grupal. Los espacios interdisciplinarios permitirán instaurar un clima institucional que otorgue prioridad al aprendizaje, manteniendo expectativas altas sobre los logros que deben obtener todos sus alumnos, constatándolo con un seguimiento permanente.

El desarrollo de programas que favorezcan la adquisición de un sentido en la práctica docente y los espacios de reflexión sobre la ética docente, permitirán optimizar el modo en que el profesional ejerce su actividad, así como concientizarse sobre las obligaciones y

derechos que posee. Asegurando el correcto y regular ejercicio de la profesión, diseñando un código de ética donde se: estimule la armonía y la solidaridad profesional; promueva la actitud responsable; respete las necesidades y capacidades de cada educando.

En los establecimientos educativos los docentes cumplen una función destacada al promover la: la creatividad, cooperatividad, imaginación, obediencia crítica y capacidad de respetar a los demás.

Por otra parte, también debe intervenir en los distintos programas donde se debate sobre la práctica docente y la forma de abordar la incorporación de los valores en los distintos niveles educativos. Los valores éticos y la educación son fundamentales para realizar cambios radicales en toda sociedad. Por tal motivo para revertir la situación económica y social es necesario modificar las políticas educativas y desarrollar planes comunitarios donde se valore la educación y se organicen espacios para la reflexión a fin de formar ciudadanos libres y responsables.

La personalidad de los educadores interfiere en su tarea y los distintos modelos de conducción que emplean al interactuar con sus alumnos en el contexto educacional. Los educadores deberían conocer sus propios estilos de liderazgo, a fin de que logren modificar aquellos aspectos de su personalidad que atentan contra la obtención de los mejores resultados en su gestión educativa.

En el documento para el debate sobre la Ley Nacional de Educación (2006) se menciona que el actor clave es el docente y solo se podrá alcanzar ese objetivo con políticas integrales destinadas a mejorar sus condiciones de trabajo y a diseñar un modelo de carrera docente que permita su desarrollo profesional. Los docentes son agentes de la transmisión y recreación de la cultura, pero las demandas son cada día mayores y deben estar preparados para resolver los problemas y desafíos que atraviesa la sociedad contemporánea.

La formación docente debería ser entendida como un proceso que comienza con la formación inicial pero continua a lo largo de toda la carrera y promueva la identidad docente basada en la autonomía profesional, en la idea de profesionalismo colectivo que implica una gran capacidad de trabajo en equipo.

La ley 26075 incrementó la inversión en educación fue sancionada en el año 2005 el Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina. La conforman 21 artículos en el artículo 10º, el ministerio de educación, ciencia y tecnología juntamente con el Consejo Federal de Cultura y Educación y las entidades gremiales docentes con representación nacional, acordarán un convenio marco que incluirá pautas generales referidas a condiciones laborales, calendario educativo, salario mínimo docente y carrera docente

La capacitación docente se enriquecerá con la utilización de los medios masivos de comunicación dinámica, recursos valiosos para enseñar en la sociedad del conocimiento y estimulando la articulación de redes entre los principales actores de la comunidad educativa.

Los Programas de Formación Docente deberían responder a las demandas que se originan al atender a la diversidad; estimular, fortalecer y propiciar el adecuado desarrollo de cada alumno respetando sus tiempos. Los docentes necesitan contar con herramientas que le permitan considerar las diferencias y singularidades de cada niño en cada institución en particular; deben ser flexibles y creativas para poder responder a las distintas necesidades. Capacitarse en forma continúa a través de cursos particulares o en cada institución a partir de las problemáticas propias de cada escuela, brindara la posibilidad de afrontar las distintas situaciones problemáticas y alcanzar la realización personal.

El mundo laboral y en particular el de aquellos profesionales que interactúan con personas al brindar un servicio educativo es un mundo complejo donde los hombres

desarrollan sus capacidades para lograr estar integrados, incluidos en dicho mundo sin perder la motivación y sin agotarse. Sin poner en peligro “la esencia del hombre que es la trascendencia, el ser en el mundo y con los otros se ve amenazado con la disolución y destrucción que supone el padecer” (Pérez Jáuregui, 2005, p. 14).

El sentido auténtico en nuestra existencia laboral nos permite construir esa particular trama que se teje entre el hombre y el mundo, desplegando potencialidades que enriquecen a la persona y al mundo. “La autenticidad es condición para la felicidad; y la felicidad, dígame lo que se diga, es la irrenunciable meta de la vida humana, sea concebida esta del modo que fuera, y por quien sea.” (Aranovich, 2002, p. 134).

Las personas y el mundo sufren encuentros y desencuentros que se expresan en los proyectos de vida. Los mismos son actividades coordinadas e interrelacionadas que intentan alcanzar un objetivo específico, señala el camino que una persona traza para su propia existencia, para alcanzar su autorrealización. Teniendo en cuenta sus valores selecciona las acciones que tomara a lo largo de su vida afín de cumplir con sus deseos y metas. El hombre debe elegir a diario aquello que le permite alcanzar su anhelo y excluir lo que lo aleja del mismo, pero esto no es tan simple puede generar indecisión y hasta un conflicto existencial.

“Los proyectos de vida implican y expresan una estructura valorativa, donde interjuegan las posibilidades auténticas con las inauténticas y desde ese interjuego surgirá un predominio de presencia de valores, disvalores o antivalores.” (Pérez Jáuregui, 2009, p. 38). Si el proyecto es auténtico el individuo ha logrado integrar la persona al mundo laboral, ha logrado desarrollado potencialidades para alcanzar desempeñar un rol valorado socialmente, quedando incluido en el sistema laboral.

El proyecto de vida está incluido en el comunitario, ya que el respeto y la consideración por los otros debe estar siempre presente. Frente a las ofertas laborales, el sujeto logra construir un proyecto que le permite el reconocimiento social. El sentido en el ámbito laboral influye sobre las acciones y comportamientos, permiten autonomía responsable y el liderazgo creativo. Por tal motivo es fundamental que tenga permanente significado, y cuente con propósitos y objetivos, para alcanzar la calidad de vida laboral el hombre debe realizar un trabajo en correspondencia con la capacidad y vocación que posee, el cual debe resultarle significativo.

El trabajo debería ser la expresión de la vocación auténtica asociada a un espíritu de servicio a los demás. “La búsqueda de un sentido constructivo basado en valores requiere entonces como condiciones esenciales para su construcción, de personas, grupos y organizaciones en las que puedan predominar la adaptación creativa”. (Pérez Jáuregui, 2005, p.116).

Si predomina este tipo de proyecto de vida laboral lo denominaremos adaptación creativa, estando vinculada con la salud y la integración de la personalidad al mundo y del mundo hacia la persona. La adaptación creativa es una búsqueda constructiva a lo largo de la vida. El hombre está capacitado para resolver fluidez, flexibilidad y originalidad distintas situaciones. También caracterizan a los proyectos de vida saludables la presencia de valores de la vitalidad, del yo individual y de la transitividad; libertad y responsabilidad.

“Lo saludable tendría que ver con la integración entre el individuo y el mundo, que permita que ambos aparezcan respetándose, lo que para el sujeto es su vocación y lo que desde el mundo también aparece como actividad de realización y crecimiento personal, valorada por el contexto” (Pérez Jáuregui, 200, p. 42).

“...es imposible encontrarle un sentido a la vida individual sin que también se lo encontremos al mundo en que esa vida se desarrolla. Por lo tanto, también se debe salvar y encontrar sentido al mundo” (Aranovich, 2002, p. 145).

” Cuando la personalidad está orientada en un sentido predominantemente inauténtico los proyectos vida adquieren dos tipos de configuración: inadaptación o ensimismamiento enajenante y sobreadaptación o enrolamiento enajenante.” (Pérez Jáuregui.2005, p. 49). Algunas características que están presentes en dichos proyectos son: presencia de disvalores y antivalores de la vitalidad, malograda síntesis entre el pasado, presente y futuro, comunicación confusa, desequilibrio entre espacios personales y laborales, desequilibrio entre personalidad y el mundo, resistencia al cambio y limitación para el aprendizaje, grupos regresivo e inmaduros.

Los docentes al estar en contacto directo con los educandos, están implicados emocionalmente, cuando esta implicancia aumenta su ideal docente puede no coincidir con la realidad de las instituciones educativas. Esto genera frustraciones y sensación de fracaso.

Distintos autores realizaron investigaciones en el campo educativo entre podemos mencionar a Henderson y Miltein (2003) quienes centraron su interés en el liderazgo educacional con el nuevo paradigma de la resiliencia, la misma se define como la capacidad que tiene el ser humano de sobreponerse a las adversidades y salir fortalecido aun en casos extremos. Este modelo se basa en la construcción de fortalezas internas del individuo, apuesta al cambio de actitud. Se centra en la adquisición de competencias, facultades y eficacias propias. Todos los individuos tienen una capacidad para la resiliencia que debe ser reconocida. En las escuelas una actitud constructora de resiliencia implicaría encontrar todo indicador de la misma en los momentos donde educandos y educadores deban afrontar diversas adversidades.

El perfil de los niños y adultos resilientes se caracteriza por ser socialmente competentes, poseedores de habilidades para la vida, desarrollar un pensamiento crítico, capaz de resolver problemas y de tomar la iniciativa. Son firmes en sus propósitos y tienen una visión positiva de su futuro, cuentan con metas, motivación e interés para afrontar la vida. Los adultos están comprometidos en los cambios sociales, poseen fe, han desarrollado su espiritualidad, logran aprender y crecer al atravesar situaciones adversas y límites.

Las instituciones educativas podrían ser ambientes decisivos para que los educandos desarrollen la capacidad de sobreponerse a las adversidades, se adapten y adquieran las competencias ineludibles para integrarse a los distintos, es decir al familiar, laboral y social. Las mismas pueden aportar condiciones ambientales que promueven reacciones resilientes para desarrollar factores protectores individuales con la finalidad de equilibrar los factores para contraponer el impacto de los acontecimientos estresantes de la vida.

METODOLOGÌA

TIPO DE ESTUDIO

Es “un plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información que se requiere en una investigación” (Hernández, Collado y Lucio, 2003, p.185). El tipo de investigación es descriptiva: se describirán las características de los sujetos de la muestra, no se evaluará una hipótesis de trabajo. Se recogerán, presentarán y analizarán los resultados de los test. Las variables nos permitirán medir, los resultados permitirán describir el fenómeno de interés. El estudio se realizará en la población docentes que se desempeña en escuelas de educación especial y el grupo control será los docentes del mismo nivel de escuelas comunes.

Temas relacionados con la filosofía, pedagogía, políticas educativas y estrés laboral se desarrollaron en el marco teórico, estando la problemática a investigar vinculada con la búsqueda de sentido en la práctica docente. Teniendo en cuenta lo antes mencionado se plantean los interrogantes, ya que, "...es conveniente plantear a través de una o varias preguntas el problema que se estudiará. Plantearlo en forma de preguntas tiene la ventaja de presentarlo de manera directa, minimizando la distorsión (Christensen, 1980, p100).

Teniendo en cuenta los interrogantes planteados en la introducción podemos identificar las siguientes variables: nivel primario modalidad común y especial, edad, sexo y antigüedad docente. Los resultados que se obtengan permitirán desarrollar estudios más precisos y establecer prioridades para futuras investigaciones.

La metodología seleccionada para la investigación corresponde al enfoque cuantitativo, "el análisis cuantitativo nos ayuda a operacionalizar precisar y a confirmar operativamente ese sentido cualitativo de los datos, de la calidad de la información utilizada y de los resultados que hemos obtenido a través de nuestros instrumentos de análisis y evaluación." (López Alonso, 2006, p. 39).

INSTRUMENTO

Elisabeth Lukas, psicóloga clínica, austriaca, especialista en logoterapia, pionera de la escuela frankliana, publicó numerosas obras relacionadas con la aplicación práctica de los conceptos y técnicas logoterapéuticas. En 1996, en su libro *Logotest*, menciona que dicho instrumento fue desarrollado en los años 1969-1971, dentro del marco de su tesis doctoral, en el Instituto de Psicología Experimental y Aplicada de la Universidad de Viena, bajo la conducción de Giselher Guttman. La finalidad de la tesis era una validación de la logoterapia mediante la demostración de la prueba científica de la certeza de su teorema

principal que afirma que una buena realización interior del sentido va paralela con una buena salud psíquica y viceversa. Es decir, el logotest fue diseñado para medir el logro interior de sentido y su negación, la frustración existencial. Ofrece información sobre el grado de sentido que un individuo tiene en su existencia, indicando si puede atribuir sentido a su vida y mediante que contenidos o si, por el contrario, padece sin sentido.

El objetivo principal del LOGO-Test, sostiene Elisabeth Lukas es descubrir en poco tiempo la posible problemática noógena de un individuo, hasta qué punto el individuo se siente seguro de sus valores y del sentido que le ha dado su vida o si está a punto de caer en un vacío existencial. El logotest mide el logro interior de sentido o su negación, la frustración existencial. Está conformado por tres partes: la primera investiga en qué proporción se halla el conocimiento noético de la persona, la segunda mide manifestaciones de las frustraciones existenciales, y la tercera parte exige una autoevaluación respecto a las metas de la propia vida, éxito/fracaso y actitud frente a ellas. El puntaje total del test nos informa si la bondad y la intensidad de la realización interior del sentido de un probando, en comparación con la población total, se encuentra en el 1° cuarto, Q1, por debajo del percentil 25, da cuenta de un logro interior de sentido bueno. En el área media Q2+Q3, la población por encima del percentil 25 y por debajo del percentil 75, da cuenta de un logro interior de sentido medio. En Q4, población por encima del percentil 75, da cuenta de un logro interior de sentido malo. Dicho grupo se subdivide en D9 y D10. En D9 encontramos la población que se ubica por encima del percentil 80 y por debajo del 90, el logro interior de sentido es malo. En D10 se ubica por encima del percentil 90, con un logro de sentido muy malo.

Instrumento de análisis de datos

Para el análisis de los datos se recurrió al uso de la estadística descriptiva, la cual describe los datos, valores o las puntuaciones obtenidas para cada variable. Para poder llevar a cabo este tipo de análisis se utilizaron tablas de distribuciones de frecuencia, y los datos obtenidos se representan gráficamente. (Hernández, et. al., 2003). El análisis de los datos se efectuará utilizando el paquete estadístico SPSS. Este programa estadístico informático es utilizado en las ciencias sociales. Debido a la capacidad de trabajar con bases de datos de gran tamaño. En la versión 12 es de 2 millones de registros y 250.000 variables. Además, de permitir la recodificación de las variables y registros según las necesidades del usuario. El programa consiste en un módulo base y módulos anexos que se han ido actualizando constantemente con nuevos procedimientos estadísticos.

Universo

Docentes que se desempeñan en escuelas de educación especial nivel primario, atendiendo a la problemática de discapacidad intelectual y docentes de nivel primario de escuela básica en la provincia de Buenos Aires. “Una población o universo es el conjunto de todos los elementos definidos ante de la selección de la muestra. Una población adecuadamente designada se debe definir en termino de elementos, unidades de muestreo, alcance y tiempo” (Kinnear y Taylor, 1993, p. 363).

Muestra

Se realizará un estudio (forma aleatoria) a cinco docentes de educación especial nivel primario y cinco de educación primaria básica de cada una de las 25 regiones de la provincia de Buenos Aires. Total, de la muestra: 250. Esta muestra es representativa de la población docente de la provincia de Buenos Aires, es decir que "los estadísticos que se obtienen en la muestra corresponden, representan, sin error sistemático, a los parámetros de la población", (Pereda Marín, S. 1987, p. 126).

En la muestra encontramos sujetos con características diferentes, tal cual se hallan en la población. A los docentes masculinos se les entregaron los cuestionarios con una M y a los femeninos cuestionarios señalados con F. "Ello se debe a que ha quedado demostrado que la identificación con los "casos" descriptos es más fácil cuando en los ejemplos se trata de representantes del propio sexo" (Lukas, 1996, p. 26).

La población universal en esta investigación está constituida por docentes de distinto genero, edades, y antigüedad docente, al realizar el estudio de los datos obtenidos se agruparán, se tendrán en cuenta las distintas variables y se analizara la realización de sentido en cada grupo.

DISEÑO

El Diseño es no experimental. Esta investigación es no experimental, ya que se realiza sin manipular deliberadamente variables; no se modifican intencionalmente las variables independientes. Se observan fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos.

Como señala (Kerlinger.1979, p. 116). “La investigación no experimental o ex-post-facto es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones”.

De hecho, no hay condiciones o estímulos a los cuales se expongan los sujetos del estudio. Los sujetos son observados en su ambiente natural, en su realidad, no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador. En la investigación no experimental las variables independientes ya han ocurrido y no pueden modificarse.

Se observa a los sujetos bajo muchas condiciones propias, naturales y adquiridas, registrando los puntajes o el estatus correspondiente de los sujetos sobre un determinado número de variables asignadas, no activas.

Luego estos puntajes se interrelacionan, pero en este caso como se sabe, el investigador no hace ningún intento de imponer condicione o provocar cambios sistemáticos de tratamientos aleatorios, sino tan solo evaluar las variables sistemáticas asignadas que son propias de los sujetos de investigación. (López Alonso 2006).

TABULACIÓN

Características de la muestra

CATEGORIA	CLASE	SUJETOS	NÚMERO
EDAD (AÑOS)	25 a 35años	36,4%	91 D
	36 a 45 años	38,0%	95 D

	+de 45 años	25,6 %	64 D
GENERO	FEMENINO	92,8%	232 D
	MASCULINO	7,2%	18 D
MODALIDAD	COMUN	50 %	125 D
	ESPECIAL	50%	125 D
ANTIGÜEDAD DOCENTE	5 a 15 años	68,4%	171 D
	16 a 25 años	28,8%	72 D
	+ de 25 años	2,8%	7 D

ANALISIS DE LOS RESULTADOS

ESTADISTICA DESCRIPTIVA: uso de frecuencias relativas para comparar los resultados obtenidos

A continuación, se hará referencia a la estadística aplicada citando y colocando en un anexo los cálculos. En los cuadros se interpretará el resultado y su valor descriptivo desde lo empírico.

Cuadro N° 1: Relación entre logotest y modalidad

Modalidad	Q1	Q2+Q3	Q4- (D9+D10)	D9	D10	Porcentaje
Común	25,20	11,20	5,60	5,60	2,40	50,00
Especial	35,20	9,60	3,20	1,60	0,40	50,00
Total	60,40%	20,80%	8,80%	7,20%	2,80%	100%

Al proporcionar los logotest para ser autoadministrado, se evaluó el logro interior de sentido en una muestra de población docente, los puntajes obtenidos dan cuenta de una buena a muy buena realización interior, en la sección Q1 el total de la muestra obtuvo el 60,4%. La modalidad especial obtuvo la mejor puntuación 35,2% y la modalidad común 25,2%.

En la sección Q2+Q3 contabilizamos un 20,8% de los docentes, es un grupo menor que obtuvo un puntaje en el área media que alcanzaron una realización de sentido interior ni muy buena ni muy mala. Los docentes que se desempeñan en la modalidad común obtuvieron un 11,2% que los llevan cabo sus prácticas docentes en escuelas especiales, 9,6%.

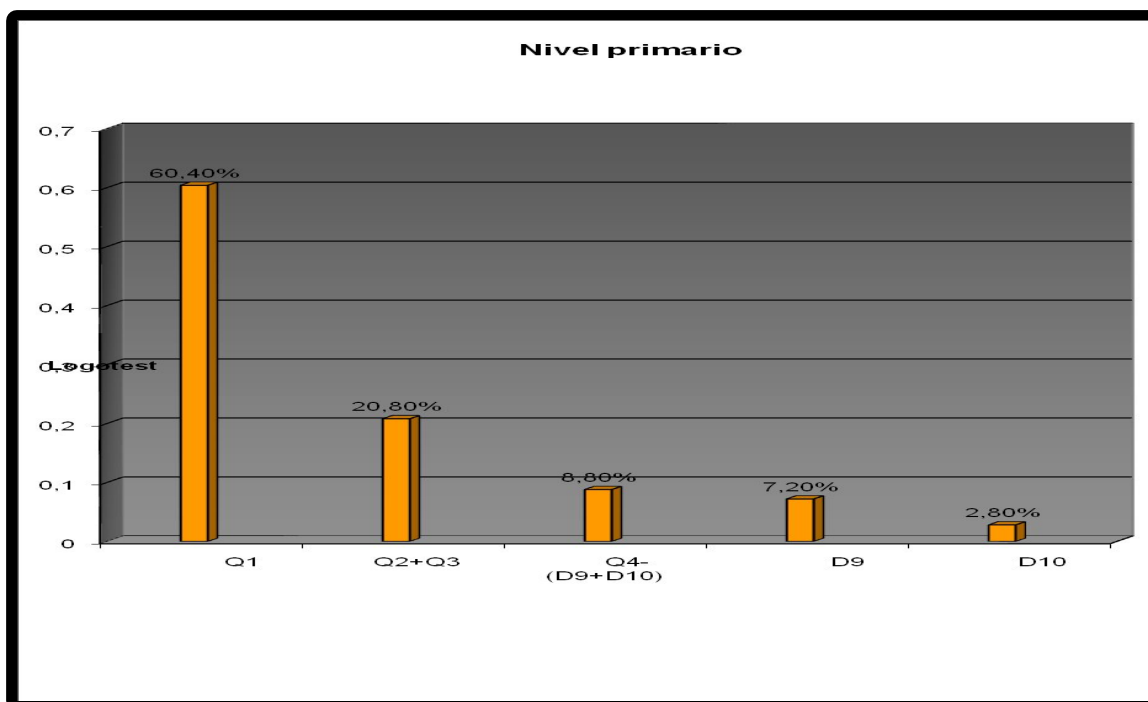
Aun menor es el número de docentes que se encuentran ubicados dentro de Q4- (D9+D10), si tenemos en cuenta el total de la población contabilizamos un 8,8%, siendo aun menor el número de docentes especiales, 3,2%, ya el nivel común obtuvo el 5,6%.

Los docentes ubicados en la sección D9, en la población total representan un 7,2%, correspondiendo un 5,6% a educación común y un 1,6% a educación especial.

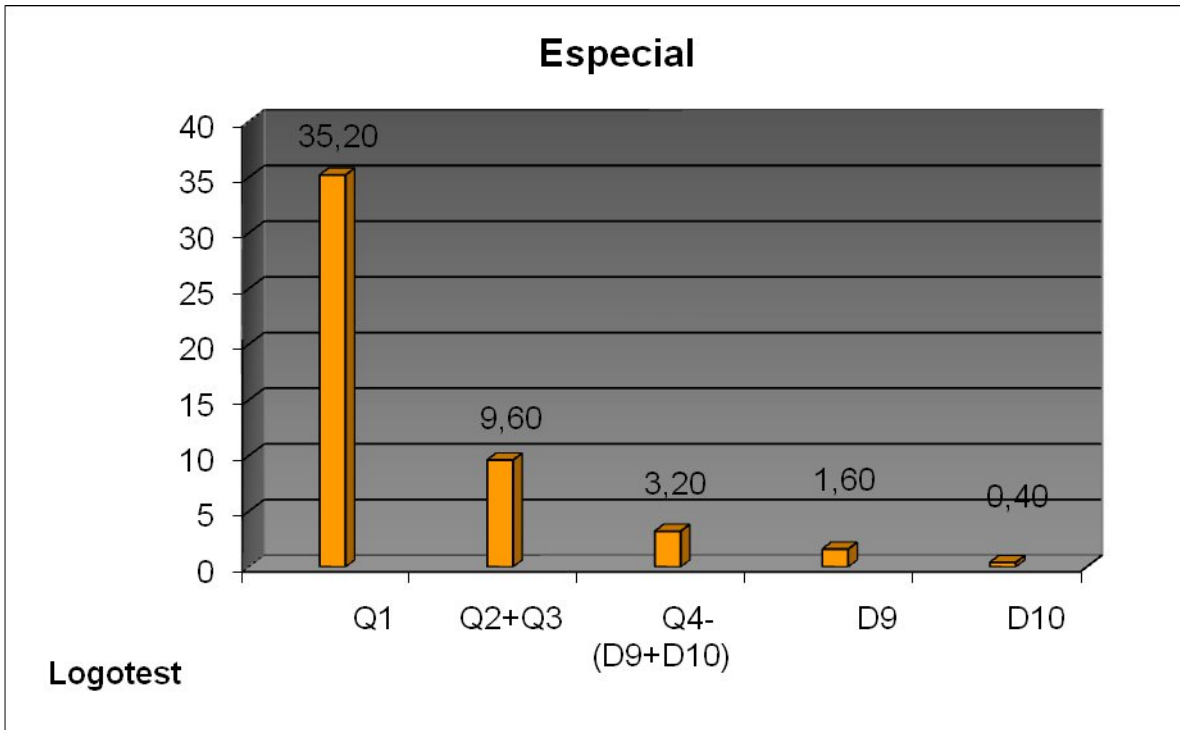
Un número muy reducido de docentes obtuvo puntajes que se ubican en D10, en el total de la población el porcentaje fue de 2, 8%; nuevamente mayor es el número de docentes de escuelas de educación común 2, 4% y un 0,4% correspondió a docentes que se desempeñan en escuelas especiales.

Gráfico N° 1:

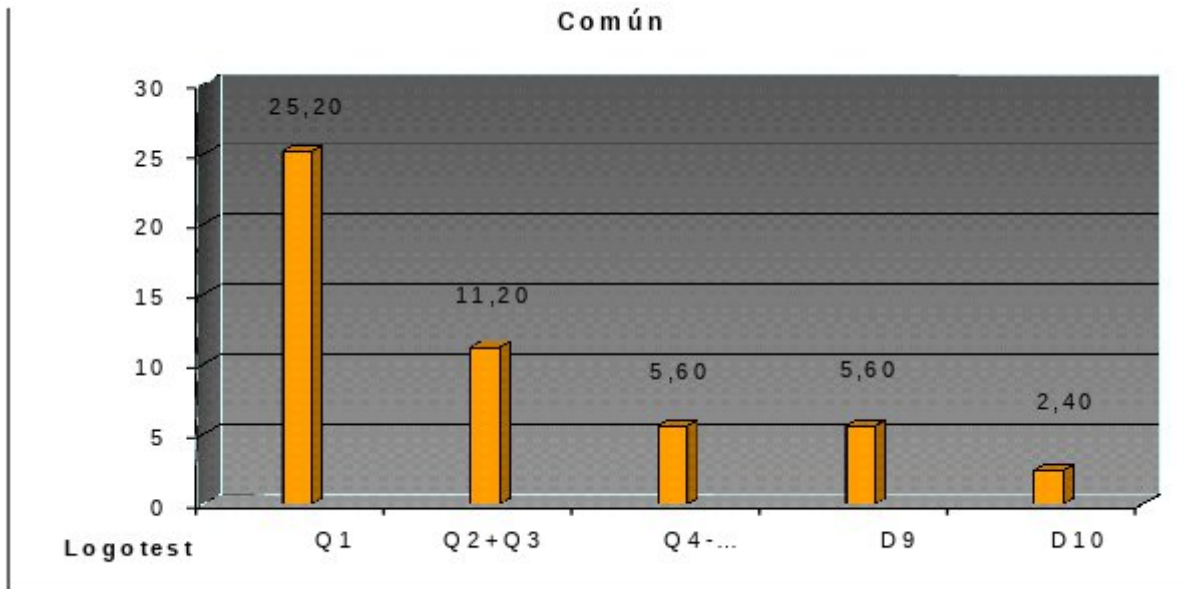
Relación entre logtest y nivel primario.



A-Nivel primario modalidad especial



B-Nivel primario modalidad común



Cuadro N° 2: Relación entre logotest y edad

Edad	Q1	Q2+Q3	Q4- (D9+D10)	D9	D10	Porcentaje
25 a 35 años	22,80	4,40	4,80	3,20	1,20	36,40
36 a 45 años	21,20	12,00	2,00	2,00	0,80	38,00
+ de 45 años	15,20	5,60	2,80	1,20	0,80	25,60
Total	59,20	22,00	9,60	6,40	2,80	100,00

Se administro el logotests en tres grupos etarios: entre 25- 35 años, entre 36 – 45 años y más de 45 años, debido a que cada grupo posee distintos intereses, están atravesando distintas etapas de sus vidas, donde se priorizan determinados objetivos, se formaron y crecieron en contextos diversos

En la franja etaria entre 25 y 35 años, encontramos 91 docente, un 36,4 % de la población total. De los sujetos correspondientes a esta franja etaria un 22, 8% se ubicó en la sección Q1. Seguido de un porcentaje de 4,8% en la sección Q4 - (D9+D10), 4,4% en Q2+Q3 y 3,2% en D9. El menor porcentaje 1,2 se registro en la sección.

En la franja etaria entre 36 a 45, encontramos 95 docentes es decir un 38% de la población total. El 21,2% de los docentes evaluados se ubico en la sección Q1. Seguido de un porcentaje de 12,2% en la sección Q2+Q3, mientras que 2,05 fue el porcentaje de docentes que se ubico en la sección Q4- (D9+ D10). El menor porcentaje 0,8 se registro en la sección D10.

En el grupo conformado por docente de más de 45 años, encontramos 64 sujetos, es decir 25,6% de la población total. El 15,2% de los docentes evaluados se ubico en la sección Q1. Seguido de un porcentaje de 5,6% en la sección Q2+Q3, mientras que 2,8 fue el porcentaje de docentes que se ubico en la sección Q4- (D9+ D10) y en D9 ubicamos un 1,2% de la población. El menor porcentaje 0,8 se registro en la sección D10.

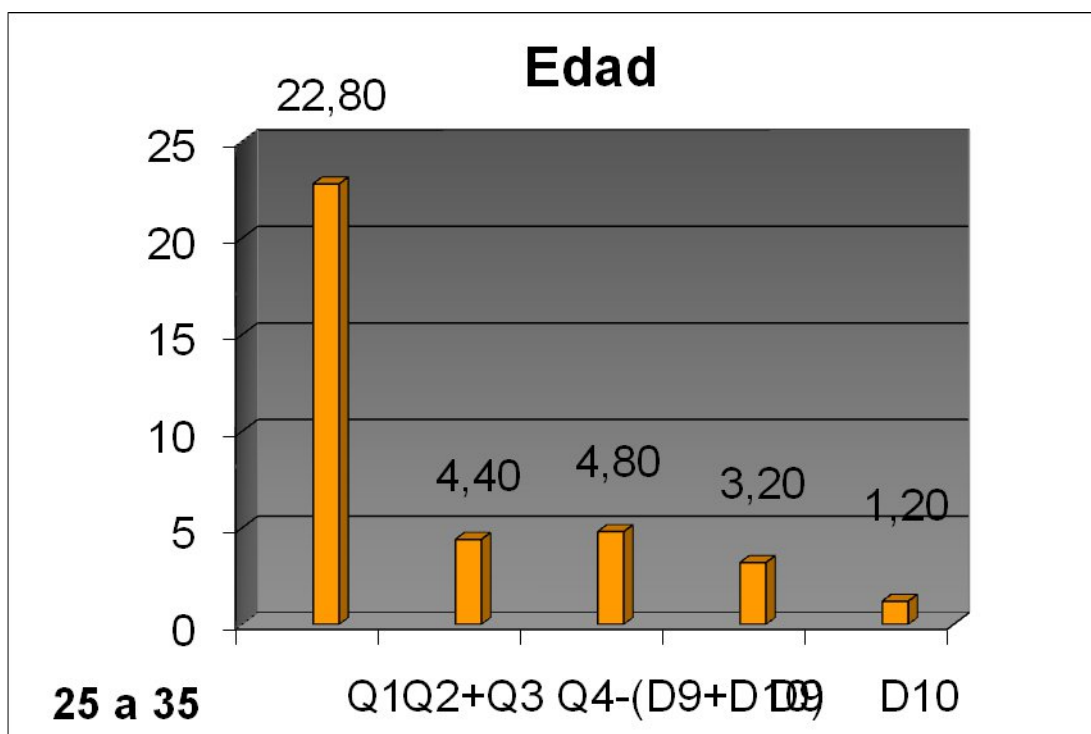
En las distintas franjas etarias no se observan diferencias significativas, es decir si analizamos los puntajes obtenidos en las distintas secciones en que se ordenó el puntaje total, podemos expresar que en el rango etario de 25 a 35 años se obtuvieron los porcentajes más altos en la sección Q1 y en Q4-(D9+D10), D9, D10; El mayor equilibrio entre las secciones se dio en la franja etaria de 36 a 45 años.

Se administro el logotests en tres grupos etarios: entre 25- 35 años, entre 36 – 45 años y más de 45 años. Debido a que cada grupo posee distintos intereses, están atravesando distintas etapas de sus vidas, donde se priorizan determinados objetivos, se formaron y crecieron en contextos diversos. Actualmente la diferencia entre los diversos grupos etarios es más notoria, la crisis de valores y las modificaciones socioculturales pueden llegar a provocar la separación entre ellas. Lo antes mencionado también se refleja en el ámbito escolar, ya que los docentes no pueden utilizar los recursos y metodología que utilizaron con otra generación de alumnos, los niños cambian, así como sus intereses.

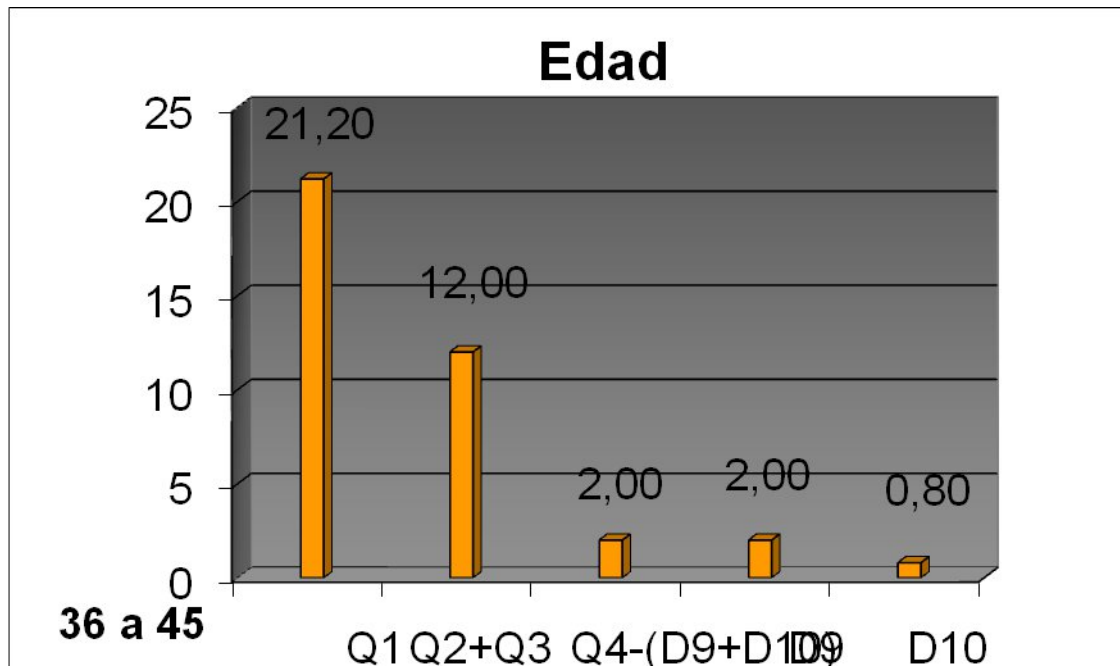
Teniendo en cuenta la información obtenida y el análisis realizado, podemos decir que un alto porcentaje de docentes alcanza una buena a muy buena realización interior en las distintas franjas etarias. Es importante que los educadores cuenten con valores, libertad y responsabilidad, se encuentren capacitados para desarrollar vínculos sociales, para adaptarse a los cambios y a aprender día a día a potencializar sus capacidades y las de los educandos. Los educadores son miembros de distintas instituciones educativas y participan

en las mismas para que tengan un porque para educar, y luchan para alcanzar dicha meta. A pesar de las tensiones y demandas se esfuerzan por alcanzar dicha meta; los desafíos les permiten aprender y el sufrimiento llega a encontrar un sentido.

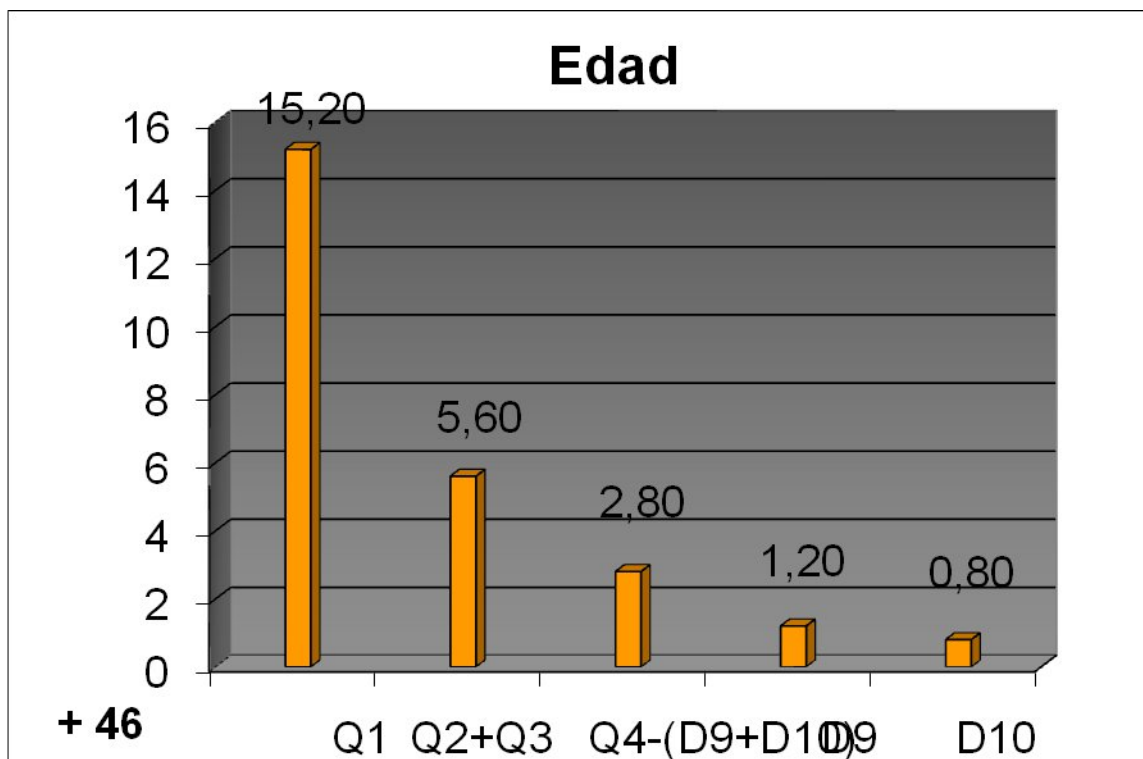
En las distintas franjas etaria no se observan diferencias significativas, es decir si observamos los puntajes obtenidos en las distintas secciones en que se ordeno el puntaje total. Si podemos observar que en el rango etario de 25 a 35 años se obtuvieron los porcentajes más altos en la sección Q1 y en Q4-(D9+D10), D9, D10. El mayor equilibrio entre las secciones se dio en la franja etaria de 36 a 45 años.



b-Relación logotest y docentes de 36 y 45 años



c-Relacion logotest y docentes de +46años



Cuadro N° 3: Relación entre logotest y género

<i>Sexo</i>	<i>Q1</i>	<i>Q2+Q3</i>	<i>Q4-(D9+D10)</i>	<i>D9</i>	<i>D10</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>Femenino</i>	55,6%	20%	7,6%	6,8%	2,8%	92,8%
<i>Masculino</i>	4,8%	0,8%	1,2%	0,4%	0,0%	7,2%
<i>Total</i>	60,4%	20,8%	8,8%	7,2%	2,8%	100%

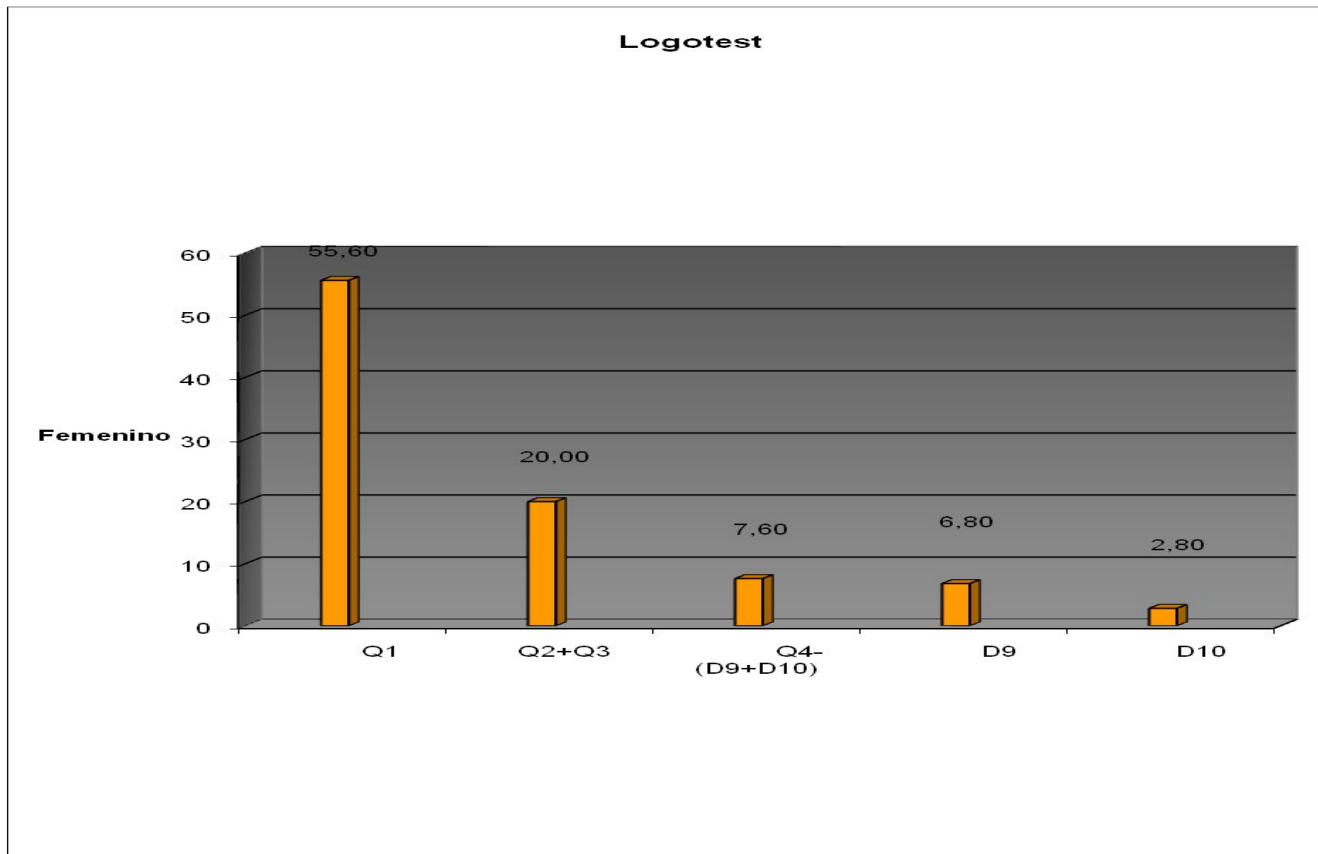
Al evaluar el sentido de realización interior en hombres y mujeres que se desempeñan como docentes en escuelas de nivel primario en la provincia de Buenos Aires, podemos observar que en ambos sexos se obtuvo una buena realización a muy buena.

En el género masculino el porcentaje que obtuvo puntaje para ser ubicado en la sección Q1 fue mayor., es decir del total de hombre evaluado un 66,66% se ubico en la sección Q1 y del total de mujeres evaluadas un 59,91% se ubico en dicha sección En la sección Q2 + Q3 encontramos un mayor porcentaje en el género femenino, 21,55%, mientras que el género masculino ubico en dicha sección a un 11,11%. En Q4-(D9+D10) encontramos un 16,66 del género masculino y un 8,18 % del género femenino.

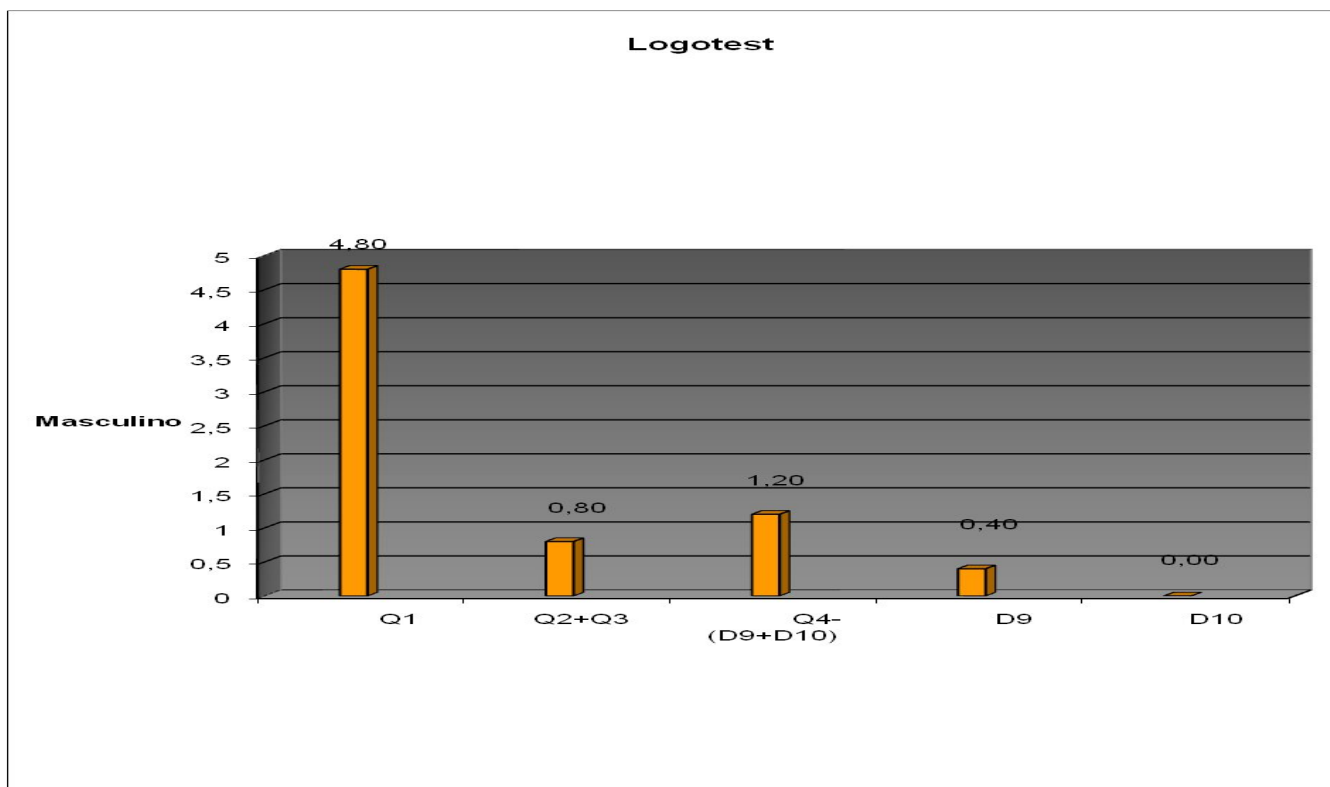
En D9 el porcentaje mayor lo obtuvo el género masculino 5,55%, mientras que el género femenino un 3,32%; por último, en la sección D10 el género femenino obtuvo un 3,01 y el género masculino obtuvo un cero por ciento.

Gráfico N° 3

a-relación logotest y género femenino



b- Relación logotest y género masculino



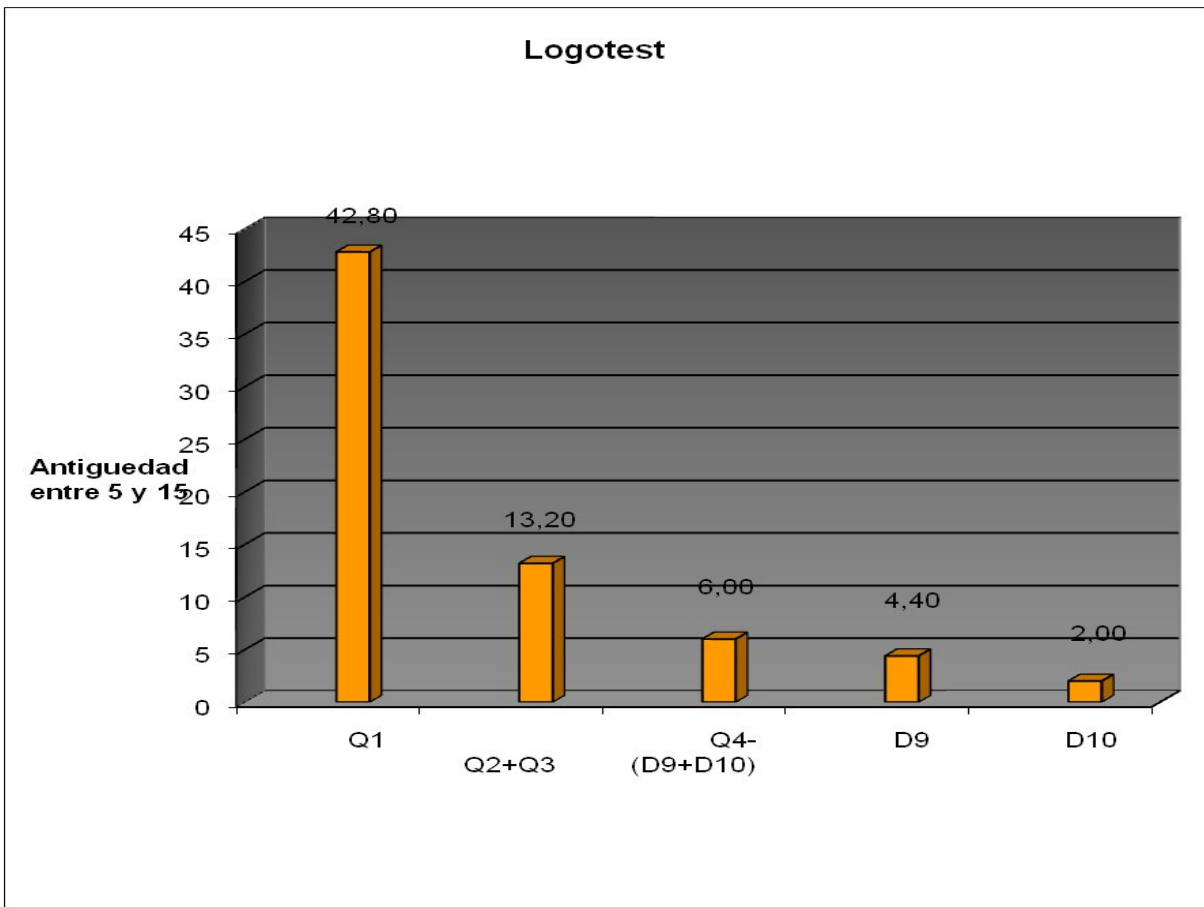
Cuadro N° 4: Relación entre logotest y antigüedad docente

<i>ANTIGUEDAD</i>	<i>Q1</i>	<i>Q2+Q3</i>	<i>Q4- (D9+D10)</i>	<i>D9</i>	<i>D10</i>	<i>PORCENTAJE</i>
<i>Entre 5 y 15 años</i>	42,8%	3,2%	6%	4,4%	2%	68,4%
<i>Entre 16 y 25 años</i>	15,2%	7,2%	2,8%	2,8%	0,8%	28,8%
<i>Más de 25 años</i>	2,4%	0,4%	0%	0%	0%	2,8%
<i>TOTAL</i>	60,4%	0,8%	8,8%	7,2%	2,8%	100%

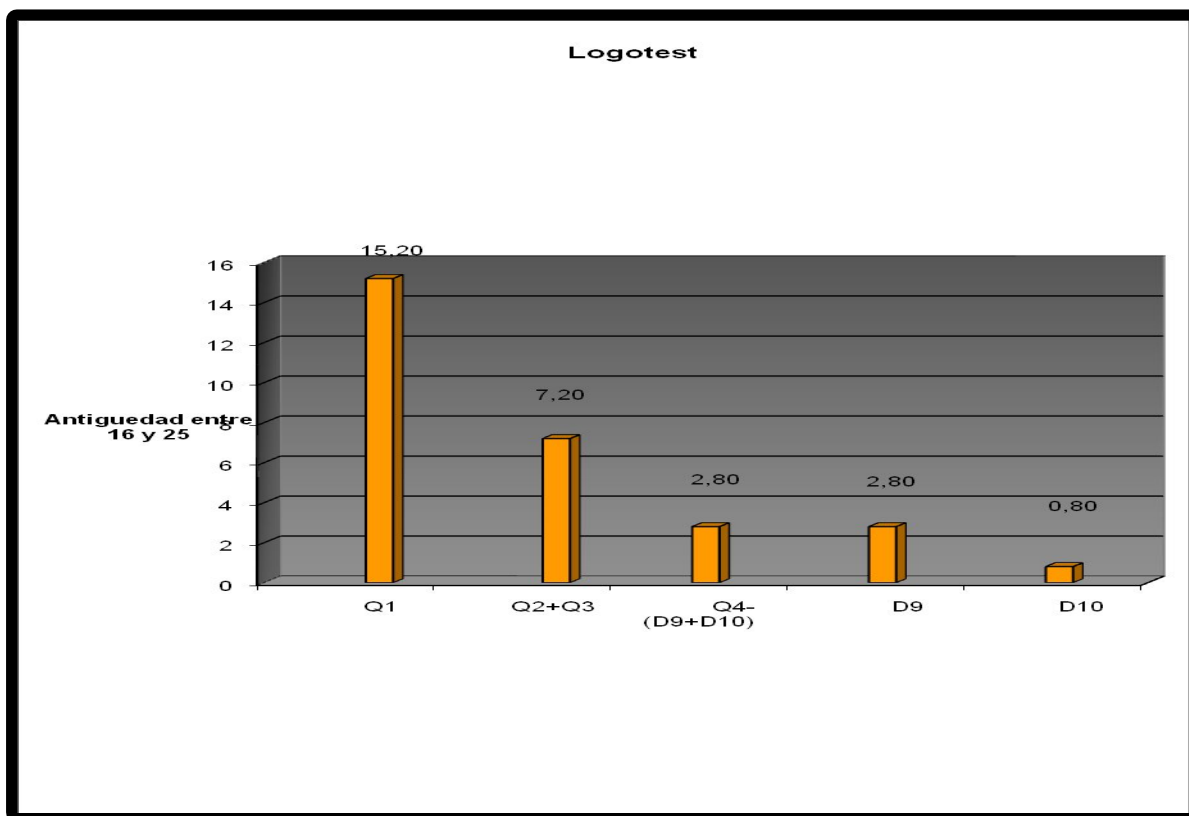
Al analizar el cuadro anterior podemos observar que el mayor porcentaje de docente se posee una antigüedad docente que oscila entre 5 y 15 años, y con más de 25 solo encontramos un 2,8 en la población evaluada.

Gráfico N°4: Relación entre logotest y antigüedad docente

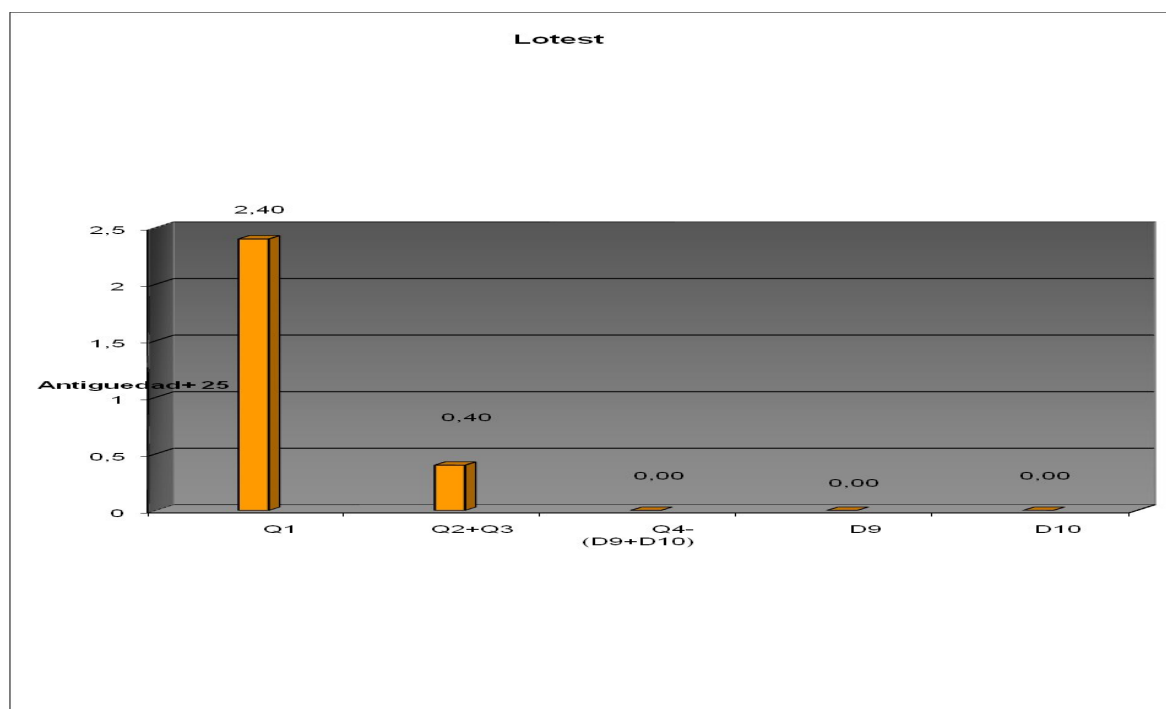
a-relación logotest y docentes con una antigüedad laboral entre 5 y 15 años



a- relación logotest y docentes con una antigüedad laboral entre 16 y 25 años



c-relación logotest y docentes con una antigüedad laboral de + de 25 años.



CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

Teniendo en cuenta los estudios realizados podemos decir que el trabajo con niños provoca satisfacción y fuerza espiritual, los docentes son personas que pueden atribuirle sentido a su vida y logran salir fortalecidos de situaciones dolorosas. Alcanzan un equilibrio entre las propias metas y las demandas sociales. Están capacitados para responder satisfactoriamente frente a situaciones límites y de sufrimiento inevitables. Se sienten auténticos, han encontrado un para que vivir; construido un proyecto de vida. También se conectan con el mundo, a partir de la reflexión de temáticas cotidianas, se adapta a escenarios cambiantes en el ámbito social y cultural. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos al suministrar los logotest a los docentes de las escuelas de la provincia de Buenos Aires podemos comprobar que la práctica en instituciones educativas favorece la realización personal, la voluntad de sentido y satisfacción plena; encuentran en su labor profesional un sentido autentico, autorrealización, satisfacciones existenciales y actitud positiva ante las metas planteadas. Es decir, cuenta con la capacidad para construir a partir de la existencial laboral la relación entre los docentes y el mundo.

Los docentes están preparados para enfrentar las frustraciones diarias, cuya realización interior del sentido va de buena a muy buena. Con fortaleza interior y aptitud para resolver situaciones problemáticas, trabajar en forma autónoma, con equidad y justicia. Las adversidades que deben atravesar les permiten desarrollar nuevas capacidades, desplegar valores, así como la posibilidad de autotranscenderse. Encuentran en el trabajo un ámbito de superación, donde pueden ser útiles a los demás, aumentar su autoestima y alcanzar mayor adaptación social. Se encuentran capacitados para ayudar a los educandos a encontrar un sentido a sus vidas y hacer de ellos personas integrales. Las características de los valores y motivaciones en los docentes desde la logoterapia, que pueden observarse en

los docentes son la libertad, la responsabilidad, la conciencia, la voluntad de sentido y el sentido de la vida.

La presencia de valores permite a los docentes encontrar sentido, esos valores son los vivenciales, de creación y de actitud. Los vivenciales permiten apreciar la naturaleza, recibir lo que está a nuestro alcance, es decir al recibir, les permite experimentar o sentir algo por una persona, con respecto a esto podemos decir que estos educadores encuentran en la tarea diaria de enseñar un desafío que les permite superarse día. Son conscientes de la responsabilidad que han asumido de formar a los sujetos plenos. Deben seleccionar estrategias para proveer instrumentos válidos para afrontar problemáticas vinculadas con la crisis de sentido y de valores. Los valores creativos se encuentran presentes y reflejados en múltiples acciones y actitudes, en todo aquello que se ofrece al mundo a través de los aportes, como el trabajo, las creaciones, las reflexiones. Podemos mencionar entre ellas el momento de construir los proyectos áulicos, al crear espacios de reflexión, debate y para potencializar valores, al implementar recursos que permiten garantizar el intercambio con otras instituciones. Y fundamentalmente capacitarlos para gestionar y solucionar racionalmente los conflictos, evitando conductas agresivas en las aulas y en la sociedad. Y en los valores de actitud son los que llevan a los más altos logro, frente a situaciones adversas inmodificables. Ya que asumen una actitud digna y en los docentes que trabajan a pesar de las injusticias, las adversidades y en muchos casos el sufrimiento los niños.

Son los docentes especializados en educación especial quienes deben enfrentarse al dolor ineludible y la culpa imborrable. Es decir, el sentimiento de no brindarle todo lo necesario para que desarrollen sus capacidades, por no identificar las estrategias y recursos adecuados para alcanzar avances más significativos, que están presentes en el trabajo con niños con estas problemáticas.

El trabajo con población de alto riesgo social, menores con deficiencia intelectual, les ha permitido a los docentes encontrar la manera de dar respuesta a las demandas de las familias, desarrollen estrategias para que los alumnos alcancen los objetivos a corto y largo plazo, los avances que se obtengan, aunque sean mínimos generan satisfacción. Los profesionales de la educación dan respuesta a complejas y variadas demandas, optimizando las interrelaciones grupales, institucionales y comunitarias. Debido a que las comunidades educativas se encuentran atravesadas por variables económicas, políticas y sociales; para resolver situaciones conflictivas son múltiples los factores que deben considerarse y analizarse. Para no quedar paralizados sin poder identificar fortalezas, perdiendo el humor, la flexibilidad y la capacidad para resolver situaciones problemáticas diarias. Así como la posibilidad de trabajar desde la creatividad, con “estado creativo que radica en una síntesis, una integración dinámica de conciencia e inconsciencia, sentimiento y razón, vigilia y sueño para lo cual es preciso contar con una suficiente disposición de apertura para ser receptor de lo que vaya apareciendo.” Pérez Jáuregui. (2005, p.72). Las manifestaciones del sentimiento de falta de sentido que dan lugar al conformismo y el totalitarismo se registran en un bajo porcentaje en los de docentes. Teniendo en cuenta la muestra un porcentaje menor de docentes, 19,2 %, obtuvieron puntajes intermedios, los mismos poseen estabilidad psíquica, pero las dificultades y situaciones problemáticas inesperadas podrían llegar a perder dicha estabilidad.

En las escuelas del nivel primario común y espacial, los puntajes obtenidos dentro de Q4- (D9 + D10), D9 y D10 son menores y dan cuenta una mejor psicohigiene, es decir se obtuvieron respuestas que indican una afirmación de la vida, poseen una estabilidad suficiente, que puede perderse frente a la presencia de demandas y presiones significativas.

Un porcentaje mínimo, están al límite de la frustración existencial, identifican muy pocos valores. Se encuentran en la búsqueda de la realización interior, pero si no alcanzan la misma las consecuencias pueden ser graves y afectar su vida psíquica y física.

Presentan una frustración existencial, los docentes que enfrentan el destino con desesperación y están en peligro de caer en un vacío existencial. Nuevamente encontramos menos docentes, que se desempeñan en escuelas especiales dentro de esta sección. Ellos han perdido los valores, el sufrimiento y culpa por haber tomado decisiones erróneas los desorienta, se sienten aburrimiento y desesperados. Tal situación afecta sus prácticas docentes ya no logran desarrollar sus capacidades y potencialidades. No manifiestan interés por su tarea, no desean dar respuesta a las demandas externas, se resignan y actúan rutinariamente.

Un porcentaje muy bajo de la muestra consideran que su existencia tiene un sentido muy insuficiente, viven una vida muy infeliz y desgraciada; no encuentran el motivo que los impulse a seguir viviendo. los ámbitos personales y laborales se encuentran en desequilibrio. Resulta impensable que alguien en estas condiciones logre desarrollar las capacidades de los educandos y ser un modelo a seguir. Poseen disvalores que opacan su desempeño, dificultan la práctica diaria, no se comprometen ni responsabilizan, poseen un pensamiento destructivo que los lleva a encontrar debilidades y obstáculos en forma continua.

Como hemos analizados los docentes que se ubican en la sección Q4-(D9+D10), en el D9 o D10 representan un porcentaje mínimo es necesario diseñar un plan de intervención para evitar patologías y graves consecuencias que afecten a los docentes, a las practicas docentes, a los educandos y a la calidad educativa. Se puede pensar en espacios de

reflexión conducidos por logoterapeutas, donde los fracasos pueden transformarse en hechos positivos, se esfuercen para superar las adversidades y alcancen la autorrealización.

El análisis realizado en distintos grupos etarios, se llevo a cabo debido a que la diferencia entre los diversos grupos es más notoria, la crisis de valores y las modificaciones socioculturales pueden llegar a provocar separación entre ellas. Lo antes mencionado también se refleja en el ámbito escolar, ya que los docentes no pueden utilizar los recursos y metodología que utilizaron con otra generación de alumnos, los niños cambian, así como sus intereses.

Teniendo en cuenta la información obtenida y el análisis realizado, podemos decir que un alto porcentaje de docentes alcanza una buena a muy buena realización interior en las distintas franjas etarias. Es importante que los educadores cuenten con valores, libertad y responsabilidad, se encuentren capacitados para desarrollar vínculos sociales, para adaptarse a los cambios y a aprender día a día a potencializar sus capacidades y las de los educandos. Los educadores son miembros de distintas instituciones educativas y participan en las mismas para que tengan un porque para educar, y luchan para alcanzar dicha meta. A pesar de las tensiones y demandas se esfuerzan por alcanzar dicha meta; los desafíos les permiten aprender y el sufrimiento llega a encontrar un sentido.

En la franja etaria, + de 45 años, es donde se obtuvieron mayores porcentajes con una alta realización interior. Podríamos pensar que esta situación tenga que ver con encontrarse los educadores en una etapa de la vida donde algunos han encontrado su misión en la vida y la forma de alcanzar la misma. Podemos entender que esto tiene que ver con que los docentes en esta franja etaria han logrado encontrar la realización personal y profesional. Han podido aprender de las situaciones adversas y han desarrollado sus capacidades para dar respuesta a las demandas externas. Continúan comprometidos en la tarea diaria,

desempeñan su función con responsabilidad, integran grupos de trabajo donde de forma interdisciplinaria se resuelven distintas situaciones problemáticas. Esto daría cuenta de una actitud resiliente, de la capacidad de los docentes de mantenerse integrado a pesar de la adversidad y alcanzar un desarrollo positivo en el contexto que se desempeñan.

El menor grupo de docente, entre 25 y 35 años, que se encuentran muy confundidos y no encuentran su vocación. O la tarea que han comenzado a desempeñar, no les brinda la satisfacción que anhelaban, no logran alcanzar su autorrealización. También podemos pensar que la baja realización de sentido interior quizás se relacione con estar confundidos porque estos educadores deben adaptarse a la nueva realidad educativa, donde se implementan estrategias y metodologías diversas, y es necesario capacitarse para utilizarlas. Aun no han logrado encontrar, descubrir el sentido de sus vidas, las mismas se encuentran desprovistas de contenido, y se pone de manifiesto el vacío existencial. O se oculta detrás de las ansias de poder, de bienes materiales o de placer.

Al realizar un análisis de género la situación, se observa que en las instituciones educativas es muy bajo el número de docentes masculinos que se desempeñan. El género femenino presenta una mejor realización interior, esto podría relacionarse con la mayor apertura y sensibilidad social de dicho género, así como a la mayor susceptibilidad a la aceptación social. En cierta manera son más insistentes y si las cosas no salen perfectamente se sienten culpables, suelen ser más exigentes consigo mismo que los hombres, llegan a sentirse responsables principales del éxito de sus educandos. La interdependencia, la comunicación, la orientación personal, determinan su accionar, en muchas oportunidades al no poder decidir, algunas cuestiones creen que no son responsables y se resignan a aceptar lo que está establecido. No permiten que el desaliento y la desilusión los lleve a abandonar el compromiso. Ya que en muchas oportunidades la

persona llamada a trabajar en situación de tensión emocional es considerada solo desde sus dimensiones biológicas, sociológicas y psicológicas, descuidando la dimensión espiritual.

Dimensión que para quienes decidieron desempeñarse en tareas humanitarias es fundamental, ya que es considerada centro de la vida y del proyecto. Y para que ese proyecto, el llamado de la vocación y la búsqueda del sentido de la vida no sean excluidas se debe brindar distintas técnicas, y confrontar al sujeto con la realidad.

Teniendo en cuenta la antigüedad docente, es decir los años que se encuentran realizando las prácticas en instituciones educativas se observa que la frustración existencial es mayor en aquellos docentes que se desempeñan en escuelas de la provincia de Buenos Aires, con una antigüedad que oscila entre 15 y 25 años. La inseguridad y la indefensión en que viven, la violencia y la injusticia que a diario viven en cierto grado los afecta, así como las incertidumbres políticas y económicas.

Han ejercido su profesión en un periodo de crisis en el contexto educativo, de cambios teóricos y prácticos. Y es así como debido a las innumerables exigencias, van quedando en el olvido que son profesionales con una formación específica, por eso siempre se debe evitar que la escuela sea solo un lugar por donde el niño transita. Tiene que ser un lugar prioritario para los educandos donde construya vínculos sociales y potencie sus valores. Garantizando cada uno del educando su derecho a una educación integral, permanente y de calidad.

El trabajo en el ámbito de la educación y en especial de la educación especial promueve la búsqueda de sentido de la vida, encuentran en su realización profesional la posibilidad de cumplir con una misión en la vida, dan sentido a su labor realizando aportes para la comunidad, cada docente que tiene sus propias fortalezas y debilidades realizara aporte únicos e irrepetibles. Al momento de ejercer su profesión encuentra la manera de ser

felices, ya que no es solo un medio para ganarse el sustento sino una posibilidad de realizarse. Donde cada uno encuentra el sentido de sus existencias y permiten a todos compartir un horizonte de sentido y de valores. Al formar sujetos capaces de tomar decisiones independientes y auténticas.

Frente a la frustración existencial que se presenta en un reducido número de docentes que manifiesta un vacío existencial, del cual quiere huir y en otras oportunidades busca llenarlo, pero no encuentra con que, esto le causa aburrimiento y apatía. Frente a esta experiencia laboral impregnada de sin-sentido, donde los docentes se encuentran invadidos por el sufrimiento, malestar psicofísico y displacer.

Las neurosis noogénicas de un reducido grupo de docentes son la manifestación de problemáticas existenciales y crisis de valores. En los docentes específicamente estas problemáticas serían la falta de identidad laboral, falta de autorrealización y trascendencia. Esta situación puede llegar a afectar las instituciones educativas, ya que ya que los docentes no desempeñarían sus prácticas docentes con la misma eficacia, creatividad y compromiso.

Se podrían implementar actividades como técnicas corporales, dramatizaciones y espacios de reflexión. A fin de alcanzar una integración y equilibrio entre la identidad personal y laboral de cada docente; ya que los docentes forman una unidad indisoluble con el contexto.

Es adecuado capacitar a los docentes para que además de los saberes y conocimientos intelectuales puedan desarrollar en los educandos valores, actitudes y sentido de la vida.

Siendo capaces de reconocer las exigencias contenidas en cada situación, siendo conscientes de la responsabilidad que deben asumir. Para que el educador logre lo antes mencionado podemos pensar en implementar talleres, espacios de trabajo coordinados por logoterapeutas.

Los mismos deberán seleccionar estrategias que le permitan prevenir y enfrentar la falta de sentido. Como en nuestro modelo de educando consideramos que es un sujeto con potencialidades, que un proceso educativo profundo permitirá apelar, orientar y educar a las mismas, sería necesario que los docentes brinden su modelo para que pueda ser tomado por los educandos como inspiración, como sugerencia para que logren los educandos construir su propia e irreplicable vida. El docente se convertiría así en un mediador que interviene a partir de lo que cada educando es, sabe, dice y hace.

Fomentando el intercambio, el encuentro; pensando en términos de posibilidad, revalorizando uno de los pilares más importantes para promover la integridad personal, la educación, ya que la misma es el punto de partida de un proceso de reformulación e intercambio permanente, pensando en calidad de vida de una sociedad.

Resultaría interesante realizar nuevas investigaciones sobre el tema, utilizando técnicas cualitativas, entrevistas y grupos focales de discusión, que permitirían enriquecer la comprensión de la complejidad de factores presentes en la construcción de realización de sentido ó vacío existencial. Los futuros trabajos podrían llevarse a cabo en otras modalidades, niveles y provincias de nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

1. REFERENCIAS DE LIBROS

- Acevedo, G. (2005). *Lo heredado, lo aprendido y lo construido*. Buenos Aires: Asociación Argentina de Logoterapia.
- Acevedo, G. (1996). *El modo humano de enfermar*. Buenos Aires: Ed. Fundación Argentina de Logoterapia Viktor Frankl.
- Adler, A. (1960). *La educación de los niños*. Buenos Aires: Losada.
- Adorno, T. (1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Morata.
- Aguerrondo, I. (1999). *El planeamiento educativo como instrumento de cambio*. Buenos Aires: Troquel.
- Almandoz de Claus, R. y Hirschberg de Cigliutti, S. (1989). *La docencia un trabajo de riesgo*. Buenos Aires: Amorroutu.
- Alonso Fernández, F (1968). *Fundamentos de la psiquiatría actual* Madrid: Editorial Paz Montalvo.
- Aranovich, R. (2002). *Autenticidad y vida*. Buenos Aires: Gráfica Cabildo.
- Armstrong, A. (1984). *Introducción a la filosofía Antigua*. Buenos Aires: Eudeba.
- Arnaíz Sánchez, P. (2003). *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. España: Ediciones Aljibe.
- Ashman, A y Conway, R. (1998). *Estrategias cognitivas en educación especial*. Madrid: Santillana.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Bauman, Z. (2004). *Ética postmoderna*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Belgich, H. (1998). *Niños en integración escolar: hacia una lógica democrática de los procesos de inclusión*. Rosario: Homo-Sapiens.

- Berne, E. (1985). *Análisis Transaccional en Psicoterapia*. Buenos Aires. Ed. Psique.
- Binet, A. (1903). *L'étude expérimentale de li intelligence*. Paris: Editions. L'Harmattan.
- Binswanger, L. (1972). *Tres formas de la existencia frustrada*. Buenos Aires: Ed. Amorrortu.
- Blejmar, B. (2005). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan: competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Bloom, B. (1985). *Crisis mundial de la educación*. Madrid: Santillana.
- Bobbio, N (1951). *El existencialismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bokmann, J. (1968). *La psicología moral*. Barcelona: Heder.
- Bollnow, O. (1959). *Filosofía de la existencia*. Madrid: Revista de Occidente.
- Bone, D. y Griggs, R. (1992). *Calidad en el trabajo. Guía personal de estándares profesionales*. México: Iberoamericana.
- Bourdieu, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Braverman, H. (1987). *Trabajo y capital monopolista*. México: Ed. Nuestro Tiempo.
- Bräeutigam, W. (1964). *La psicoterapia en su aspecto antropológico*. Madrid: Gredos.
- Bretones, F. (1995). *La logoterapia es obvia*. Buenos Aires. Ed. San Pablo.
- Bretones, F. (1998). *Logoterapia: apelación a la vida como tarea*. Buenos Aires: Ed. San Pablo.
- Brousseau, R (2007). *Futuro y porvenir a la luz de la logoterapia*. Buenos Aires: Lumen.
- Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Buenos Aires: Paidós.

- Bruzzone, D. (2008). *Pedagogía de las alturas: logoterapia y educación*. México: Ediciones Lag.
- Buber, M. (1973). *¿Qué es el hombre?* México: Fondo de Cultura Económica.
- Buendía Vidal, J. (1998). *Estrés laboral y salud*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Bunge, M. y Ardila, R. (2002). *Filosofía de la Psicología*. Barcelona: Siglo XXI.
- Calvez, J.Y. (1993). *Una ética para nuestra sociedad en transformación*. Buenos Aires: Ed. Ciudad Nueva.
- Calzon Vidal, A. (1993). *Orientación profesional del deficiente mental*. Madrid: Instituto Nacional de Servicios Sociales.
- Caplan, G. (1993). *Aspectos Preventivos en Salud*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Caponnetto, M (1987). *La voluntad de sentido en la logoterapia de Viktor Frankl. Estudio crítico*. Buenos Aires: Ed. Gladius.
- Casanova, M. (1990). *Educación especial: hacia la integración*. Madrid: Escuela Española.
- Casanova, M. (1999). *Manual de evaluación educativa*. Buenos Aires: La Muralla.
- Cassirer, E (1965). *Antropología filosófica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cassirer, E. y Rodríguez Aramayo, R. (2007). *Rousseau, Kant, Goethe: filosofía y cultura en la Europa del siglo de las luces*. Madrid: FCE.
- Castella, G. (1997). *Paradojas existenciales*. Buenos Aires: Ed. San Pablo.
- Comte, A (2007). *Discurso sobre el espíritu positivo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Connell, R. W. (1999). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.

- Contreras Domingo, J. (1999). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- Coombs, P. y Martínez de Lopera, A. (1985). *Crisis mundial de la educación*. Madrid: Santillana.
- Costa, M. y López, E. (2000). *Salud Comunitaria*. Madrid: Edición Martínez Roca.
- Cruz Vélez, D. (1970). *Filosofía sin supuestos: de Husserl a Heidegger*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Dale Timpe, A. (1989). *Motivación del personal*. Barcelona: Plaza & Janes.
- Davis, G. y Thomas, M. (1992). *Escuelas eficaces y profesores eficientes*. Madrid: La Muralla.
- De la Mora Ledesma, J. (1986). *Esencia de la filosofía de la educación*. México: Progreso.
- Delgado, M.L. (1994). *Organización escolar*. Buenos Aires: Ediciones pedagógicas.
- Descartes, R. (1966). *Discurso del método*. Buenos Aires: Austral.
- Descartes, René (1967). *Meditaciones metafísicas*. Buenos Aires: Austral.
- Díaz Alcázar, M.; Ramos Alcántara, A. y Rodríguez García, M. (1980). *Formación profesional y empleo psíquico*. Madrid: Cepe.
- Dietzgen, J. (1976). *La resolución positiva de la filosofía*. Barcelona: editorial Laia.

-Dilthey, W. (1948). *Introducción a las ciencias del espíritu*. Madrid. Espasa Escalpe.

-Dilts, R. (2003) *El poder de la palabra*. Barcelona: Urano.

-Dolan, S. (2005). *Autoestima, estrés y trabajo*. Madrid: McGraw Hill Interamericana.

- Pichot, P. coord. (1995) *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales: DSM-IV*. Barcelona: Ed. Masson S.A.

-Dusque Yepes, H. (1998) *Como gerenciar nuestra propia vida*. Colombia: Ed. Paulinas.

Duschatzky, S. ... [et all] (2001). *¿Dónde está la escuela?: Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Buenos Aires: FLACSO Manantial.

-Echevarría, J. (1993). *Escuela y concientización*. Buenos Aires: Espacio editorial.

-Edgerton, R. (1980). *Retraso mental*. Madrid: Morata.

-Etchegoyen de Lorenzo, E. (1990). *Integración de los discapacitados al ámbito comunitario y escolar*. Montevideo. Instituto Iberoamericano del Niño.

-Etcheverry, J.A (1990) *Viktor Frank y la logoterapia*. Buenos Aires: Ed. Almagesto.

-Fabry, J. (2001) *Señales del camino hacia el sentido*. México: Ed. Lag.

-Fatone, V. (1969) *Lógica e introducción a la filosofía*. Buenos Aires: Ed. Kapelusz.

-Feldfeber, M (2003) *Los sentidos de lo publico: reflexiones desde el campo educativo ¿Existe un espacio publico no estatal?* Buenos Aires: Ediciones novedades educativas.

-Fernández Enguita, M. (1985). *Trabajo, escuela e ideología: Marx y la crítica a la educación* Madrid: Akal Universitaria.

-Fierro, A. (1988). *La educación especial hoy*. Madrid: Siglo Cero.

-Fimus, D. (1999). *Estado, sociedad y educación en Argentina de fines de siglo*. Buenos Aires: Troquel.

-Fizzotti, E. (1977) *De Freud a Frankl. Interrogantes sobre el vacío existencial*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.

-Fizzotti, E. (1994). *Para ser libre: logoterapia cotidiana*. Madrid: San Pablo.

-Fizzotti, E. (1998). *El despertar ético: conciencia y responsabilidad*. Buenos Aires: Ediciones Fundación Argentina de Logoterapia Viktor Frankl.

-Fizzotti, E. (2001). *Las raíces de la logoterapia*. Buenos Aires: Fundación argentina de logoterapia.

-Foulquié, P. (1965) *Psicología Contemporánea*. Barcelona: Labor.

-Frankl, V. (1955) *El Dios inconsciente*. Buenos Aires: Escuela.

-Frankl, V. (1955) *El hombre incondicionado. Lecciones metaclínicas*. Buenos Aires: Platin.

-Frankl, V. (1984). *La idea psicológica del hombre*. Madrid: Ed. Rialp.

-Frankl, V. (1986) *La presencia ignorada de Dios*. Barcelona: Herder.

-Frankl, V. (1986) *La psicoterapia al alcance de todos*. Barcelona: Herder.

-Frankl, V. (1987) *El hombre doliente. Fundamentos antropológicos de la psicoterapia*. Barcelona: Herder.

-Frankl, V. (1990). *El hombre en búsqueda de sentido*. Barcelona: Herder.

-Frankl, V. (1992). *La psicoterapia y la dignidad de la existencia*. Buenos Aires: Almagesto.

-Frankl, V. (1994). *La voluntad de sentido*. Barcelona: Herder

-Frankl, V. (1997) *Lo que no está escrito en mis libros memorias*. Buenos Aires: San Pablo.

-Frankl, V. (2005). *Fundamento y aplicación de la logoterapia*. Buenos Aires: San Pablo.

-Frankl, V. E. (2001 b). *Ante el Vacío Existencial. Hacia una humanización de la psicoterapia*. Barcelona: Herder.

-Freire, P. (1985). *Reflexión crítica sobre las virtudes del educador*. Buenos Aires: Búsqueda.

-Freire, P. (1996) *Política y educación*. México Siglo XXI Editores.

-Freire, P. (1998). *La escuela llamada vida*. Buenos Aires: Legaza.

- Freire, P (1998). *Educación liberadora*. Buenos Aires: Espacio
- Freire, P. (1997). *Pedagogía del oprimido*. San Pablo: Siglo XXI Editores
- Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Frigerio, G y otros. (1992). *Las instituciones educativas, cara y ceca*. Buenos Aires: Troquel.
- Foucault M. (1980). *Las palabras y las cosas: Una arqueología de las ciencias humanas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gadamer, H. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Garza Cuellar, E. (1998) *Comunicación en los valores*. México: Ediciones Coyoacán.
- Gil-Monte, P. R. (2006) *El síndrome de quemarse por el trabajo. (Burn-out): una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Pirámide.

-Gil-Monte, P.R. Peiró J.M. (1997). *Desgaste Psíquico en el Trabajo: El síndrome de quemarse*. Madrid: Síntesis.

-Gilson, E. (1965). *La filosofía de la Edad Media*. Madrid. Gredos.

-Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

-Gimeno Sacristán. (1990). *Profesionalización docente y cambio educativo*. En Alliaud, A y Duschatzky, S. (comp.) *Maestros, formación, práctica y transformación escolar*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

-Gimeno Sacristán. (1997). *Docencia y cultura escolar*. Reformas y modelo educativo. Buenos Aires: Lugar editorial.

-Gisbert Alós, J. ... [et. All] (1985). *Educación Especial*. Madrid: Cincel.

-Gómez García, E. (1984). *Diagnóstico del deficiente mental*. Madrid: Narcea.

-Groethysen, B. (1975). *Antropología filosófica*. Buenos Aires: Losada.

- Melillo, A., Suárez Ojeda, E. y Grotberg, E. (2001). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Goethe, J. (1970) *Fausto*. España: Editorial Libra.
- Gómez García, P. (2003). *La antropología compleja de Edgar Morin: homo Complexus*. Granada: Universidad de Granada.
- Guberman, M. (1998). *Humanismo, logoterapia y proceso psicodiagnóstico*. Buenos Aires: Ed. San Pablo.
- Gutiérrez Sáenz, R. (1998) *Introducción a la antropología filosófica*. México: Esfinge.
- Gutiérrez Sáenz, R. (1994). *Introducción a la ética*. México: Esfinge.
- Guttman. (1998) *Logoterapia para profesionales*. Bilbao: Descre de Brower.
- Harf, R. y Azzerboni, D. (2003). *Conduciendo la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Hargreaves, D. (1986). *Las relaciones interpersonales en la educación*. Madrid: Narcea.

-Hegel, G. (1985) *Introducción a la historia de la filosofía*. Madrid: Sarpe.

-Heidegger, M. (1941) *¿Qué es metafísica?* México: Seneca.

-Heidegger, M. (1974). *El ser y el tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.

-Heidegger, M. (1960) *¿Qué es eso de Filosofía?* Buenos Aires: Sur.

-Heidegger, M. (2000). *Carta sobre el humanismo*. Madrid: Alianza editorial.

-Heidegger, M. (1975). *La pregunta por la cosa: la doctrina kantiana de los principios trascendentales*. Buenos Aires: Alfa.

-Henderson, N y Milstein, M. (2003) *Resiliencia en la escuela*. Barcelona: Paidós.

-Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M.P. (1999). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.

-Huberman, S. (1992) *Como aprenden los que enseñan: la formación de los formadores: nuevos modelos para nuevas prácticas*. Buenos Aires: Aique.

-Hume, D. (1988). *Tratado de la naturaleza humana*. Madrid: Tecnos.

-Husserl, E., Picard, I. y Langfelder, O. (1959). *Fenomenología de la conciencia del tiempo inmanente*. Buenos Aires: Editorial Nova.

-Husserl E. (1973). *La filosofía como ciencia estricta*. Buenos Aires: Nova.

-Ibáñez, P. (2002). *Las discapacidades. Orientación e intervención educativa*. Madrid: Dykinson.

-Imen, P. (2005). *La escuela pública sitiada: crítica de la transformación educativa*. Buenos Aires: Ediciones del CCC.

-Jarquin, M. (2004). *La psicoterapia existencial, una aproximación*. México: Ed. Lag.

-Jaspers, K. (1963). *Nietzsche*. Buenos Aires: Sudamérica.

-Jaspers, K. (1996). *Psicopatología General*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Johnson, M. (1990). *La educación del niño deficiente mental*. Madrid: Ed. Cincel.
- Kant, M. (1984). *Critica del juicio*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Kant, M. (1972). *Critica de la razón pura*. México: Porrúa.
- Kerlinger, F. (1979). *Investigación del comportamiento: técnicas y metodología*. México: Editorial interamericana.
- Kerman, B. (2003). *Nuevas Ciencias de la Conducta*. Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Kertész, R. (1989). *El monitor del stress*. Buenos Aires: Ippem.
- Kertész, R. y Kerman, B. (1985). *El manejo del stress*. Buenos Aires: Ippem.
- Kertész, R. (2007). *ATENDO: Análisis Transaccional en el desarrollo de las organizaciones*. (2a. ed.). Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Kertész, R., Atalaya, C., y Kertész, V. (1992). *Liderazgo Transaccional*. Buenos Aires: Ippem.
- Kertész, R. (1993). *El placer de aprender*. Buenos Aires: Ippem.

- Kertész, R. y Kertész, A. (1994). *Plan de vida* Buenos Aires: Ippem.
- Kertész, R. (2006). *Sabiduría Budista y Autorrealización: el enfoque de las nuevas ciencias de la conducta*. (2a.ed.) Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Kierkegaard, S. (1943). *El concepto de la angustia*. Buenos Aires: Espasa-Calpe.
- Kliksberg, E. (2004). *Más ética, más desarrollo*. Buenos Aires: Temas Grupo editorial.
- Kliksberg, E. (2005). *Valores éticos y vida cotidiana*. Buenos Aires: Ed. Mila.
- Lamanna, E.P. (1970) *Historia de la filosofía*. Buenos Aires: Ediciones Hachette S.A.
- Lambert, J. (1987). *Introducción al retraso mental*. Barcelona: Herder.
- Boado de Landaboure, N. B. (2002). *Escala Existencial de Langle y C. Orgler*. Buenos Aires: Editorial Dunken.

-Längle, A. (2001). *Viktor Frankl: Una autobiografía*. Barcelona: Herder.

-Längle, A. (2008). *Vivir con sentido*. Buenos Aires: Lumen-Hymanitas.

-Larese Rojas de Gay H. (2000). *Hablemos de integración*. Buenos Aires: Atuel.

-Lázaro Martínez, A. (1986). *Orientación y educación especial*. Madrid: Anaya.

-Lazarus, A. (1983). *Terapia Multimodal: psicoterapia sistemática, inclusiva y afectiva*. Buenos Aires: Ed. Ippem.

-Locke, J. (1956) *Ensayo sobre el entendimiento humano*. México: Fondo de Cultura Económica

-López Alonso, A. (2006). *Tesis doctorales*. Buenos Aires: Editorial Universitaria Kennedy.

-López Melero, M. (1983). *Teoría y práctica de la educación especial: educación intelectual del niño trisómico-21 (mongólico)*. Madrid: Narcea.

-López Melero, M. (1990). *La integración escolar, otra cultura*. Málaga: Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia.

-López Melero, M. (1991). *La integración escolar como práctica profesional: el profesor como mediador de la lectura escolar*. En Temas actuales de educación especial: actas de las VI Jornadas de Universidades y Educación especial. Ortiz González, M. d. C. (coord.) pp. 307-316. Salamanca: Universidad de Salamanca.

-López Melero, M. (1997). *Un proyecto educativo en y para la diversidad*. En Retos educativos para el siglo XXI. / coord. por Illán Romeu, N. (coords.) y García Martínez, A. pp. 227-268.

-López Rosetti, D. (2001). *Estrés, epidemia del siglo XXI: cómo entenderlo, entenderse y vencerlo*. Buenos Aires: Lumen.

-Lou Royo, M. A. y López Urquizar, N. (1999). *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. Madrid: Pirámide.

-Löwith, K. (1968). *De Hegel a Nietzsche. La quiebra revolucionaria del pensamiento en el siglo XIX. Marx y Kierkegaard*. Buenos Aires: Sudamericana.

-Luna Vargas, J. A. (1996). *Logoterapia: un enfoque humanista existencial*. Bogotá: San Pablo.

-Lukas, E. (1983). *Tu familia necesita sentido*. Madrid: Ediciones S. M.

-Lukas, E. (1983). *Tu vida tiene sentido: logoterapia y salud mental*. Madrid: Ediciones S. M.

-Lukas, E. (1994). *Una vida fascinante: la tensión entre ser y deber ser un libro de logoterapia*. Buenos Aires: Ediciones San Pablo.

-Lukas, E. (1995). *Psicoterapia en dignidad: apoyo para la vida con orientación hacia el sentido según Viktor Frankl*. Buenos Aires: San Pablo.

-Lukas, E. (1996). *Logo-Test: test para la medición de la “realización interior del sentido” y de la “frustración existencial”; fundamentos, instrucciones y evaluación*. Buenos Aires: Almagesto.

-Lukas, E. (2000). *Psicología espiritual manantiales de vida plena de sentido*. Buenos Aires: San Pablo.

-Lukas, E. (2000). *También tu sufrimiento tiene sentido*. México: Ediciones Lag.

-Lukas, E. (2003). *Logoterapia: la búsqueda de sentido*. Buenos Aires. Ed. Paidós.

-Lukas, E. (2007) *El sentido del momento: aprende a mejorar tu vida con logoterapia*. Buenos Aires: Ed. Paidos.

-American Association of Mental Retardation (2002) *Mental Retardation. Definition, classification and systems of support*. Washington, DC: American Association of Mental Retardation.

-Lyotard, J. (1989). *¿Por qué filosofar?* Barcelona: Ed. Paidos.

-Lyotard, J. y Lynch, E. (1990). *La posmodernidad: explicada a los niños*. México: Gedisa.

-Mannoni, M. (1979). *La educación imposible*. México: Siglo XXI.

-Manser, G (1953) *La esencia del tomismo*. Madrid: Instituto Luis Vives de Filosofía

-Marcelo García, C. (1987). *El pensamiento del profesor*. Barcelona: Ceac.

- Palacios, J.; Marchesi, A. y Coll, C. (1999). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Ed. Alianza.
- Marchesi, A. y Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Ed. Alianza.
- Marín Ibáñez, R. (1993). *Los valores, un desafío permanente*. Madrid: Cincel.
- Martínez D., Valles I. y Kohen J. (1997). *Salud y trabajo docente. Tramas del malestar en la escuela*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Martínez Ortiz, E. (1999). *Logoterapia: una alternativa ante la frustración existencial*. Bogotá: Fundación Colectivo Aquí y Ahora.
- Martínez Ortiz, E. (2005). *Psicoterapia y sentido de vida*. Bogotá: Herder.
- Marx, K. (2000). *Manuscritos económicos y filosóficos de 1844*. Buenos Aires: Ed. Colihue.
- Maslach, C. y Jackson, S. E. (1981) *MBI Burnout Inventory Manual*. Madrid: TEA Ediciones.

-Maslow, A. (1963). *Motivación y personalidad*. Barcelona: Editorial Sagitario.

-Maslow, A. (1973) *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Barcelona: Kairós.

-Maturana, H. y Nisis de Razepka, S. (2005). *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile: J.C. Sáez.

-May, R. y otros (1972). *Psicología existencial*. Buenos Aires: Paidós.

-May, R. (1978) *El dilema existencial del hombre moderno*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

-Mayor Sánchez, J. (1988). *Manual de educación especial*. Madrid: Anaya.

-McLaren, P. (1994). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Buenos Aires: Aique.

-Méda, D. (1998). *El trabajo. Un valor en peligro de extinción*. Barcelona: Gedisa.

-Meirieu, P. (2001). *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

-Meirieu, P. (2004). *Referencias para un mundo sin referencias*.
Barcelona: Editorial Grao.

-Mellillo, A.; Suárez Ojeda, E. y Grotberg, E. (2002) *Resiliencia;
descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.

-Mészáros, I. (1978). *La teoría de la enajenación en Marx*. México:
Ediciones Era.

-Moll, L. C. (1993). *Vygotsky y la educación*. Buenos Aires: Aique.

-Mondolfo, R. (1979). *La comprensión del Sujeto Humano en la
Cultura Antigua*. Buenos Aires: Eudeba Editorial Universitaria de
Buenos Aires.

-Montero Aguilar, L. (2000). *De la integración a la inclusión*. Buenos
Aires: Espacio.

-Moore, T. (1998). *Introducción a la filosofía de la educación*.
México: Trillas.

-Moore, T. (1995). *Introducción a la teoría de la educación*. Madrid:
Alianza.

-Morin, E. (1982). *Para salir del siglo XX*. Barcelona: Kairós.

-Morin, E. (1992). *El método IV: las ideas, su hábitat, su vida, sus costumbres, su organización*. Madrid: Cátedra.

-Morin, E. (1983). *El método II: la vida de la vida*. Madrid: Cátedra.

-Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. México: Gedisa.

-Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Nueva Visión.

-Morin, E. y Kern, A. B. (1999). *Tierra Patria*. Buenos Aires: Nueva Visión.

-Morin, E. (2006). *Los siete saberes para la educación del futuro*. Buenos Aires: Nueva Visión.

-Mounier, E. (1973). *Introducción a los existencialismos*. Madrid: Editorial Guadarrama.

-Moriña Diez, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Málaga: Aljibe.

-Muchinsky, P. (2007) *Psicología aplicada al trabajo*. México: Ed. International Thomson.

-Muntaner, J. J. (1998). *La sociedad ante el deficiente mental: normalización, integración educativa, inserción social y laboral.*

Madrid: Narcea.

-Nassif, R (1980). *Teoría de la educación: problemática pedagógica contemporánea.* Madrid: Cincel.

-Nassif, R (1989). *El sistema educativo en América Latina.* Buenos Aires: Kapelusz.

-Nicastro, S y Greco, M. B. (2009). *Entre trayectoria: escenas y pensamientos en espacios de formación.* Buenos Aires: Homo Sapiens.

-Organización Mundial de la Salud (1997) Clasificación Internacional Deficiencias, Discapacidad, y Minusvalías. España: IMERSO.

-Organización Mundial de la Salud (2001) Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. Santander: IMSERSO.

-Onetto, F. (1999). *Un tiempo para pensar: introducción al quehacer filosófico.* Buenos Aires: Editorial Bonum.

-Onetto, F. (1998). *Con los valores ¿Quién se anima?* Buenos Aires: Editorial Bonum.

-Oro, O. (2005). *Persona y personalidad*. Buenos Aires: Fundación Argentina de Logoterapia.

-Oro, O. (2001). *Psicología preventiva y de la salud*. Buenos Aires: Fundación Argentina de Logoterapia.

-Oro, O. (2004) *La personalidad y sus desordenes*. Buenos Aires: Universidad John F. Kenndy.

-Ortega y Gasset, J (1980) *¿Qué es la filosofía?* Madrid: Revista de Occidente en Alianza Editorial.

-Pantano, L. (1993) *La discapacidad como problema social*. Buenos Aires: Ed. Universitaria de Buenos Aires.

-Palladino. E. (1995). *Investigación educativa y capacitación docente*. Buenos Aires: Espacio.

-Pantano, L. y Benardelli, C. (2002). *Barreras a la Integración social de las personas con discapacidad*. Buenos Aires: Espacio.

-Paviglianiti, N. (1993). *El derecho a la educación: una construcción histórica polémica*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Serie fichas de Cátedra.

-Platón (1966). *República*. Buenos Aires: Eudeba.

-Platón. (1968). *Apología de Sócrates*. Buenos Aires: Eudeba.

-Platón. (1980). *El Banquete*. Buenos Aires: Aguilar.

-Perrenoud, P. (2001). *La construcción del éxito y el fracaso escolar: hacia un análisis del éxito, del fracaso y las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar* Madrid: Morata

-Pérez de Lara, N. (1998). *La capacidad de ser sujeto: más allá de las técnicas en educación especial*. Barcelona: Laestes.

-Pérez Gómez, A. (1994). *La cultura escolar en una sociedad postmoderna*. Buenos Aires: Cuaderno de Pedagogía 225: CD-ROM.

-Pérez Gómez, A. (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.

-Pérez Jáuregui, M. I. (1995). *Método fenomenológico: su aplicación en psicología y psicopatología*. Buenos Aires: Psicoteca.

-Pérez Jáuregui, M. I. (2000). *Cuando el estrés laboral se llama Burn-out (quemarse en el trabajo): causas y estrategias de afrontamiento*. Buenos Aires: Universidad Libros.

-Pérez Jáuregui, M. I. (2005). *Estrés laboral y síndrome de Burn-out: sufrimiento y sinsentido en el trabajo: estrategias para abordarlos*. Buenos Aires: Psicoteca editorial.

-Pérez Jáuregui, M. I. (2009). *Proyectos de Vida: la pregunta por el sentido en nuestra experiencia cotidiana*. Buenos Aires: Psicoteca editorial.

-Piaget, J. (1975). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires: Psique.

-Piaget, J. (1983). *Psicología y pedagogía*. Madrid: Sarpe.

-Progoff, I. y Marino, M. A. (1968). *La psicología profunda y el hombre moderno*. Buenos Aires: Psique.

-Puigdellivol, I. (2000). *La educación especial en una escuela integrada: una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona: Grao.

-Puiggros, A. (1984). *La educación popular en América Latina*. México: Editorial Nueva Imagen.

-Rubino, V. (1995). *Sueños, arquetipos y creatividad*. Buenos Aires: Lumen.

-Rubino, V. (1999). *Series filosóficas*. Argentina: Editado por Universidad de Flores.

-Rubino, V. (2004). *Metafísica del arquetipo*. Buenos Aires: Editorial Universidad de Flores.

-Rousseau, J (1950). *Emilio y la educación*. Buenos Aires: El Ateneo.

-Rousseau, J. (2000). *El contrato social*. Buenos Aires: Bureau Editor.

-Rousseau, J. (2006) *El origen de la desigualdad del hombre*. Buenos Aires: Editorial Maxton.

-Ryle, G. (1967). *El concepto de lo mental*. Buenos Aires: Paidós.

-Sáez Carrera, J. y García Molina, J. (2006). *Pedagogía social: Pensar la educación social como profesión*. España: Alianza Editorial.

Mariona Alcañiz, J. y Mariona, A. (1998). *Saber y goce en la educación especial*. Barcelona: Octaedro.

-Sarmiento, D. (1899) *Las escuelas, base de la prosperidad y de la república en los Estados Unidos*. Buenos Aires: Lajounane.

-Sartre, J. (1963). *Critica de la razón dialéctica*. Buenos Aires: Losada.

-Sartre, J. P (1963). *Marxismo y existencialismo*. Buenos Aires: Sur.

-Sartre, J. P. (1969). *El existencialismo es un humanismo*. Lima: Huáscar.

-Sartre, J. P. (1979). *El ser y la nada*. Buenos Aires: Editorial Losada.

-Sartre, J. P. (1968). *El hombre y las cosas*. Buenos Aires: Losada.

-Saurí, J. (1989). *Persona y personalidad*. Buenos Aires: Lohlé.

-Sautu, R. (2003). *Todo es teoría*. Buenos Aire: Lumiere.

-Scheler, Max. (1981) *El puesto del hombre en el cosmos*. Buenos Aires: Losada

-Scherler, Max. (1986). *La idea del hombre y la historia*. Buenos Aires: La pléyade.

-Schelling, F (1980). *La relación de las artes figurativas con la naturaleza*. Bueno Aires: Aguilar.

- Schopenhauer, A. (1984). *Fragmentos sobre la historia de la filosofía*. Madrid: Sarpe.
- Schron, M. (2008). *Discapacidad. Una Mirada distinta, una escucha diferente*. Buenos Aires: Lugar editorial.
- Spranger, E. (1960). *El educador nato*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Stern, W. (1912) *The psychological methods of intelligence testing*. G. Whipple, trans. Baltimore: Warwick and York.
- Strauss, E. (1996). *Psicología fenomenológica*. Buenos Aires: Paidós.
- Tedesco, J. (1986). *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Ediciones Solar.
- Tedesco, J.C.; Braslavsky, C. y Carciofi, R. (1987). *El proyecto educativo autoritario: Argentina 1976-1982*. Buenos Aires: Miño y Davila.
- Tenti, E. (1993). *La escuela vacía: deberes del estado y responsabilidades de la sociedad*. Buenos Aires: Losada.

-Terman, L. y Merrill, M. (1975). *Medida de la inteligencia: método para el empleo de las pruebas del Stanford-Binet*. Madrid: Espasa-Calpe.

-Tenti Fanfani, E. (2005) *La condición docente: análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Tierno Jiménez, B. (1996) *Guía para educar en valores*. Madrid: Taller de editores.

-Toledo González, M. (1989). *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales*. Madrid: Santillana.

-McCay, J. y Jackson, T (1997) *La esencia del comportamiento organizacional*. México: Ed. Prentice.

-Valdés Veloz, H. (2002). *La evaluación del desempeño del docente: un pilar del sistema de evaluación de la calidad de la educación en Cuba*. La Habana: ICCP.

Vanistendael S. (1994). *La resiliencia un concepto largo tiempo ignorado*. Ginebra: Cuadernos Bice.

-Vanistendael, S. (1998). *Cómo crecer superando los percances: resiliencia: capitalizar las fuerzas del individuo*. Buenos Aires: Paidós.

-Verdugo Alonso, M. A. (1994). *El cambio de paradigma en la concepción del retraso mental: la nueva definición de la AARM*, España: Siglo Cero.

-Verdugo Alonso, M. A. (2004). *Retardo mental: definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Madrid: Alianza Editorial.

-Verdugo Alonso, M. A. (1997). *Programa de Habilidades sociales: Programa conductuales alternativos*. Salamanca: Ed. Amaru.

-Verdugo Alonso, M. A. (2005). *Personas con discapacidad: perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. Madrid: Siglo XXI.

-Villar Angulo, L. M. (1988). *Conocimientos, creencias y teorías de los profesores*. Alcoy: Marfil.

-Visca, J. (1998). *Psicopedagogía, nuevas contribuciones*. Buenos Aires: Ediciones del autor.

-Wang, M. (1998). *Atención a la diversidad del alumno*. Madrid: Nacea.

-Watzlawick, P. (1995). *El sinsentido del sentido o el sentido del sinsentido*. Barcelona: Editorial Herder.

-Wilson, J. (1992). *Cómo valorar la calidad de la enseñanza*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

-Wojtyla, K (2005). *El hombre y su destino: ensayos de antropología*. Madrid: Ediciones Palabras.

-Yalom, I. D. (1984). *Psicoterapia existencial*. Barcelona: Editorial Herder.

-Yalom, I. (1998). *Psicoterapia existencial y terapia de grupo*. Barcelona: Ediciones Paidós.

-Zabala, A. y Vidiella (1995). *La práctica educativa*. Barcelona: Graö.

2. REFERENCIAS DE ARTICULOS DE REVISTAS

- Abramowski, A. (2006 jul-ago). Un lugar en el fin de mundo. *Revista El Monitor de la Educación. Quinta época (8)*, 20-23.
- Acevedo, G. (2002). Logoterapia y resiliencia. *NOUS. Boletín de Logoterapia y análisis existencial*, (6), 23-40.
- Acosta B, C (2001) Introspección socrática y logoterapia: una propuesta. *Psicología desde el Caribe: revista del Programa de la Universidad del Norte*, (7), 85- 102.
- Barco, S (1994). Las orientaciones pedagógicas de la Ley Federal de Educación. *Revista Argentina de Educación. AGCE*, 12 (22), 7-18.
- Bruzzone, D. (2006). Educación en el sentido y sentido de la educación. *Revista Logo Teoría terapia actitud*. 21 (40/41) 3-7.
- Calvo Ortega, F. (2007). Las dimensiones psicológicas de la pedagogía a principios del siglo XX. *Teoría de la Educación: revista interuniversitaria*, 19, 47-72.
- Carri, M. (2006). Logorientación, una propuesta. *Revista Logo teoría terapia actitud*. 21 (40/41), 40-43.
- Dussell, I y Southwell, M. (2004 oct). La escuela y la igualdad: renovar la apuesta. *Revista El Monitor de la Educación. Quinta época (1)*, 25-40.
- Dussell, I., Southweell, M. (2009 mar). *La autoridad docente en cuestión: líneas para el debate*. *Revista El Monitor de la Educación. Quinta época (20)*, 26-28.
- Equiza, G. (2002). ¿Estamos educando a nuestros niños para que sean adultos felices? *Revista Logo teoría terapia actitud*, 18 (35). 21-2.

- Luna Vargas, J. A. (2010) *Logoterapia, Compromiso Político y Monotropismo. Revista de Psicología GEPU*,. 1, (3). 67-72.
- Melich Sangra, JC. (1994) La construcción del sentido del sufrimiento y la muerte: Antropológica filosófica y filosofía de la educación en Frank. *Enrahonar*, 10. (22).93-103.
- Noblejas de la Flor, M.A. (2006). Abordaje terapéutico desde la perspectiva de la logoterapia *Miscelánea Comillas: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*. 64 (125) 673-684.
- Osorio Villegas, M. (2003 nov.). La pedagogía conceptualización obligatoria en los programas formadores de maestros. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*. (4), 74-81.
- Pagliarulo, E. (2011). Juana Paula Manso. (1819-1875) presencia femenina indiscutible en la educación y en la cultura argentina del siglo XIX, con proyección americana. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 13 (17),. 17-42.
- Pérez Lo Presti, A. (2007). Psicología en educación, una visión contemporánea. *Educere: Revista venezolana de Educación*, (39) 623-628.

- Pérez Solís, M. (2010). ¿Puede un docente sustituir en su rol profesional al psicólogo educativo?. *Papel del Psicólogo: Revista del Colegio Oficial de Psicólogos*. 31. (2). .150-161.
- Rodríguez Piaggio, A. (2009). *Resiliencia*. *Revista de psicopedagogía*. 26 (80). 291-302.
- Sosa, A. (2006). Infancia y calidad de vida: estrategias en habilidades sociales. *Revista Logo teoría terapia actitud*,18 (35). 21-2AÑO XXI N°40 y 41 10-18.
- Susinos Rada, T. (2002). Un recorrido por la inclusión educativa española. Investigaciones y experiencias más recientes. *Revista de educación*. (327). 49-68.
- Velásquez Córdoba, L. F. (2009). Logoterapia con personas que experimentan dolor, sufrimiento y pérdida del sentido de la vida. *Revista CES Psicología*,2 (2). 95-105.
- Verdugo Alonso, M. A. (1999). *Avances conceptuales y del futuro inmediato. Revisión de la definición de 1992 de la AARM*. Siglo Cero, 30, (185), 27-31.

-Verdugo Alonso, M. A. (2002) *Análisis de la definición de discapacidad Intelectual de la Asociación americana sobre retraso Mental*. Siglo Cero, 34, (205), 5-19.

-Zulanga Gómez, A. (2004). La resiliencia: una coraza contra la sordidez de tiempos modernos. *Revista Poiésis*, (7).

3. REFERENCIAS DE TESIS

-Noblejas de la Flor, M. (2002) *Logoterapia: fundamentos, principios y aplicación de evaluación del Logro Interior de Sentido*. (Tesis Doctoral). Universidad de Complutense. Madrid.

-Pérez Jáuregui, M.I., (1997). *La construcción auténtica e inauténtica del proyecto de vida laboral*. (Tesis Doctoral) Universidad del Salvador. Buenos Aires.

4. REFERENCIAS DE PONENCIAS, CONFERENCIAS

-Equiza, G.L. (2006). El psicólogo frente a la problemática de la infidelidad. XIX Congreso Argentino de Logoterapia "Calidad de vida y comunidad en

América Latina: nuevas propuestas de la logoterapia. Revista mexicana de Logoterapia, Santa Fe, Argentina.

-Escudero, J.M. (1980). La eficacia docente: estudios correlacionales y experimentales. VII Congreso Nacional de pedagogía. Sociedad Española de Pedagogía, Granada, España.

5. REFERENCIAS DE RECURSOS ELECTRÓNICOS E INTERNET

-Alliaud, A. (1998). El maestro que aprende. Revista ensayos y experiencias,4 (23). Recuperado de: <http://www.seadpsi.com.ar/congresos/cong.../>

-Arnáiz Sánchez, P. y Garrido Gil, C.F. (1999). Atención a la diversidad desde la programación del aula. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, (36), 107-121. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118049>

-Ascensio de García, L. (2009). La logoterapia más que una terapia: hacia una propuesta educativa. Recuperado de: <https://logoforo.com/la-logoterapia-mas-que-una-terapia-hacia-una-propuesta-educativa/>.

-Barco de Surghi, S (1989). Estado actual de la pedagogía y la didáctica. *Revista Argentina de educación* 7 (12),7-24. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/>.

- Barranco Expósito, C. (2009). Trabajo social calidad de vida y estrategias resilientes. *Portularia: Revista de trabajo social*, 9 (2) 133-145. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/>.
- Becoña Iglesias, E. (2006) Resiliencia, definición, características y utilidades del concepto. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 11 (3), 125-146. Recuperado de: <http://www.usc.es/psclibio/wp-content/plugins/>.
- Bordoli, E. (2007). Los saberes en juego en el acto de la enseñanza. *Revista Quehacereducativo*, (86), 10-15. Recuperado de: [//www.quehacereducativo.edu.uy/](http://www.quehacereducativo.edu.uy/).
- Congreso Pedagógico Nacional Argentina. (1987). *Democracia e igualdad de oportunidades educativas*. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar> › Catálogos ›.
- De Barbieri, A (1990). *¿Un sentido para todas las edades?. Misceláneas Comillas: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 63 (123). 421-437. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1421125>
- Pagano, C.M. (1998). El rol directivo en la gestión educativa. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/54450518/>.
- Declaración Americana de derechos Humanos. Adaptada y proclamada por resolución N° 217. Asamblea General de las Naciones Unidas (1948) Recuperado de: <http://www.asamblea.go.cr/>.
- Documento para la concertación Marco para la Educación Especial. Argentina. Ministerio de Cultura y Educación. (1998). Consejo Federal de Cultura y Educación. Recuperado de: <http://www.me.gov.ar/consejo/documentos/a>

- Documento nuevas perspectivas en Educación Especial. Argentina. Ministerio de Cultura y Educación. (1994). Recuperado de: <http://www.biblioteca.unp.edu.ar/>.
- Documento de trabajo. Análisis y estudio de los criterios básicos comunes para la jerarquización de la profesión docente. Argentina. Ministerio de Cultura y Educación (2001). Recuperado de: <http://www.trabajo.gov.ar/>.
- Estatuto docente. Buenos Aires. (1993). Recuperado de: <http://www.tribunadocente.com.ar/>.
- Resolución Ministerial N° 3972. Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación. (2002). Recuperado de: <http://www.abc.gov.ar/>.
- Circular Técnica General N° 2/03. Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación. (2003). El equipo Transdisciplinario ante el cambio de paradigma en Educación Especial. Recuperado de: <http://www.abc.gov.ar/docentes/>.
- Circular Técnica General N° 3/03. Evaluación de Necesidades Educativas Especiales. Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación. (2003). Recuperado de: <http://www.abc.gov.ar/lainstitucion/>.
- Disposición N°15/03. Misión y roles del equipo Transdisciplinario en el marco del cambio de paradigma. Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación. (2003). Recuperado de: <http://www.abc.gov.ar/lainstitucion/>.
- Resolución N° 2543. Integración de alumnos con Necesidades Educativas Especiales en el contexto de una escuela inclusiva. Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación. (2003). Recuperado de: <http://www.abc.gov.ar/>.
- Circular Técnica General N°3/04. Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación. (2004). Recuperado de: <http://www.gob.gba.gov.ar/legislacion/legislacion/>.

- Diseño Curricular para la Educación primaria. Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación. (2004). Recuperado de: <http://www.fba.unlp.edu.ar/>.
- Documento de apoyo N° 4/10. Las trayectorias educativas integrales para alumnos con discapacidades en los sistemas y modalidades del sistema educativo. Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación. (2010). Recuperado de: <http://www.gob.gba.gov.ar/>.
- Resolución 1269/1. Marco General de Educación Especial. Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación. (2011). Recuperado de: <http://www.prensasutebalacosta.jimdo.com/especial/>
- Resolución N° 4635.la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad con Proyecto de Integración en la provincia de Buenos Aires. Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación. (2011). Recuperado de: <http://www.suteba.org.ar/>.
- Bunge, M. (1987). La Psicología, ¿disciplina humanística, autónoma, natural social? Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/>.
- Castro, O. (2006). Evaluación de la calidad de las practicas paragógicas como coherencia entre el contexto institucional y áulico. Fundamentos en Humanidades. Recuperado de: <http://www.unsl.gov.ar/pdf/revista/>.
- Chacón Fuentes, F. (2009). La formación en los colegios profesionales, el aprendizaje a lo largo de la vida, la acreditación profesional y la calidad de servicios a los usuarios. Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1131.pdf> .
- Convención americana sobre los Derechos Humanos. (1969). Pacto de San José de Costa Rica. Recuperado de: <http://www.oas.org/dil/esp/tratados/>.

-Colodron Gómez, M. (1998). *Psicología educativa y deontología profesional. Papeles de psicólogo: revista del Colegio Oficial de Psicólogos*. Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/>.

Congreso de AT Integrativo (2008). El Análisis Transaccional en la sociedad del conocimiento. Recuperado de: <http://www.aespat.com/Revista/>

-Convención de los Derechos del Niño. (1989). Recuperado de: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/>.

-Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad (1999). Recuperado de: <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/>.

-Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2002).
Recuperado de: <http://www.sidar.org/recur/direc/legis/>.

-Curtis, M. (2007). *Educando al alma psicológica Revista de Curriculum y formación del profesorado*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/567/56711306.pdf>.

-De Barbieri Sabatino, A. (2005). *Resiliencia y logoterapia*. Recuperado de: <http://www.logoforo.com/resiliencia-y-logoterapia/>.

-De Barbieri Sabatino, A (2006). *Psicodiagnóstico Existencial*. Recuperado de: <http://www.logoforo.com/psicodiagnostico-existencial/>

-De Barbieri Sabatino, A (2007) *¿Cambia acaso el sentido de acuerdo a la edad?* Recuperado de: <http://www.logoforo.com/%C2%BFcambia-acaso-el-sentido-de-acuerdo-a-la-edad/>.

-Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. (1994). Salamanca. España. Recuperado de:
<http://www.unesco.org/education/pdf/>

-Díaz, C. (2001). La intencionalidad: tu-y-yo. *Nous. Boletín de logoterapia y análisis existencial*. Recuperado de:
http://www.logoterapia.net/uploads/nous10r_7038206.pdf

-Feldman, S. (1995). El trabajo de los adolescentes. Construyendo futuro o consolidando la postergación social. Buenos Aires. Ponencia UNICEF. Rescatado de:
http://prejal.oit.org.pe/prejal/docs/bib/200707310006_4_2_0.doc

-Fernández Domínguez, M.R. (2009) *Construyendo nuestra felicidad para ayudar a construirla. Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. Rescatado de:
http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/

-Flores, E (2009). *El sentido de la vida*. Recuperado de:
<http://www.logoforo.com/el-sentido-del-amor-en-la-vision-de-viktor-frankl/>

-Garavito posada, M. (2010). *Sentido Vital en Construcción, Invención, Descubrimiento, Recuperación y decisión. Revista de Psicología GEP.* Recuperado de:
<http://revistadepsicologiagepu.es.tl/Sentido-Vital-en-Construcción,-Invención>

-Gianni, A. A. (1983) *Los aportes de la logoterapia a la dirección espiritual.* (Monografía para licenciatura). Universidad Católica Argentina. Recuperado de:
<http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/5/S5005701.pdf>

-Gimeno Sacristán, J. (1995). *Diversos y también desiguales. Qué hacer en Educación.* Recuperado de:
<http://www3.unileon.es/dp/ado/ENRQUE/rsid/fcia.rtf>

-Gonzaga Martínez, W. (2005). *Las estrategias didácticas en la formación de docentes de educación primaria.* Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44750103>

-Goñi Grandomontagne, A. (1986). *Interdisciplina y método en psicología educativa.* Recuperado de:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45189>

- Landaboure, N. (1993). *Fundamento e inclusión de la Escala Existencial en el proceso de psicodiagnóstico*. VIII Congreso Argentino de Logoterapia. Buenos Aires. Recuperado de:
http://asil.com.ar/_bibliografía/_biblio_articulo.php
- León Jaime, E. F. (2009). *Angustia docente una revisión de la investigación del malestar y la violencia docente en Latinoamérica*. *Revista de ciencias administrativas y sociales*. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?>
- Lemus Vanek, V (2006). *El sentido del amor en la visión de Viktor Frankl* <http://www.logoforo.com/el-sentido-del-amor-en-la-vision-de-viktor-frankl/>
- Ley N° 22431. (1981). *Sistema de protección integral de los discapacitados*. Recuperado de: <http://biblioteca.afip.gov.ar/>
- Ley N° 24901. (1997). *Sistema de prestaciones básica en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad*. Recuperado de: <http://biliooteca.afip.gov.ar/>
- Ley federal de Educación N° 24.195. (1993). Recuperado de:
http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leyfederal.html

-Ley Nacional de Educación N° 26206/2006. (2006). Recuperado de:
<http://es.scribd.com/doc/27023362/Resumen-LEY-DE-EDUCACION-NACIONAL-N%C2%BA-26206>

-Ley de financiamiento educativo N°26075/2005. (2005). Recuperado de:
<http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/112976/norma.htm>

-Ley de Educación Técnico Profesional 26058/2005. (2005).
Recuperado de:
<http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/105000-109999/109525/norma.htm>

-Ley Nacional 25212 Pacto Federal del Trabajo. Anexo VI Plan Nacional de Inserción Laboral y Mejoramiento del Empleo de Personas con Discapacidad. (1999) Recuperado de:
http://biblioteca.afip.gov.ar/gateway.dll/Normas/Leyes/ley_c_025212_1999_11_24.xml

-Ley de Educación Nacional Documento para el debate (2004).
Recuperado de:
<http://www.google.com.ar/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCoQFjAA&url=http%3A%2F%2F>

-Ley Provincial 2543 (2003). Recuperado de:
<http://www.escolares.com.ar/buenos-aires/resolucion-2543/03-alumnos-especiales.html>

-Ley Provincial 11.612. (1995). Recuperado de:
<http://www.gob.gba.gov.ar/legislacion/legislacion/l-11612.html>

-Ley Provincial de Educación 13.688/07 (2007). Derechos de los Niños. Recuperado de:
<http://www.fmmeduccion.com.ar/Sisteduc/Leyes/leybuenosaires13688.doc>

-Ley 13298 promoción y Protección integral de los Derechos de los niños. (2005) Recuperado de:
http://www.sdh.gba.gov.ar/normativanacyprov/niniez/.../prov_ley13

-Ley 10579: Estatuto Docente. (1987). Recuperado de:
<http://www.gob.gba.gov.ar/legislacion/leslacion/l-10579.html>

-Marro Fontova, F. (2008). *Promoción de la salud psicosocial en docente desde el paradigma de la resiliencia y la voluntad de sentido.* Recuperado de:
http://www.asil.com.ar/_bibliografia/bases_32.php

-Martínez, E (2005). *La logoterapia como psicoterapia*. Recuperado de: <http://www.logoforo.com/la-logoterapia-como-psicoterapia/>

-Martínez Ortiz, E; Trujillo, A.; Díaz Del Castillo, J y Jaimes Osma, J. (1999). *Desarrollo y estructura de escala dimensional del sentido de vida*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012391552011000200011>

-Mendes Diz A.M. y Kornblit A.L. (1989) *Causas del estrés docente y estrategias para enfrentarlo*. *Revista del Instituto de Investigación educativa*. Recuperado de: <http://www.aset.org.ar/congresos/7/14003.pdf>

-Ministerio de Cultura y Educación (2000). *Bases para el pacto federal educativo*. Argentina. Recuperado de <http://www.repositorio.educacion.gov.ar/>

-Molla Madueño, M. (2002). *La logoterapia, descubriendo el sentido de la vida una visión existencia*. Recuperado de: http://egocreanetperu.com/paper_logo.pdf

-Organización de las Naciones Unidas (1975). Recuperado de: <http://www1.umn.edu/humanrts/instreet/spanish/st3drdpf.html>

-Oro, O. (2002). *Epistemología y psicología. Un aporte desde la psicología comprensiva y logoterapia*. Recuperado de:

http://www.asil.com.ar/_bibliografia/bases_13.php

-Peter, R. (2006). *Género y perfeccionismo*. Rescatado de:

<http://www.logoterapia.com/>

-Restrepo Ayala, N; Colorado Vargas, G y Cabrera Arana, G. (2005)

Desgaste emocional en docentes oficiales de Medellín. *Revista de salud pública*. Colombia Recuperado de: <http://www.scielo.org/scielo>

-Ríos, G. (2010). *El en búsqueda de sentido y la logoterapia*.

Recuperado de: <http://suite101.net/article/el-hombre-en-busca-de-sentido-y-la-logoterapia-a25815#axz>

-Roca Casas, E. (2000). *Función y perfil profesional de los psicopedagogos. Una perspectiva desde Cataluña. Teoría de la educación*. Recuperado de:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=151711>

-Szarazgat, D. y Glaz, C. (2006). *Resiliencia y aprendizaje en sectores populares. Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2117423>

-UNESCO (1977) Recuperado de: http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/nor_s.htm

-Vecco, R. (2009). *Las aplicaciones de la logoterapia*. Recuperado de: <http://www.logoforo.com/las-aplicaciones-de-la-logoterapia/>

-Velásquez Córdoba, L (2007). *Viktor Emil Frankl: el médico y el pensador de una vida con sentido*. Recuperado de: <http://www.iatreia.udea.edu.co>

-Zambrano Leal, A. (2009) *La pedagogía de Philippe Meirieu. tres momentos y educabilidad*. *Educere Ideas y personajes*.13. (44). Recuperado de: http://www.meirieu.com/ARTICLES/tres_momentos.pdf