



UNIVERSIDAD DEL ACONCAGUA

FACULTAD DE PSICOLÓGIA

**LICENCIATURA EN MINORIDAD
Y FAMILIA**

TESINA DE LICENCIATURA

LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO DE VIDA

“La importancia del desarrollo de las competencias personales y existenciales de los adolescentes en la escuela”.

Director: Lic. Rubén Gumilla

Alumna: Verónica Analía Nesci

Mendoza, Marzo de 2010.

HOJA DE EVALUACIÓN

Tribunal examinador:

Presidente:

Vocal:

Vocal:

Profesor invitado: Lic. Rubén Gumilla

Nota:

RESUMEN

La presente tesina trata la problemática de la construcción del Proyecto de Vida en los Adolescentes, y la importancia del desarrollo de las competencias personales y existenciales en el ámbito escolar.

La adolescencia es la etapa en la cual los adolescentes probablemente cuestionen y analicen su mundo, con el fin de encontrar su identidad individual y social, es decir, su posición y lugar en la vida social y su forma de ser, pensar, sentir y actuar. De ahí la importancia de considerar las competencias personales y existenciales de los jóvenes.

Es importante pensar que los cambios ocurridos en la adolescencia podrían ubicarse en el contexto cultural, social, económico y político, ya que estos posiblemente potencialicen el desarrollo y desenvolvimiento de los adolescentes, quienes además de afrontar sus transformaciones también podrían enfrentar cambios sociales e incorporarlos en la elaboración de su identidad y en la construcción de su proyecto de vida.

Los cambios, pérdidas y duelos por lo que probablemente atraviesa el adolescente requerirán del acompañamiento de los adultos, padres, docentes, etc. Sólo se crece con otros, mejor comunitariamente. En este sentido, tanto la Familia como la Escuela podrían adquirir una gran importancia y cada vez más, ya que en esta posmodernidad hay una severa escasez y una gran ausencia de adultos, personas maduras, referentes significativos en la vida de los adolescentes. Nadie crece solo, el yo requiere de un tú para crecer.

Uno de los posibles retos del adolescente es la construcción, el planeamiento y desarrollo de un proyecto de vida satisfactorio. Es una proyección vital que articula pasado, presente y perspectiva futura con la representación del campo social, sus aspiraciones, ideales, sus posibilidades y la búsqueda de inserción en él.

La realización existencial como personas podría ocurrir en la medida en que cada uno de nosotros trascendemos nuestra situación y condición hacia un objetivo externo a nosotros mismos (el trabajo, la pareja, Dios, estudios, hobbies, etc.), en definitiva, experiencias y acciones en nuestra vida que nos permitan salir de uno mismo en pro del objetivo.

El autodistanciamiento, la autotrascendencia, la libertad y la responsabilidad son capacidades necesarias para alcanzar la realización personal y existencial, esto ayudará o no al adolescente en el descubrimiento, la búsqueda y construcción de su sentido de vida.

Acorde al abordaje en que nos posicionaremos podríamos manifestar que el adolescente es el que debe concientizar su responsabilidad y a través del ejercicio de su libertad optar y asumir la tarea de construir y conducir su propia vida en relación con lo otro o los otros. Desde esta perspectiva, se enfatiza la necesidad de recurrir a las posibilidades potenciales de salud que se encuentran en el espíritu para ser movilizadas con el fin de orientar y sostener a cualquier joven en la construcción de su proyecto de vida.

No se harán generalizaciones sobre los datos obtenidos, sino que se esbozarán conclusiones a partir de la Escala Existencial realizada durante el mes de noviembre de 2009 con adolescentes, de 17 a 18 años de edad que cursan el tercer año del polimodal en una Institución Educativa Privada de la Ciudad de Mendoza, para estimar en qué grado de desarrollo se encuentran las competencias personales y existenciales de los mismos.

ABSTRAC

This thesis addresses the problem of construction of the Project Life in Adolescents, and the importance of personal skills development and existence in the school.

Adolescence is the stage in which teenagers are likely to question and analyze their world in order to find their individual and social identity, ie, position and place in society and way of being, thinking, feeling and acting. Hence the importance of considering personal and existential skills of young people.

It is important to think of the changes occurring in adolescence could be located in the cultural, social, economic and political, as these may potentializing development and development of adolescents, who face besides its transformations may also face social changes and incorporate them into the development of their identity and in building their life plan.

The changes, loss and mourning as the teen probably require going through the accompanying adults, parents, teachers, etc. Grows only with others, community improvements. In this sense, both the family and the school could acquire a large and increasingly important, because in postmodernity there is a severe shortage and a lack of adults, mature people, significant concerning the lives of adolescents. Nobody grows alone, self requires you to grow.

One of the possible challenges of adolescence is the construction, planning and development of a successful life plan. It is a vital projection that articulates the past, present and future perspective depicting the social field, aspirations, ideals and its possibilities and the search for insertion into it.

The existential realization as persons might occur to the extent that each of us to transcend our situation and condition to a goal external to ourselves (the work, the couple, God, studies, hobbies, etc.). In short, experience and actions in our lives that lead out of oneself towards the goal.

The self-distance, self-transcendence, freedom and responsibility are skills needed to achieve the personal and existential, this will help or not the teenager in the discovery, search and build their sense of life.

In line to board our arguments that we could say that the teen is your responsibility to be aware and through the exercise of their freedom to choose and assume the task of building and driving his own life in relation to the other or others.

From this perspective, it emphasizes the need for potential health possibilities that are in the spirit to be mobilized in order to guide and support to all young people in building their life plan.

There will be no generalizations about the data, but will outline findings from the Existential Scale conducted during the month of November 2009 with adolescents 17 to 18 years of age who are polymodal the third year of a Private Educational Institution Mendoza City, to estimate the extent of development are the personal skills and existential them.

ÍNDICE

Hoja de Evaluación	3
Resumen	4
Abstrac...	6
Índice	8
Agradecimientos	11
Introducción General	12
1.1 Introducción.....	13
Parte I: Marco Teórico de Referencia	16
Capítulo 1: Adolescentes y Proyecto de Vida	17
1.1. Algunas definiciones de Adolescencia.....	18
1.2. El Adolescente.....	18
1.2. A. Crisis de Identidad en la Adolescencia.....	20
1.2. A.a. Concepto de Crisis.....	21
1.2. A.b Concepto de Identidad.....	22
1.2. A.c. Elementos para la elaboración de la Identidad.....	22
1.3. Proyecto de Vida.....	24
1.3. A. Qué es el sentido.....	25
1.3.A.a. Consecuencias de haber encontrado el sentido de la propia vida.....	27
1.3.A.b. Frustración del Sentido: Vacío Existencial.....	27
1.4. El Proyecto de vida y el Adolescente.....	28
1.4. A. El Proyecto de Vida y el arte de crecer.....	28
1.4. B El Proyecto a lo largo de la Vida.....	29
1.4. C. Síntesis sobre la Construcción del Proyecto de Vida.....	30
Capítulo 2: Competencias Personales y Existenciales	32
2.1. Concepto de Competencia.....	33
2.2. Competencia Personal – Existencial.....	33
2.3. Competencias Personales.....	34
2.3. A. Autodistanciamiento.....	34
2.3. B. Autotrascendencia.....	35
2.4. Competencias Existenciales.....	36
2.4. A. Libertad.....	37

2.4. B. Responsabilidad.....	38
Capítulo 3: Educación y Familia.....	40
3.1. Qué entendemos por Educación.....	41
3.2. Educación Formal.....	41
3.3. La importancia de la Familia y la Escuela.....	42
Parte II: Metodología.....	45
Capítulo 4: Diseño Metodológico.....	46
4.1. Descripción del Problema.....	47
4.2. Objetivo de la Investigación.....	47
4.2. A. El objetivo general del presente trabajo.....	47
4.2. B. Los objetivos particulares y principales son.....	47
4.3. Descripción de la Metodología utilizada.....	48
4.3.A. Diseño de la Investigación.....	48
4.3.B. Método Utilizado.....	50
4.4. Formulación de Hipótesis.....	51
4.5. Población.....	51
4.5. A. Grupo a Estudiar.....	52
Capítulo 5: Trabajo de Campo.....	53
5.1. Recolección de Datos.....	54
5.2. Instrumento de Medición.....	54
5.2. A. Objetivo y Descripción de la Técnica.....	54
5.2. B. Distribución de los ítems en los cuatro sub-escalas.....	55
5.2. C. Objetivos de cada sub-escalas.....	56
5.2. D. Forma de Administración.....	57
5.2. E. Estudios de Validación.....	57
5.2. F. Baremo Austríaco Medio.....	59
5.2. G. Bipolaridad de cada uno de las dimensiones evaluadas.....	60
Capítulo 6: Presentación y Análisis de los Datos.....	61
6.1. Análisis de Información.....	62
6.1. A. Presentación cuantitativa de los resultados y gráficos.....	62
6.1. B. Presentación cualitativa de los resultados.....	69
Parte III: Conclusiones.....	73
Parte IV: Propuesta.....	82
Bibliografía.....	86

Apéndice.....90

AGRADECIMIENTOS

El trabajo aquí plasmado ha sido el fruto de la dedicación, el empeño y el esfuerzo constante; gracias Dios por iluminar cada uno de mis pasos.

A mi esposo, Víctor, por su amor, apoyo y tolerancia, por brindarme la serenidad que necesitaba y por haber sido la persona que me estimuló en la realización de este trabajo.

A mi hijo, Santino, luz que ilumina mi vida, por su amor y alegría y haberme dado la maravillosa oportunidad de ser madre.

A mis padres, Quique y Meme, por darme la vida, por el amor, la dedicación, la ternura, la paciencia y las lecciones de vida y superación.

A mis hermanas: Andrea y Vanesa, por su cariño y comprensión.

A mis suegros, Víctor y Nelly, por apoyarme en todo este camino.

A las amigas que encontré en este proceso Titi, Grace, Flor, Ro, con quienes aprendí y compartí gratos momentos.

A mi director de tesis, Rubén, por su enseñanza constante, su confianza, por guiarme con sabiduría y contenerme durante todo este tiempo.

Y a todos los adolescentes que nos regalaron un pedacito de sus vidas.

***INTRODUCCIÓN
GENERAL***

1.1. Introducción

El presente trabajo se encuentra dividido en Partes y éstas en Capítulos, cada uno tiene como hilo conductor el paradigma del Análisis Existencial y la Logoterapia, para definir desde qué lugar nos posicionamos para abordar la problemática del adolescente en la construcción de su proyecto de vida.

Según datos estadístico de la Subsecretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación, el **“60% de los ingresantes a las carreras universitarias de todo el país abandonó en primer año”**. (Diario C, 2009, Fuente 26noticias.com.ar)

En el caso de la Universidad de Buenos Aires revela que el 78% de los estudiantes cambian de carrera durante el primer año.

Cifras oficiales de la Cartera Educativa indica que sólo dos de los alumnos logran concluir sus estudios de grados, estos altos índices de deserción no han variado en la última década.

La elección de un futuro merece suficiente importancia y seriedad en su toma de decisión... “Alexis Genuth, Director de Expo Universidad”

El proyecto de vida es la dirección que el hombre se marca en su existencia, a partir del conjunto de valores que ha integrado y jerarquizado vivencialmente, a la luz de la cual se compromete en las múltiples situaciones de su existencia, sobre todo en aquellas en que decide su futuro. Tener un proyecto de vida es importante y fundamental; de lo contrario se podría vivir sin rumbo, a la deriva, sin sentido. Este es el posible riesgo en el que viven hoy muchos adolescentes. Plantearse el tema del “Proyecto de Vida” es todo un desafío, el presentismo, los vínculos pasajeros, las relaciones poco profundas y comprometidas, son una constante en nuestra época; sumado a esto la creencia sobre "evitar el dolor y conseguir el placer" como el supuesto motivador de la actividad humana. Todo esto es provocado por el ritmo acelerado de la vida personal, social y cultural de hoy. Esto no nos permite pensar sobre las consecuencias desfavorables que causan a los jóvenes a la hora de buscar un sentido de vida de una manera libre y responsable que ayude en su crecimiento y desarrollo armónico e integral como persona. Hay que comprender al hombre en sus variadas dimensiones: la física, la psicológica, la espiritual y la social. De esta manera podríamos entender, orientar y guiar a los adolescentes en la búsqueda de su sentido de vida.

Tenemos que tener presente que hoy en día la escuela cumple un papel distintivo ya que los alumnos crecen y se desarrollan en ella. Es un espacio de aprendizaje y constituye para los adolescentes un ámbito de socialización secundaria, una de sus primeras experiencias de participación activa y sobre todo en la última etapa del polimodal un sostén que debería ayudar en la toma de decisiones. Tomar una decisión es arriesgarse a dar el “salto”, apoyado en la vivencia interior de una esperanza.

Pensar y posibilitar nuevos planteos en el ámbito de la educación podrían beneficiar a los jóvenes, ya que se ponen en marcha estrategias adaptables a la realidad concreta de hoy. Una de las más interesantes aventuras que se nos presenta en la vida es encontrarle sentido. La Vida tiene sentido, pero nos corresponde a cada uno encontrarle el sentido individual que nos permitirá aprovechar al máximo nuestra travesía por este mundo. A cada ser humano le toca encontrar sus propias respuestas, a cada cual le toca descubrir su propia verdad. Lo que es útil para uno puede no tener sentido para otro, y lo que es significativo para este último puede carecer de valor para el primero.

A partir de la bibliografía explorada no se ha podido encontrar un antecedente similar sobre la temática esbozada en éste trabajo de investigación.

Los datos estadísticos ofrecidos por la Subsecretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación y lo expuesto anteriormente nos ha motivado a emprender este trabajo en el que nos proponemos como objetivo poder comprobar la dimensión espiritual, teniendo en cuenta el desarrollo de las competencias personales y existenciales de los adolescentes, para tratar consigo mismo y con el mundo. Valorando el autodistanciamiento y la autotrascendencia, capacidades facultativas que caracterizan y constituyen al hombre como tal, se sustentan en la posibilidad que tiene de distanciarse de sí mismo y trascender. Y también poder apreciar la libre decisión del adolescente frente a distintas posibilidades, alternativas y su responsabilidad para comprometerse a éstas, sosteniéndolo a lo largo del tiempo; para la construcción de su proyecto de vida.

Es por ello que la hipótesis que nos propusimos investigar apunta a indagar si:

“Entre el 40% y el 50% de los adolescentes de 17 a 18 años de edad presentan una baja puntuación en el autodistanciamiento personal - existencial, en relación a la construcción de su proyecto de vida”.

Como resultado de nuestro trabajo de investigación podemos mencionar algunos aportes:

- Incorporar en el ámbito de nuestra carrera una nueva visión acerca de la realidad, añadiendo el paradigma del Análisis Existencial y la Logoterapia.

- Trabajar con la Escala Existencial como instrumento para motivar a los adolescentes en la construcción de su proyecto de vida.

- Y a partir de los resultados obtenidos del instrumento de medición orientar la construcción del proyecto vital a partir de la propuesta concreta brindada, Taller: *“Orientando a los adolescentes en la Construcción de un Proyecto de Vida”*.

PARTE I

***MARCO TEÓRICO
DE REFERENCIA***

Capítulo 1:

***“ADOLESCENCIA Y
PROYECTO DE VIDA”***

1.1. Algunas definiciones de adolescencia

La adolescencia es una época que se recuerda feliz, cuando se ha pasado y estamos en plena madurez, e incluso puede añorarse, simplemente porque la hemos olvidado. No podemos dejar de lado que en esta etapa es fundamental encontrarse a sí mismo de nuevo, es la difícil tarea en la que está inmerso todo adolescente. En este proceso ocurren alteraciones fisiológicas, psicológicas, espirituales y sociológicas, que influyen en el desarrollo de la personalidad del joven y es probable que en la adolescencia tardía se logre un mejor control de los impulsos y los cambios emocionales sean menos intensos. El adolescente establece una identidad personal y social que pone fin a esta etapa.

El diccionario de la Real Academia Española Vigésima segunda edición (2001) define a la Adolescencia como: Edad que sucede a la niñez y que transcurre desde la pubertad hasta el completo desarrollo del organismo. (Del lat. *adolescēntia*).

Según Ayala Julio ("*Adolescencia y Proyecto de Vida*", 2000) la adolescencia es el momento de transición (el momento del paso angustioso, doloroso), el momento crítico, de mutaciones graves, el momento de cambios biosicosociales y espirituales condicionantes del crecimiento y desarrollo del ser humano en que éste asume decisiones, juicios y criterios para mejoramiento o empeoramiento. Es el tiempo de diferenciar y diferenciarse, de construir y asumir una identidad.

Según la Organización Panamericana de la Salud (OPS), la adolescencia concluye a la edad de 19 años, aproximadamente, criterio que se constituye en punto de partida para muchas investigaciones e intervenciones realizadas con dicho grupo etáreo. Por lo tanto, la adolescencia es concebida como una etapa trascendental en la vida humana. Su inicio está enmarcado por cambios biológicos como: el peso, la estatura, los tonos de voz, entre otros; y finaliza cuando, además de haber concluido el proceso de desarrollo y crecimiento físico, la persona asume responsabilidades asignadas socialmente a los adultos, entre ellas una profesión u ocupación: trabajo y familia. En ella se producen cambios físicos, psicológicos y sociales, se elabora la identidad y se construye un proyecto de vida propio, cuyas ideas y pensamientos se generan desde la infancia, pero se desarrolla, fortalece y consolida en ésta (OPS, 1995).

1.2. El adolescente

Entendiendo al ciclo de la vida como un proceso de desarrollo, la adolescencia es parte de ese transcurso de crecimiento y de desarrollo. La Psicología del Desarrollo entiende que los procesos no están determinados cronológicamente, sino que se realizan de modo particular en cada sujeto.

La etapa adolescente comienza a apreciarse con cambios biológicos, por lo que estas transformaciones se visualizan desde lo físico con la pubertad.

Siguiendo a Moreno y Del Barrio (*“La experiencia adolescente. A la búsqueda de un lugar en el mundo”*, 2000), “la pubertad es el largo proceso de cambios biológicos diversos que desembocan en la maduración completa de los órganos sexuales y, por lo tanto, en la capacidad de reproducción, y cuyo comienzo entre los 9 y 16 años, marca el inicio de la adolescencia” (...) “la pubertad es un acontecimiento correspondiente a la vida física de la persona con implicaciones profundas en su vida psíquica”. Estas autoras mencionan una serie de indicadores de la maduración, haciendo hincapié en que “dadas las enormes diferencias individuales en una misma edad cronológica en la aparición de estos síntomas de maduración puberal, la edad por sí sola no puede utilizarse como índice del desarrollo puberal”.

Algunos indicadores esperables de maduración puberal son el estirón, el tamaño y forma corporal, la composición corporal y funciones fisiológicas, el desarrollo sexual, entre otras.

Por ello se suele decir que a “la adolescencia se entra por lo biológico y se sale por lo social” (Rodríguez, Ana Laura; *“Adolescencia: un acercamiento”*, 2003).

Esta frase nos hace pensar que, en la etapa adolescente se producen cambios en diversos aspectos, ya sean físicos, psicológicos, familiares, sociales; que influirán en la construcción de la identidad de cada persona. Es en la adolescencia entonces, donde se manifiestan las expresiones de esta necesidad de formar una imagen de uno mismo diferenciada de la etapa infantil.

“La adolescencia no es meramente un proceso biológico, sino también psicológico y social, que asume características diferentes en las múltiples y variadas estructuras sociales y culturales en las que crecen y se desarrollan los jóvenes” (Donas Burak, Solum; *“Adolescencia y Juventud en América Latina”*, 1997)

Siguiendo a Gallego Analía (*Tesis de Licenciatura en Psicología*, UDA, 1997) decimos que: “las conductas en el ser humano no se determinan sino que cambian, por lo que concluimos que el tiempo cronológico es una variable, no hay una determinada edad que se utilice como indicador para el surgimiento de ciertos cambios, sino que hay

conductas esperables en el proceso de desarrollo”. Tampoco podemos hablar de normalidad ni anormalidad; si bien existen conductas esperables en cada etapa, el modo en que estas se produzcan, hace a la particularidad de cada uno.

Francoise Dolto (*“Palabras para adolescentes o el complejo de la langosta”*,1995) llama a la adolescencia “El Complejo de la Langosta”, ésta es su explicación: “Las langostas, cuando cambian su caparazón, pierden primero el viejo y quedan sin defensa por un tiempo, hasta fabricar uno nuevo. Durante ese tiempo se hallan en gran peligro. Para los adolescentes viene a ser la misma cosa. Y fabricar un nuevo caparazón cuesta lágrimas y sudores (...). En las aguas de una langosta sin caparazón casi siempre hay un congrio que acecha (...). Nuestro congrio propio es todo lo que nos amenaza, en el interior de nosotros mismos y en ese exterior, en lo cual a menudo, no se piensa”.

Algunas conductas esperables durante la adolescencia son: la importancia del grupo de pares, la relación con los padres, la construcción de la identidad, los cambios en el cuerpo, el tipo de pensamiento, la salida exogámica, etc.

Etapas en la adolescencia

- Adolescencia Temprana: abarca desde los 10 a los 13 años aproximadamente.
- Adolescencia Media: abarca desde los 14 a los 16 años aproximadamente.
- Adolescencia Tardía: abarca desde los 17 años aproximadamente en adelante.

Concluimos diciendo que la “**Adolescencia**” es una etapa vital de transición que transcurre desde la finalización de la infancia hacia el inicio del mundo adulto. Etapa de grandes cambios de crecimiento y de desarrollo, donde es muy importante tener en cuenta la cultura a la que pertenece el adolescente.

1.2. A. Crisis de identidad en la adolescencia

Durante esta etapa analizan sus opciones y buscan llegar a comprometerse con algo en lo que puedan tener fe. Con frecuencia, estos compromisos de carácter ideológico o personal ayudan a formar la identidad y moldean la vida en los años siguientes. El nivel de confianza que los adolescentes tengan en sus compromisos influye en su capacidad para resolver sus crisis de identidad. La identidad en la adolescencia es una expresión que nos pone en presencia de una contradicción: sería

algo así como la condición de ser él mismo dejando de serlo y a la vez manifestándose como diferente; el carácter de persistir esencialmente inmodificado sufriendo a la vez modificaciones.

1.2. A. a. Concepto de crisis

El concepto de crisis es utilizado en diversos campos de la ciencia, como el de la sociología, la política, la economía, la medicina, la psicología. Y aunque comúnmente se ha entendido al término de crisis como algo fatal y catastrófico no ha sucedido así en el campo de la medicina, en que dicho término tiene un sentido positivo (...), en el campo de la psicología, lejos de entenderlo solamente como una situación crucial, incluye además la reorganización o estructuración del aparato psíquico o de la personalidad en un momento dado. De tal manera que toda crisis es maduradora y superadora de situaciones de situaciones problemáticas y tiene en sí un potencial constructivo (...) (Aguirre Batzan, A. *“Psicología de la Adolescencia”*, 1994).

Aguirre Batzan, A. (*“Psicología de la Adolescencia”*, 1994) dice que la crisis de identidad es una crisis normativa, es decir, una fase normal del desarrollo con un aumento de conflictividad caracterizada por una aparente fluctuación de la fuerza del ego, así como por un elevado potencial de desarrollo. Así pues hay que entenderla como la forma diferente de sentir y vivenciar la propia realidad individual en comparación con la realidad vivida durante la infancia. En este cambio de situación vital o la vivencia de esta transición, de la adolescencia a la vida adulta, es lo que produce un sentimiento de despersonalización y de extrañeza de sí mismo. Ha cambiado su mundo de sentir y su referencia con el mundo exterior. Él mismo no se reconoce ni sabe quién es.

En esta crisis de identidad, los adolescentes pueden llegar a experimentar una especie de revolución afectiva, que no logran comprender, empezando a cuestionarse su propia individualidad, a descubrir su yo y a tomar conciencia del mundo exterior, como algo diferente de su mundo interior.

Para Aguirre Batzan, A. (1994), la crisis de identidad del adolescente se da por diferentes factores como:

- El llamado conflictos de papeles o la necesidad de tener que hacer frente a ciertos papeles sociales o de adoptar decisiones fundamentales respecto a su vida. (...) se ve obligado a hacer frente a una serie de problemas como la elección de una profesión, las relaciones con los padres, la sexualidad, etc.

- La ambigüedad de status, la sociedad no tiene expectativas claramente definidas acerca del adolescente. El comportamiento de los adultos es altamente confuso para los adolescentes. La falta de un status bien definido que determine lo que un adolescente puede esperar de los demás y lo que los otros pueden esperar de él, provoca cierta ansiedad, a la que cada uno reacciona según su propia estructura personal y según las circunstancias ambientales en que se encuentra.

Esto muchas veces pasa porque los adultos en variadas ocasiones exigen a los adolescentes la obediencia de un niño y en otras situaciones esperan de él que se comporte con la autosuficiencia e independencia de un adulto.

En esta etapa el adolescente quiere afirmar el yo, la constatación del mismo lo lleva a resaltar sus diferencias respecto a los demás. Descubriéndose como realidad íntima, el adolescente encuentra una razón para distinguirse y afirmarse como individuo. Se considera algo excepcional y único, se considera diferente; cree vivir una vida excepcional, imagina un destino fuera de lo común. El adolescente quiere ser el mismo, el centro de toda verdad y realidad. Sobreestima sus posibilidades y considera que en su yo íntimo hay algo único y grandioso. (Aguirre Batzan, A. 1994).

1.2. A. b. Concepto de identidad

Aguirre Batzan, A. (1994) expresa que la identidad es entendida como la versión privada que la propia persona hace sobre el conjunto de características personales que mejor la definen. Es entendida como un sentimiento de separación y singularidad individual, es decir, la percepción de uno mismo como algo distinto y separado de los demás, aunque comparta con ellos los mismos valores e intereses o como el sentimiento que un sujeto tiene de su singularidad.

1.2. A. c. Elementos para la elaboración de la identidad

Algunos elementos para la formación de la identidad según Aguirre Batzan, A. (1994) son:

- Establecimiento del concepto de sí mismo o la toma de conciencia de sí mismo: aunque el niño desde el comienzo de su existencia va construyendo su propia imagen, es la adolescencia la etapa en la que, de una manera clara, toma conciencia de sí mismo. El yo empírico del niño es sustituido por el yo reflexivo del adolescente, por lo que este descubre que además del mundo exterior hay en él un mundo interior

insospechado, el de sus sentimientos, deseos y esperanzas. Este yo interior del adolescente se convierte en el centro de sus preocupaciones y en objeto de sus meditaciones.

- La familia y el grupo de amigos: la emancipación respecto de la familia abre al adolescente otras vías de acoplamiento a la sociedad. Va a ser ahora en el grupo de amigos donde encuentre la acogida, comprensión y reconocimiento personal negado por los padres. Es el pequeño grupo de amigos los que van a ejercer ahora las importantes funciones de definición y regulación de los valores. Sin embargo el contraste entre los valores entre el grupo de pares y la familia no es tan grande que se hagan incompatibles e irreconciliables, ya que en el caso de conflictos no siempre opta por los valores del grupo de iguales, sino que en los asuntos de modas, estilos o aficiones opta por las decisiones de los compañeros y no por la de los padres; pero en lo referente a proyectos de futuro y en las decisiones sobre su futuro profesional opta por las decisiones y orientaciones de la familia y no por la del grupo de amigos.

- Adopción de decisiones frente a la vida: la necesidad de poner orden frente a la nueva situación por una parte y la de ajustarla a las demandas de la sociedad hacen que el adolescente tenga que plantearse una conducta propia de su condición sexual. Con un buen modelo paterno y materno, no solo conseguirán una clara y adecuada percepción de su identidad sexual, sino que también cumplirán las exigencias de la sociedad respecto de dicha conducta.

La elección y fijación de lo que quiere ser en el futuro es un elemento más de la conformación del yo o de la identidad. La elección de la profesión es, ciertamente, un hecho complejo, que se inicia en la infancia, pero que tiene una importancia especial en la adolescencia. (...) el adolescente se siente inicialmente atraído por las profesiones que tienen un mayor prestigio social en el mundo del adulto; pero al final y de manera más realista, termina eligiendo una de aquellas profesiones en la que coincidan lo que le hubiera gustado ser y lo que realmente las circunstancias le permiten ser.

La elección ocupacional puede verse afectada por los siguientes factores:

- *El status social de la Familia*: la clase social alta fija unas metas vocacionales y profesionales para sus miembros, y determina una serie de profesiones y ocupaciones como propias de su clase social, dentro de las cuales han de elegir sus adolescentes. De tal manera que si el adolescente se determina por una profesión del rango inferior a la que corresponde a su clase social, encuentra el rechazo y la desaprobación por parte de

la familia, pues tales elecciones están fuera de las metas ocupacionales propias de la categoría social de los padres.

- *Las posibilidades económicas*: la elección de la profesión de cada adolescente está ligada a las posibilidades y a la percepción de la clase social a la que pertenece. Pueden tener un cierto idealismo en sus aspiraciones profesionales, pero son realistas a la hora de elegir. Conscientes de las posibilidades económicas modifican sus aspiraciones adaptándolas a sus posibilidades económicas. Es menos probable que el hijo de una familia de posición económica baja aspire a profesiones cuyos costes de preparación no pueden pagarle los padres, que aquel otro que la familia le proporciona abundantemente todos los medios.

- *La motivación de los padres*: la elección de profesiones de reconocido prestigio social por parte de los adolescentes de clase media y baja es claro que viene determinada por el estímulo y apoyo de los padres

1.3. Proyecto de vida

Es importante aclarar que en nuestro trabajo “proyecto de vida” y “sentido de vida” son usados como sinónimos.

El proyecto en su sentido más original es el resultado de un proceso constructivo en marcha, realizado por el joven que utiliza sus experiencias anteriores, sus posibilidades y las alternativas concretas que le ofrece el ambiente y la forma en que él modela su vida y su persona y es construido por ella. Consideramos el proyecto de vida como "construcción", es decir, que el proyecto no sería algo dado o recibido como transmisión o herencia en un individuo pasivo en la recepción, sino que resultaría conveniente comprenderlo como el ir siendo el hombre en su ser.

Proyecto de vida = Sentido de la vida: la búsqueda del hombre del sentido de la vida constituye una fuerza primaria. Es la libertad del hombre para elegir entre aceptar y rechazar una oferta. El sentido no se puede dar, sino que hay que encontrarlo, se puede encontrar y se tiene que encontrar, ya que el sentido está, y existe, nuestra tarea consiste en hallarlo. El sentido no se inventa sino que se descubre. Es un derecho inalienable del hombre; tanto la necesidad de encontrar un sentido como el responder a ese llamado de la vida son la esencia misma de su humanidad. La conciencia es la que guía a cada persona humana a descubrir el sentido único e irreplicable que está presente aunque no se manifieste al exterior en todos los casos. La opinión de los demás tiene importancia, pero nuestra conciencia no tiene que identificarse totalmente con ella. Esto significa que

el sentido no lo puede dar la opinión de los padres, los docentes, el terapeuta; ellos pueden ofrecer una respuesta significativa a nuestra situación, pero solamente uno mismo tiene que descubrir la más significativa. Cada uno, por sí y en sí, tiene la opción de decidir por qué, ante qué o ante quién se considera responsable; cada interesado es el único que tiene derecho a juzgar acerca del sentido propio; y esa es su tarea vital. (Gumilla, Rubén “*Sentido de Vida y Educación*”, 2001).

“La conformación de un proyecto de vida está vinculado, de manera central, a la constitución, en cada ser humano, de la “identidad ocupacional” entendida esta como la representación subjetiva de la inserción concreta en el mundo del trabajo en el que puede autoperibirse incluido o excluido”. La identidad ocupacional se gesta a lo largo de la infancia y es consecuencia de los ideales (modelos y valores) familiares y ambientales que rodean al niño. Alcanzando su punto crítico en la adolescencia, período en el que dicha identidad se confronta con las condiciones reales que exigen la toma de decisiones en la búsqueda de su concreción; por lo tanto la capacidad de los jóvenes para afrontar estas circunstancias y definir estrategias está en función de factores psicológicos y sociales como el medio socioeconómico, la escala de valores, los ideales y modelos promovidos, el género. Un proyecto de vida sano supone la capacidad de poder admitir errores y aceptar críticas, superando el narcisismo y la omnipotencia. (Casullo, María. M. “*Proyecto de vida y decisión vocacional*”, 2003).

1.3. A Qué es el sentido

El sentido no se puede dar, sino que hay que encontrarlo, porque el sentido está y existe; nuestra tarea consiste en hallarlo. El sentido no se inventa sino que se descubre. Es un derecho y una obligación inalienable del hombre; tanto la necesidad de encontrar un sentido como el responder a ese llamado de la vida son la esencia misma de su humanidad.

Frankl, Viktor (“*En el principio era el sentido*”, 2000) el sentido es independiente del coeficiente intelectual, del nivel de educación, del sexo o la edad, incluso de la religión y cualquiera sea el culto que profese. Por lo tanto el sentido no es algo sobre – humano sino profundamente humano. La percepción del sentido es inconsciente en toda su magnitud y sólo se hace consciente allí donde aparece una crisis, allí donde no hay conciencia del sentido que espera ser conocido.

La conciencia es la que guía a cada persona humana a descubrir el sentido único e irrepetible que está presente aunque no se manifieste al exterior en todos los casos. A su vez la búsqueda del sentido es guiado por la conciencia como órgano del sentido y se podría definir como “la capacidad de percibir totalidades llenas de sentido en situaciones concretas de la vida”. Así y todo es posible preguntarse si la conciencia no estará engañada o confundida, si realmente se estará cumpliendo con la propia misión. (Frankl, Viktor “*Psicoanálisis y Existencialismo*”, 1991). La conciencia de los demás tiene algo que decir aunque no significa que nuestra conciencia se identifique con la opinión de los demás. Esto significa que el sentido no lo pueden dar los padres, los docentes, el terapeuta, los amigos, ellos pueden ofrecer una respuesta significativa a nuestra situación, pero solamente uno mismo tiene que descubrir la más significativa. Cada uno, por sí y en sí tiene la opción de decidir por qué, ante qué o ante quién se considera responsable; cada interesado es el único que tiene derecho a juzgar a cerca del sentido propio y esa es su tarea vital.

El sentido de la vida difiere de un hombre a otro, de un día para otro, de una hora para otra. El sentido de la vida siempre está cambiando, pero nunca cesa. Lo que importa no es el sentido de la vida en general sino el significado concreto de la vida de cada individuo en un momento dado; cada uno tiene su propia misión que cumplir, cada uno debe llevar a cabo un cometido concreto. El sentido es único, la vida es única, la oportunidad es única. (Gumilla, Rubén “*Sentido de Vida y Educación*”, 2001)

La búsqueda de sentido en la propia vida exige una actitud nueva frente a la vida, un cambio fundamental expresado en la pregunta “qué espera la vida de mí”, en vez de “qué espero yo de la vida”: es la vida la que me pregunta. Como también exige saber que el sentido incluye también el sacrificio, el sufrimiento y la agonía, las privaciones y la muerte. Pero los que profesan una fe religiosa lo podrán comprender más rápidamente. (Frankl Viktor “*El hombre en busca de sentido*”, 1999)

Y yo tengo que hacerme responsable (responder) a los problemas que la vida plantea, “hacerme cargo” de la tarea que la vida asigna de continuo a cada hombre en particular. No respondemos a la vida con palabras sino con acciones, acciones de las que nos hacemos responsables. La responsabilidad que debe asumir el hombre ante su existir, tiene su fundamento en su propia esencia espiritual, “su” vida es única e irrepetible; esa unicidad y resolución que diferencia a cada uno de nosotros.

Para V. Frankl el sentido es concreto y real a partir de la conciencia que se orienta hacia los valores (implica confrontación al destino hacia el valor). Para A.

Länge el sentido es descubierto es algo que ocurre, que acontece. Un sentido pleno tiene como precondition: sostén, valor, autenticidad y respeto de otredad. Descubrir el sentido es relacionarse sobre esa base con valores de contexto/en el futuro. Realizar sentido es encarnar un valor realístico mediante el diálogo y el encuentro (Länge A. y Caprio G, “*Aproximaciones para una antropología analítico-existencial*”, 2005).

1.3. A. a. Consecuencias de haber encontrado el sentido de la propia vida

Es posible que los beneficios derivados de una existencia significativa sean encontrar la paz espiritual, la estabilidad mental y la capacidad de desarrollar un proyecto de vida autotranscendente, es decir, la felicidad. Frankl sostiene que estos beneficios podrán alcanzarse mientras que el individuo se proponga conscientemente la búsqueda y su consecución y sólo podrá disfrutarlos como los resultados indirectos de su búsqueda de sentido.

Estar en vías de llevar a cabo nuestro proyecto de vida (como sentido) nos abre la puerta al desarrollo de la madurez humana en una constante elevación y no simplemente lograr la estabilidad emocional, que aunque importante y necesario, queda a mitad de camino. (Gumilla, Rubén “*Sentido de Vida y Educación*”, 2001).

1.3. A. b. Frustración del sentido: vacío existencial

Según Viktor Frankl (“*Ante el vacío existencial*”, 1994), el vacío existencial es un sentimiento de falta de sentido de la propia existencia. Es cuando una persona no busca o no encuentra el sentido se genera una vivencia de insatisfacción, a esta se le suma la desintegración. Esta realidad perturba la existencia global del individuo y llega como consecuencia la desesperanza, la enfermedad, la neurosis.

El vacío existencial se encuentra enmascarado y disfrazado de muchas maneras. Sobre todo se manifiesta en un estado de tedio, aburrimiento o hastío. Es observable cada vez con mayor frecuencia una especie de depresión sobre todo personas jóvenes cuando se encuentran “sin nada que hacer”, en un día Domingo, en vacaciones, en ratos libres, etc. La persona se hace consciente de la falta de contenido en su vida cuando ya ha dejado la rutina que lo mantenía ocupado, advirtiendo un vacío interior. (Gumilla, Rubén “*Sentido de Vida y Educación*”, 2001)

1.3. El proyecto de vida y el adolescente

Lo que haremos en la vida, hacia donde vamos, lo que queremos lograr y lo que esperamos alcanzar es algo sobre lo cual podemos y debemos asumir el control; y es responsabilidad de nosotros mismos la actitud que adoptemos.

Donas Burak (*“Adolescencia y Juventud en América Latina”*, 1997) dice que “Al igual que la mayoría de los procesos que se encuentran en la adolescencia, el proyecto de vida se genera en etapas anteriores y se consolida durante este lapso. El adolescente organiza su vida en función de su sueño y comienza a ejecutar su estrategia para lograrlo (...). Este proyecto de vida será mediatizado por las posibilidades y estímulos que el medio externo le ofrezca, de sus propias capacidades y el esfuerzo que el mismo adolescente realice para que se acontezca o no.

El camino para hacer realidad el sueño es un problema de ser y no de tener, es una cuestión de proyecto, de ideales y de convicciones para el compromiso y la acción responsable.

Como señala la vida, el hombre puede alcanzar la mayoría de las cosas que se propone, para esto hay que tener confianza en uno mismo, tener valor y no dejarse vulgarizar por ideologías y formas dominantes de pensar. Hay que ser capaz de atrevernos a alimentar nuestros sueños y pensar con cabeza propia sin temor al qué dirán; hay que luchar y persistir en lo que nos hemos propuesto porque la constancia en una causa y la decisión de logros son indispensables para la construcción de nuestro proyecto vital.

1.4. A. El proyecto de vida y el arte de crecer

Según M.M. Casullo (*“Proyecto de vida y decisión vocacional”*, 2003), la construcción o elaboración de un proyecto de vida forma parte del proceso de maduración afectiva e intelectual, supone “aprender a crecer”. Este supone la posibilidad para cada sujeto de complementar cuatro tereas básicas:

- 1- Ser capaz de orientar sus acciones en función de determinados valores. vivir es esencialmente una empresa ética.
- 2- Aprender a actuar con responsabilidad: significa básicamente hacerse cargo de las consecuencias de las propias decisiones, reconocer que no se está solo, que hay otros con los que hay que convivir.

- 3- Desarrollar actitudes de respeto: ser capaces de compartir y aprender a aceptar las diferencias, esperar del otro y de uno mismo lo que realmente podemos dar, aceptando las posibilidades y limitaciones individuales y grupales.
- 4- Un proyecto de vida debe estar basado en el conocimiento y en la información: sobre el propio sujeto, sus intereses, aptitudes y recursos económicos; sobre las posibilidades y expectativas del núcleo familiar de pertenencia; y sobre la realidad social, económica, cultural y política en la que se vive.

1.4. B. El Proyecto a lo Largo de la Vida

Un Proyecto de Vida posee características que difieren de un adolescente a otro. No obstante, es importante aclarar que el Sentido de Vida se transforma y reelabora durante el transcurso de la vida, ya que en él median las aspiraciones del adolescente y el contexto en el que se encuentra inmerso.

Se empieza a vislumbrar en la niñez a partir de las fantasías, elecciones activas y emocionantes de lo que nos gustaría ser y hacer (Ayala, Julio “*Adolescencia y Proyecto de Vida*”, 2000).

Es decir que probablemente las decisiones sean más emocionales que prácticas, el niño no toma en cuenta las consecuencias de sus actos, expresa lo que siente y quiere en el aquí y el ahora. Conforme avanza el proceso de crecimiento y desarrollo, los adolescentes generalmente se cuestionan en mayor grado a sí mismos y al mundo que los rodea, con el fin de buscar alternativas que se ajusten a sus nuevas necesidades, intereses y expectativas. De ahí que surjan interrogantes como ¿Quién soy?, ¿Para qué estoy aquí?, ¿Quién seré?, inquietudes que pueden llegar a formar parte de la búsqueda de identidad y la necesidad de proyectarse al futuro.

Es fundamental que el adolescente adquiera independencia y autonomía al construir su Proyecto de Vida, para ello requiere la existencia de un contexto que no limite el desarrollo de su capacidad crítica, creativa y productiva. Es decir, que no obstaculice su proceso de crecimiento en la búsqueda de la identidad individual y social (Arias de Boronat y otros, “*El uso de lo técnico y los riesgos de la manipulación del hombre*” 1988).

El contexto que rodea a los adolescentes (familia, comunidad, sistema educativo, iglesia, amigos, entre otros) deberían propiciar elementos que incentiven las habilidades y destrezas de ellos, con el fin de generar un desarrollo integral.

La capacidad de trascender el presente le permite al adolescente desarrollar la habilidad para aprender a planear su futuro, fijarse metas concretas y programar actividades específicas. En ella, se fomentan los procesos de reflexión, se analizan las capacidades y aptitudes propias, los valores y la autoestima que se posee, las posibilidades socioeconómicas con las que cuenta y las motivaciones personales (Pick de Weiss y otros, “*Planeando tu vida*”, 1991).

En la medida en que el adolescente se proponga y alcance nuevas metas, cumpla con las expectativas que posee dentro de cada área de desarrollo (estudio, deporte, trabajo, relaciones sociales y familiares), enriquecerá su vida con experiencias nuevas que adquirirán relevancia en la construcción del Proyecto Vital, en tanto los objetivos, actividades y tareas que se propongan posean significado para ellos. Esto no necesariamente se ajusta a la visión del mundo y a las expectativas de los adultos. En este sentido, es importante que el adolescente se encuentre inmerso en un contexto que lo estimule a plantearse un Proyecto de Vida y le proporcione recursos para ello.

Cuando un adolescente se sienta seguro de sí mismo, con control sobre las cosas que le suceden, con la autoestima fortalecida y con clara conciencia de los valores personales que posee, su motivación de logro y de triunfo posiblemente sean más altas, ya que, se inclinarán por hacer las cosas invirtiendo su mayor esfuerzo, tratando de hacerlo tan rápidamente y tan bien, como le sea posible.

1.4. C. Síntesis sobre la construcción del proyecto de vida

Algunas ideas básicas según Casullo, María M. (“*Proyecto de vida y decisión vocacional*” 2003)

1. Construir un proyecto personal de vida supone desafiar mitos y roles familiares.
2. El proceso de individuación se integra con momentos de encuentros y desencuentros con uno mismo y con los demás.
3. Lo que afecta a un sujeto individual sólo se puede entender en relación con el contexto sociocultural en el que vive.

4. El proceso de construcción de la identidad ocupacional se inicia desde el comienzo de la vida y está en constante consolidación y transformación.

5. La adolescencia es un momento muy especial del ciclo vital; en ella se plantean preguntas básicas como: ¿Sigo estudiando?, ¿trabajo?, ¿formo una familia?, ¿puedo hacer ambas cosas?, ¿qué es lo que realmente quiero hacer?

6. La individuación es una forma peculiar de autorreflexión, engloba los cambios a través de los cuales una persona se percibe separada y distanciada de otros dentro del contexto relacional del que forma parte.

7. No todas las culturas y subculturas otorgan la misma importancia al proceso de individuación y autodefinición.

8. El logro de la identidad implica la consolidación y exposición de los aspectos del sí mismo que han adquirido autonomía a través de la individuación.

9. La autopercepción en términos de roles ocupacionales se considera un resultado colateral de los vínculos que el sujeto tiene con otros individuos de su familia, barrio, escuela o lugar de trabajo. El medio cultural y social del que forma parte desarrolla distintas modalidades narrativas que van a determinar, de alguna manera, la forma como cada individuo entiende el pasado y proyecta el futuro. Cada historia personal es, en cierta medida, una propiedad cultural y como tal tiene que ser tenida en cuenta.

Capítulo 2:

***“COMPETENCIAS
PERSONALES Y
EXISTENCIALES”***

2.1. Concepto de competencia

Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.

El diccionario de la Real Academia Española Vigésima segunda edición (2001) define a competencia como: (Del latín *competetia*, cf. *competente*)

1. Incumbencias (obligación y cargo de hacer algo)
2. Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.
3. Atribución que legitima a un juez o a otra autoridad u órgano para el conocimiento o resolución de un asunto.

Rodríguez Trujillo, Nelson (*“Selección efectiva de personal basada en competencias”*, 1996) citando a Rodríguez y Feliú las definen como "Conjuntos de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona, que le permiten la realización exitosa de una actividad".

La misma concepción de las Competencias, con su carácter multidimensional, hace que sean complejas, por lo que se requiere analizar cómo están conformadas. Spencer y Spencer consideran, que las Competencias están compuestas de características que incluyen: motivaciones, rasgos psicofísicos (agudeza visual y tiempo de reacción, por ejemplo) y formas de comportamiento, autoconcepto, conocimientos, destrezas manuales (skills) y destrezas mentales o cognitivas. Mientras que Boyatzis plantea que una competencia puede ser "una motivación, un rasgo, una destreza, la autoimagen, la percepción de su rol social, o un conjunto de conocimientos que se utilizan para el trabajo. (Rodríguez Trujillo, Nelson, *“Selección efectiva de personal basada en competencias”*, 1996)

2.2. Competencia personal - existencial

Según Landaboure, N.; Ordóñez, E, (*“Escala Existencial de A. Längle y C. Orgler”*, 2002) la competencia personal – existencial es “la capacidad de poder ser uno mismo, en medio de la propia realidad somática, psíquica y social, como así también de habérselas satisfactoriamente con las circunstancias propias y ajenas.

Estas competencias se dan en el dominio de las situaciones cotidianas y vitales

de los adolescentes.

Para que los adolescentes alcancen la realización existencial se necesitan determinadas capacidades personales específicas, Según Landaboure de Boado, N. y otros, (*“Escala Existencial Manual Introductorio”* 2002) estas son: Autodistanciamiento, Autotrascendencia, Libertad y Responsabilidad.

En la tarea fundamental de búsqueda del sentido de la vida, el adolescente tiene la posibilidad de utilizar su potencial humano, el cual le es inherente. La activación de éste requiere la existencia de una serie de recursos personales y contextuales.

2.3. Competencias personales

Podemos decir que las competencias personales son la sumatoria de los conocimientos, actitudes, valores y habilidades para desarrollar mejor actividades. Son la suma integral del ser humano para vivir su vida, son las herramientas que le permitirán alcanzar sus metas y sueños.

Según Landaboure de Boado, N. (*“Escala Existencial Manual Introductorio”* 2002) citando a Längle, A., las competencias personales están integradas por capacidades específicas, estas son el autodistanciamiento y la autotrascendencia. Estas capacidades facultativas caracterizan y constituyen al hombre como tal. Es la posibilidad que tiene el hombre de distanciarse de sí mismo y trascender.

Los adolescentes poseen un futuro, el cual se verá influenciado o no por los eventos que sucedan en el transcurso de su vida, principalmente en este período en el cual, viven un proceso que implica continuos cambios producto del constante replanteamiento de sí mismo, de su vida, de sus expectativas: “¿Qué quiere hacer y ser?” y acerca del mundo que los rodea. Esta búsqueda del sentido de la vida les posibilitará expandir su capacidad analítica y reflexiva, el desarrollo de una identidad más amplia y una fundamentación más sólida de sus valores, pensamientos y afectos

Las dos capacidades que conforman la Competencias Personales son consideradas por la Logoterapia y el Análisis Existencial como fuerzas primarias del espíritu. El poder movilizar estas fuerzas estaría indicando buenas posibilidades para el sujeto. (Boado de Landaboure N., *“Escala Existencial Manual Introductorio”*, 2002)

2.3. A. Autodistanciamiento (AD)

El autodistanciamiento es la capacidad para asumir perspectivas no egocéntricas, relativizando el propio punto de vista, el propio juicio.

Es la capacidad del sujeto para la organización del espacio libre interior. Esta capacidad se manifiesta en la posibilidad de conquistar la distancia de sí mismo, de los deseos, representaciones, temores, motivos, lo que permite la libre captación del mundo aún en ocasiones desfavorables. (Boado de Landaboure N., *“Escala Existencial Manual Introductorio”*, 2002)

Autodistanciarse significa poder dejar de mirarse insistentemente a sí mismo, elevar la mirada para ver más allá de sí y percibir “al otro”, “los otros”, “lo otro”; en síntesis, abrimos al mundo y permitir que penetre en nosotros el mundo de los valores. Ejercitar esta posibilidad humana de AD es el escalón necesario para que el hombre pueda elevarse por encima de los condicionamientos psicofísicos y sociales, hecho que le permite la puesta en “acto” de la facultad de oposición del espíritu a la que se apela en ocasiones cuando, rescatando el sentido del humor, se recobra por ejemplo la posibilidad de reírse de sí mismo. (Boado de Landaboure N. y otros, *“Escala Existencial Manual Introductorio”*, 2002)

Decimos entonces que autodistanciamiento hace referencia a la habilidad de salir de uno y observarse a sí mismo "desde afuera". En la medida en que uno se diga: "Soy un fracaso", seguramente será más difícil cambiar porque se está considerando la inferioridad como parte de uno mismo. Quien se diga: "Soy un ser humano con todos sus potenciales, pero he experimentado fracasos en el pasado", éstos dejarían de ser parte de él y se convertirán en algo que le ha ocurrido y que no tiene por qué suceder otra vez. Las enfermedades físicas y emocionales como el temor y la angustia, son parte del cuerpo y de la psique y puede actuarse en contra de ellas dentro del espíritu.

El hombre es capaz de actuar el autodistanciamiento, en el podemos “objetivarnos” y tomar conciencia de nuestros problemas y tensiones, y verlos con cierta objetividad (Frankl, Viktor, *“En el principio era el sentido”*, 2000).

2.3. B. Autotrascendencia (AT)

La autotrascendencia es salir al encuentro de un sentido que cumplir, bien sea algo o alguien.

Es la capacidad del sujeto de percibir, sensibilizarse frente a los valores, lo que se pone de manifiesto en la claridad de los sentimientos. La posibilidad de AT, implica

por un lado la aceptación del prójimo y por el otro, a partir de esa aceptación, el compromiso. Es la capacidad de resonancia afectiva y captación de los valores, condición previa para el compromiso con el mundo. (Boado de Landaboure N. 2002)

Autotrascendencia significa literalmente “sobrepasar cierto límite”. Cuando nos referimos al hombre, ese límite esta en sobrepasarse a sí mismo; esta característica constituye una nota esencial del ser humano. (Boado de Landaboure N., 2002)

Frankl, Viktor (*“Psicoanálisis y Existencialismo”*, 1991) define como el hecho fundamental del hombre la autotrascendencia, la capacidad de ir más allá de sí mismo, hacia un sentido que debe descubrir y paulatinamente ir logrando; este deseo y necesidad lo llama: voluntad de sentido. Este constructo fue confirmado empíricamente por J. C. Crumbaugh y L. T. Maholick (1963). Es una habilidad característica del hombre de percibir o encontrar sentido no sólo a lo que es sino también a lo que puede ser.

El hombre es capaz de vivir la autotrascendencia, por la capacidad de superar los límites del espacio y del tiempo, se puede decir que “el hombre es una esencia en busca de sentido”, un ser que se dirige necesariamente a algo o a alguien distinto de sí mismo. “Sumergiéndonos en el trabajo o en el amor, nos estamos trascendiendo, y por lo tanto nos estamos realizando a nosotros mismos”. (Frankl, Viktor, *“El hombre doliente”*, 1994)

2.4. Competencias Existenciales

Las competencias existenciales son la suma de las características individuales y rasgos de personalidad que se relacionan con la imagen que uno tiene de sí mismo y de los demás, así como con la voluntad de entablar una interacción social con otras personas. Comprende las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, el estilo cognitivo y otros factores personales.

Según Landaboure de Boado, N. (*“Escala Existencial Manual Introductorio”* 2002) citando a Längle, A Las competencias existenciales están integradas por capacidades específicas, estas son la libertad y la responsabilidad. Estas capacidades facultativas caracterizan y constituyen al hombre como tal. Es la posibilidad que tiene el hombre de distanciarse de sí mismo y trascender.

La Libertad y la Responsabilidad representan el constitutivo ontológico de la existencia humana y se expresan en la opción fundamental que el hombre

originariamente hace de sí mismo. (Fizzoti, Eugenio, *“Las raíces de la Logoterapia”*, 2001).

Desde su espiritualidad el hombre descubre y reconoce dos notas fundamentales de su existencia: su libertad y su responsabilidad. Escoge su existencia y se decide ante los valores. Por lo mismo, se convierte en el responsable de la historia que escribe, la cual no es simplemente el resultado de una preponderancia de los instintos sobre el Yo consciente, pues el hombre es capaz de sobreponerse a las pulsiones más poderosas, a no ser que se encuentre en una situación patológica. Así se evidencia el profundo nexo que existe entre la libertad y la responsabilidad: “la libertad de la voluntad humana consiste, pues, en una libertad de ser impulsado para ser responsable, para tener conciencia” (Frankl, V. *“La voluntad de sentido”*, 1990). El problema de muchos hombres radica en querer eludir la propia responsabilidad al negar su libertad bajo excusas, como, por ejemplo, admitir que existe un supuesto determinismo causado por el medio ambiente, por la propia interioridad o por los demás, como si aceptase una visión fatalista de la vida. (Frankl, V. *“Ante el vacío existencial”*, 1994).

2.4. A. Libertad (L)

El principio de libertad es tener autonomía, es el derecho de toda persona de elegir su propio destino siempre y cuando no afecte a otras. Por autonomía se entiende que la persona responsable, tiene el derecho y el deber de actuar por su propia determinación. Requiere la libertad necesaria para que el ser humano responsable delibere, forme sus juicios de valor o de conciencia y, luego, decida libremente y ejecute su decisión.

Es la capacidad de decisión que tiene la persona al encontrarse ante una posibilidad real de acción, acorde con una jerarquía valorativa. La capacidad de decisión es evaluada en relación de las posibilidades actuales de elección y teniendo en cuenta las diversas alternativas posibles. Cuando en repetidas ocasiones el sujeto ha logrado elegir sin mayores problemas, surge el sentimiento de ser libres. (Boado de Landaboure N. *“Escala Existencial Manual Introductorio”*, 2002)

La Libertad es reconocida como la posibilidad de ser del hombre, es un “poder-ser”, más allá de todo condicionamiento. Si bien es constitutiva, se presenta al hombre como la posibilidad de opción. (Boado de Landaboure N. 2002)

Para Längle, A. (*“Logoterapia y Análisis Existencial”*, 1995) el tema de la libertad resulta un tema urgente en un mundo que ha promovido, desde una deformación de los ideales de la ciencia, concepciones de tipo determinista, como ya hemos visto en distintos momentos. Si bien la ciencia, en cuanto tal, no puede no ser determinista al fijarse en las dependencias y en las necesidades, la autocomprensión de nosotros mismos nos dice que somos libres, y que gozamos de autonomía respecto de y que gozamos de autonomía respecto de aquello que necesitamos. La libertad humana se mueve en una triple dirección:

a) Respetto de los instintos: tenemos instintos, pero no estamos poseídos por ellos. Los necesitamos para poder caminar, pero no nos identificamos con ellos (cosa que sí ocurre en los animales).

b) Respetto de la herencia: la genética, especialmente al estudiar los casos de los gemelos monozigóticos, ha demostrado que pueden ser muy distintas las vidas de personas dotadas del mismo patrimonio genético. Cada uno, por lo tanto, tiene un enorme margen de decidir su existencia.

c) Respetto del medio ambiente o entorno: no es lo externo lo que nos configura, sino que nos “hacemos” según las decisiones que tomamos respecto de eso que nos rodea.

Estamos afectados por algunos condicionamientos (que pueden ser dados, que pueden ser sufridos sin ninguna opción de fuga), pero lo importante es reconocer que el hombre es y sigue siendo libre de tomar distintas perspectivas con respecto a ciertos condicionantes, siempre conserva la libertad de decidir su actitud para con los mismos.

La grandeza de la libertad no está exenta de riesgos, incluso de resultados altamente negativos. Pero es mejor vivir en un mundo donde es posible escoger que no en un mundo donde todo esté determinado. En palabras de Frankl, “prefiero un mundo en el que sean posible, por un lado, un fenómeno como el de Adolf Hitler y, por otro, el de tantos santos como han vivido” (Frankl, V. *“Psicoterapia y Existencialismo”*, 1967).

2.4. B. Responsabilidad (R)

Ser responsable es tomar las riendas de nuestra vida de las imperfecciones de la misma, de su sentido, sus logros o sus fallos. Esta decisión nos confiere independencia personal, pero no alejamiento respecto a los valores.

La responsabilidad es la disposición para comprometerse a partir de una decisión

libre y siendo consciente de la obligación, como así también de las tareas y valores que dicha decisión implica. El ser consciente supone tener en cuenta las consecuencias de los actos que, según haya sido la respuesta, redundaran en un sentimiento de seguridad (Boado de Landaboure N. “*Escala Existencial Manual Introductorio*”, 2002).

La responsabilidad implica un doble polo: uno es responsable *de algo* (soy el autor o la causa de un hecho en el mundo) y *ante algo*. Lo primero permite la imputabilidad. Lo segundo explica lo propio de la responsabilidad. ¿Y ante quién ha de responder el hombre libre? Debe responder, primeramente, ante ese algo que se llama la conciencia, entendida, desde luego, no como la entiende la psicología analítica; en segundo lugar, debe responder ante alguien, en virtud de la transcendentalidad de la conciencia. La conciencia no es la última instancia ante la que debemos responder, sino la penúltima; en el fondo, se refiere a Dios y depende de Dios (Frankl, V. “*La presencia Ignorada de Dios. Psicoterapia y Religión*”, 1994).

Capítulo 3:

“EDUCACIÓN Y FAMILIA”

3.1. Qué entendemos por educación

Vivimos en un mundo en el cual debemos esforzarnos cada día por lograr una sociedad mejor, la misma que se vea expresada en una convivencia sana, un respeto mutuo y en la cual la práctica de los valores no sea una casualidad.

Es necesario ver la educación como una motivación a ser más, en lugar de una motivación a tener más; implicando además el hecho de "ser más" un compromiso para ayudar también a los otros a "ser más". Y es que ser humano consiste también en la vocación de compartir lo que ya sabemos y de esa forma hacernos socialmente válidos, pues nuestra existencia como seres humanos se realiza y tiene sentido a partir de la relación con nuestros semejantes; siendo tal la razón por la cual la educación no sólo debe ser vista como una formación en conocimientos, sino como una formación para la vida en relación con los demás.

EDUCACIÓN. Etimológicamente nos encontramos con dos raíces:

- Educere: Tarea de conducir, faz directiva y ordenadora.
- Educare: Esta última dice de la tarea de sacar desde adentro, hacer brotar.

Teniendo en cuenta ambas expresiones y conciliándolas podríamos decir que en la tarea de educar tiene que tenerse en cuenta la personal expresión interior y al mismo tiempo guiar ese potencial hacia un fin. No es una u otra, sino la una con la otra.

Esto quiere decir que en el hombre no está todo por hacerse, sino que hay algo que trae personal e individualmente, único e irrepetible, que no hay que desconocerlo, ni olvidarlo; hay que hacerlo nacer, potenciarlo y orientarlo; esta es la otra dimensión constitutiva de la educación según la entendemos. Cuál de las dos dimensiones sea primero en la práctica, esto tendrá que juzgarlo el docente según las características de los alumnos que tiene en frente, así entonces tendrá que descubrir qué conviene aquí y ahora. (Gumilla, R., *"Sentido de Vida y Educación"*, 2001)

3.2. Educación Formal

Paredes, Alejandro, (*"Educación formal, no formal e informal"*, 2008) citando al Banco Mundial considera que la educación formal hace referencia al sistema de educación institucionalizado, graduado y estructurado jerárquicamente que comprende la educación primaria, secundaria y la superior, es la forma más importante de impartir educación.

La educación formal es la educación escolar instituida universalmente en el siglo XIX que centralizó absolutamente la atención hasta buena parte de este siglo. Las estructuras creadas se han mantenido casi invariables hasta la actualidad y a pesar de las crisis sufridas no parece haber grandes cambios en el horizonte. (Paredes, Alejandro, “*Educación formal, no formal e informal*”, 2008)

La escuela es una experiencia importante que organiza la mayoría de los adolescentes puesto que les ofrece oportunidades para obtener información, dominar nuevas habilidades y perfeccionar las viejas, participar de actividades deportivas, artísticas y otras, explorar la orientación profesional y establecer nuevas amistades. (Papalia, Olds y Feldman, “*Desarrollo Humano*”, 2004)

3.3 La importancia de la Familia y la Escuela

Para que el adolescente crezca en su relación con la realidad, en la construcción de su identidad y desarrolle su capacidad de pensar, requerirá del sostén y acompañamiento de los adultos, los padres en la familia y los docentes en las instituciones educativas. Estos logros del proceso adolescente son fundamentales para salir de la niñez, salir de los duelos por las pérdidas, consolidar una identidad y asumir una adultez que le ayude a elaborar un proyecto de vida.

Los adolescentes requieren de adultos que estén interesados en ellos y que estén no sólo para ellos sino con ellos. En este contexto el tiempo es, pues, muy importante porque sabemos que quien da su tiempo da su persona. El tiempo, no sólo la calidad sino la cantidad son importantes. El tiempo disponible y destinado a estar con el adolescente es un requisito para su crecimiento personal. (Ayala, Julio “*Adolescencia y Proyecto de Vida*”, 2000).

Sin embargo en nuestra sociedad actual la institución que claramente delimitaba el campo del bien y del mal, de lo permitido y de lo no permitido, de lo aceptado y de lo repudiado socialmente en la formación de los jóvenes era la familia. Hoy en día, por razones que escapan a este trabajo de investigación, la familia ha dejado de cumplir, o cumple muy precariamente, esa función. Una parte de la misma ha sido traspasada silenciosamente a las instituciones escolares. La organización y el funcionamiento de las mismas se adaptaron a las nuevas necesidades de la sociedad de los adultos. Concretamente, la docencia fue suplantada por la contención y la asistencia.

Además habría que agregar que hay un vacío de autoridad, tanto en la familia como en la escuela. Y es así como la omisión de la autoridad (paterna o docente) posiblemente traerá consecuencias graves para la vida del joven y de la sociedad, al igual que el autoritarismo o el abandono de algunos adultos.

Di Segni Obiols, Silvia (*“Adultos en crisis, jóvenes a la deriva”*, 2002) se refiere a los adultos-adolescentes, a aquellos adultos por edad y por experiencia pero no aceptan ubicarse en un lugar diferente, respecto de los jóvenes, en lo que hace a responsabilizarse por ellos y ponerles límites. (...) El grado de rechazo a ocupar el rol adulto puede variar mucho: hay quienes aceptan en alguna medida ese papel y ponen unos pocos límites (...) Para muchos adultos adolescentes, cualquier puesta de límites con respecto a los más jóvenes es considerada un abuso de autoridad, por lo que no la realizan ni aceptan que otros parientes o la escuela lo hagan. (...) Los docentes del tipo adolescente tienen por riesgo la demagogia. Apoyados en una pedagogía light que no quiere presionar al niño ni al joven, exigen poco o nada, no obligan al estudiante a hacer algún esfuerzo por comprenderlos, hablan en su mismo idioma, de los mismos temas. Parecen aspirar a enseñar al adolescente a ser adolescente, lo cual no tiene el menor sentido.

Cada vez contamos con menos adultos maduros, tanto padres y madres en las familias, como profesores en los colegios. Tanto es así que en la especialidad, hoy día, estamos hablando cada vez menos de adultos y cada vez más de pos-adolescentes, aquellas personas que por diferentes razones han dejado de crecer y madurar y se han quedado en el egoísmo, el egocentrismo, el individualismo, la indiferencia, la avaricia, en la incapacidad de dar y darse. Además, casi siempre son personas autoritarias y/o abandonicas. Viven como auténticos discapacitados, cuando muchos y verdaderos discapacitados dan testimonios de una vida digna, madura y donada a los demás. (Ayala, Julio, *“Adolescencia y Proyecto de Vida”*, 2000)

Tenemos que comprender que el adolescente no es alguien hecho y derecho sino portador de potencialidades y cuestionamientos que requiere de adultos firmes, pero afectuosos, accesibles, abiertos y contenedores de sus desbordes, serenos y amables, pero limitadores, razonables y sensibles para vincularse e interactuar como personas adultas y maduras.

La tarea educativa -en la familia y en la escuela- no es solamente instruir, transmitir conocimientos, sino compromiso con la formación desde una posición de

sujetos éticos, esto sí puede permitir utilizar el conocimiento y no ser usado por dicho conocimiento. En los colegios muchas veces nos damos cuenta que pasado un tiempo los jóvenes llegan a caer en la cuenta del exceso de “objetividad” que se les ha brindado y luego se sienten vacíos en su ser persona, se han construido como individuos y muy poco como personas, según la concepción de Emmanuel Mounier. Individuos marcados por una profunda incredulidad y desconfianza en relación a los valores de lo humano. Pocos profesores se relacionan y se comprometen con los adolescentes como personas, lo hacen más como alguien, a quienes tienen que instruir, enseñar y acaban por no educar. (Ayala, Julio, “*Adolescencia y Proyecto de Vida*”, 2000)

Pero no todo está perdido, también depende del nivel de nuestro compromiso y de nuestras propuestas para aportar lo diferente. La excelencia no está precisa y exclusivamente en lo académico sino, por sobre todo, en las relaciones interpersonales, en el estilo de convivencia, en los valores vividos.

PARTE II:
METODOLOGÍA

Capítulo 4:
“DISEÑO METODOLÓGICO”

4.1. Descripción de problema

La escuela debe ser un espacio especial de encuentro, acercamiento o herramienta que posibilite la búsqueda de sentido de vida de los adolescentes.

La delimitación de este tema se quiere centrar en un sector de la población adolescente de 17 a 18 años de edad, específicamente en tercer año del polimodal, ciclo lectivo 2009, del Instituto Nadino, en la que probablemente una de las dificultades mayores para trazar el proyecto de vida reside en el proceso de su conocimiento interno y del mundo que lo rodea y en tener que tomar una decisión, en tener que elegir una dirección fundamental con exclusión de otra u otras direcciones. Frecuentemente ante este compromiso se adopta una actitud de huida que conduce a la persona a un estado de indecisión, es decir, hacia un "conflicto existencial" que, al no ser resuelto, probablemente se convierta en "un vacío existencial".

El miedo a la responsabilidad, la incapacidad de renunciar a alguna de las posibilidades presentadas y la influencia del ambiente social contrario a los compromisos definitivos son frecuentemente causas de esta problemática tan actual.

La pregunta que nos planteamos es la siguiente:

¿Qué grado de desarrollo presentan las competencias personales y existenciales en orden a la construcción del Proyecto de vida, de los alumnos de tercero polimodal del Instituto Nadino, ubicado en la Ciudad de Mendoza?

4.2. Objetivos de la investigación

4.2. A. El Objetivo General del presente trabajo

“Explorar las competencias personales y existenciales de adolescentes en relación a la construcción de su Proyecto de Vida”

4.2. B. Los Objetivos Particulares Principales son

- Indagar el autodistanciamiento, es decir la capacidad para la organización del espacio libre interior de los adolescentes de 17 a 18 años de edad del Instituto Nadino.

- Indagar la autotrascendencia, es decir la capacidad de percibir (sensibilizarse frente a) los valores, lo que se pone de manifiesto en la claridad de los sentimientos de los adolescentes.
- Indagar la libertad, es decir la capacidad que tiene los adolescentes de decisión que tiene la persona al encontrarse ante una posibilidad real de acción, acorde con una jerarquía valorativa.
- Indagar la responsabilidad, es decir la disposición de los adolescentes para comprometerse a partir de una decisión libre y siendo consciente de la obligación, de las tareas y valores que dicha decisión implica.

4.3. Descripción de la metodología utilizada

4.3. A. Diseño de la investigación

Nuestro trabajo de investigación se realizará desde un Diseño no Experimental – Transversal, de carácter Descriptivo se utilizará como herramienta la metodología cuantitativa aunque es importante destacar que el instrumento de recolección de datos (Escala Existencial, versión 2000) propone una interpretación cualitativa, para la sistematización de los datos obtenidos.

Cuando la investigación es aplicada en el ámbito de lo social, hablamos de “Investigación Social” haciendo referencia a un proceso que, utilizando el método científico, permite obtener nuevos conocimientos en el campo de la realidad social - Investigación pura- o bien estudiar una situación para diagnosticar necesidades y problemas a efectos de aplicar los conocimientos con fines prácticos -Investigación aplicada-. (Sampieri, Collado y Lucio, “*Metodología de la Investigación*”, 2000). Por lo tanto, es ésta una investigación pura, ya que nos hemos dedicado a conseguir nuevos conocimientos por medio de la aplicación de la Escala Existencial.

El tipo de diseño en la investigación planteada es no experimental en tanto que no se manipulan variables de acuerdo a los objetivos propuestos, sino que: "lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos". (Sampieri, Collado y Lucio, 2000).

Es decir que en un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones preexistentes, no inducidas intencionalmente por el investigador. Los sujetos son observados en su ambiente natural, en su realidad.

En un diseño no experimental las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas, el investigador no tiene control directo sobre dichas variables, por lo que no puede influir sobre ellas, ya sucedieron, al igual en lo que concierne a sus efectos; es decir, los sujetos ya pertenecían a un grupo o nivel determinado de la variable independiente por autoselección.

Nuestra investigación no experimental por su dimensión temporal o el número de momentos en el tiempo en los cuales se recolectaron los datos es transversal.

“Los diseños de investigación transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”. (Sampieri, Collado y Lucio, 2000).

Lo mencionado anteriormente corresponde en nuestra investigación puesto que se estudia el desarrollo de las competencias personales y existenciales de adolescentes de 17 a 18 años de edad, que cursan el tercer año del polimodal, ciclo lectivo 2009, de un Instituto Educativo Privado de la Ciudad de Mendoza.

Nuestra investigación posee la cualidad de ser descriptiva, es decir, como son y cómo se manifiestan determinados fenómenos.

“Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Dankhe, 1986). Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. “En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así (vélgase la redundancia) describir lo que se investiga”. (Sampieri, Collado y Lucio, 2000). Aunque se pueden integrar las mediciones de cada variable para decir cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno de interés, teniendo en claro que su objetivo no es demostrar cómo se relacionan las variables medidas.

Nuestra investigación se centra en detallar en qué grado se desarrollan las competencias personales y existenciales de los adolescentes de 17 a 18 años de edad que cursan tercero del polimodal, del Instituto Nadino, puntualizando el grado de desarrollo del autodistanciamiento en los jóvenes.

Sampieri, F.; Collado y otros, (*“Metodología de la Investigación”*, 2000) citando a Sellitz dice: “En esta clase de estudios el investigador debe ser capaz de

definir qué se va a medir y cómo lograr precisión en esa medición. Asimismo, debe ser capaz de especificar quiénes deben estar incluidos en la medición”.

4.3. B. Método Utilizado

Definimos “método” al procedimiento o conjunto de procedimientos, que sirven de instrumento para alcanzar los fines de la investigación. Nuestra metodología de trabajo será de tipo descriptivo a través del método denominado Escalamiento tipo Likert, específicamente se trabajó con la Escala Existencial de A. Längle – C. Orgler – M. Kundi (versión 2000).

Según Sampieri, Collado, Lucio (*“Metodología de la Investigación”*, 2000) el Escalamiento tipo Likert consiste en: “Un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos”. Es decir, se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los puntos de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico. Así el sujeto tiene una puntuación respecto a la afirmación y al final se obtiene su puntuación total sumando las puntuaciones obtenidas en relación a todas las afirmaciones.

Las afirmaciones pueden tener dirección favorable o desfavorable. Si la afirmación es positiva significa que califica favorablemente al objeto de actitud, y cuando los sujetos estén más de acuerdo con la afirmación, su actitud será más favorable. Si la afirmación es negativa significa que califica desfavorablemente al objeto de actitud, y entre los sujetos que estén más de acuerdo con la afirmación, su actitud es menos favorable, esto es, más desfavorable.

En nuestro estudio particular, se solicita al adolescente que evalúe intuitivamente en un continuo de “**SÍ, absolutamente**” a “**NO, absolutamente**” (la escala tiene 6 puntos), en qué medida le conciernen cada una de las 46 aseveraciones.

Para considerar lo que es una “puntuación baja, alta o media”, se tiene en cuenta el rango promedio o media, es decir que, la puntuación que se encuentre por debajo de la media es considerada una baja puntuación y la puntuación que se encuentre por encima de la media es considerada una alta puntuación; éste se observa en el Baremo Austríaco Medio para todos los valores según los grupos de edad, ubicado en la página 59.

Nuestra descripción ha estado orientada hacia el grado de desarrollo que presentan las competencias personales y existenciales en orden a la construcción del Proyecto de vida, de los alumnos de tercero polimodal del Instituto Nadino, contemplando específicamente el autodistanciamiento, la autotrascendencia, la libertad y la responsabilidad de los adolescentes.

La elección de esta metodología de trabajo en la presente investigación responde a nuestro interés particular de captar propiedades. Nuestra intención fue detectar el autodistanciamiento, la autotrascendencia, la libertad y la responsabilidad de los adolescentes dentro del sistema educativo y como impacta el empobrecimiento de estas competencias personales y existenciales, específicamente el autodistanciamiento en el joven.

4.4. Formulación de Hipótesis

Según Sampieri, Collado y Lucio (*“Metodología de la Investigación”*, 2000) En una investigación podemos tener una, dos o varias hipótesis o a veces no se tienen hipótesis. “Las hipótesis indican lo que estamos buscando o tratando de probar y pueden definirse como explicaciones tentativas del fenómeno investigado formulada a manera de proposiciones”. “Las hipótesis no necesariamente son verdaderas; pueden o no serlo, pueden o no comprobarse con hechos”. “Dentro de la investigación científica, las hipótesis son proposiciones tentativas acerca de las relaciones entre dos o más variables y se apoyan en conocimientos organizados y sistematizados”.

La hipótesis que planteamos es que a partir del análisis del cuestionario surgirá lo siguiente:

“Entre el 40% y el 50% de los adolescentes de 17 a 18 años de edad presentan una baja puntuación en el autodistanciamiento personal - existencial, en relación a la construcción de su Proyecto de Vida”.

4.5. Población

Aquí el interés se centra en “quienes”, es decir, en los sujetos de estudio.

Sampieri, F.; Collado y otros, (*“Metodología de la Investigación”*, 2000) citando a Sellitz dice: “Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”.

4.5. A. Grupo a estudiar

Nuestra población comprende a los adolescentes de 17 a 18 años de edad que cursan el tercer año del polimodal del Instituto Educativo Nadino del ciclo lectivo 2009.

Según Sampieri, Collado y Lucio (*“Metodología de la Investigación”*, 2000) “Elegir entre una muestra probabilística y no probabilística, depende de los objetivos del estudio, del esquema de investigación y de la contribución que se piensa hacer con ella”.

La muestra que consideramos fundamental para este trabajo está conformada por 63 adolescentes de 17 a 18 años de edad. Es de carácter no probabilística, es decir que se seleccionó a los sujetos porque poseían características que eran de interés para la investigación.

En este caso dichas características fueron adolescentes de 17 a 18 años de edad, que cursan el tercer año del polimodal, en un Instituto de Educación Formal, de carácter privada y confesional, de clase social media; que deben responder una escala existencial y personal que consta de 46 ítems, con el objetivo de poder probar la dimensión espiritual; con este fin se evalúan las competencias personales y existenciales del adolescente en lo que significa el trato consigo mismo y con el mundo.

Como se trata de una muestra no probabilística, también llamada dirigida, supone un procedimiento de selección informal. Esto implica que las conclusiones que se derivan de este trabajo no pueden ser generalizadas a toda la población, sino que son válidas únicamente para aquellos adolescentes que participaron en la investigación.

Según Sampieri, Collado y Lucio (*“Metodología de la Investigación”*, 2000) “La ventaja de este tipo de muestra es su utilidad para determinado diseño de estudio que requiere no tanto una representatividad de elementos de una población, sino una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema”.

La clase de muestra dirigida fue de sujetos-tipo, donde el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización. Donde nuestro objetivo consistió en analizar el grado de desarrollo de competencias personales y existenciales, de un determinado grupo social, adolescentes de 17 a 18 años de edad que concurren a un establecimiento educativo formal, privado, confesional de clase social media.

Capítulo 5:
“TRABAJO DE CAMPO”

5. 1. Recolección de datos

El siguiente capítulo consiste en recolectar los datos pertinentes sobre las variables involucradas en la investigación. Dichas variables son las competencias personales y existenciales de los adolescentes, estas son: el autodistanciamiento, la autotranscendencia, la libertad y la responsabilidad.

La recolección de datos fue realizada durante el mes de Noviembre de 2009, a los 63 alumnos que asisten a tercer año del polimodal, del Instituto Nadino, establecimiento educativo que se encuentra en la Ciudad de Mendoza.

5.2. Instrumento de medición

Para obtener los datos acerca del grado de desarrollo de las competencias personales y existenciales de los adolescentes se utilizó la Escala Existencial de A. Längle – C. Orgler – M. Kundi (versión 2000).

5.2. A. Objetivo y Descripción de la técnica

El objetivo de la Escala Existencial es documentar empíricamente la dimensión espiritual. Para ello evalúa las competencias personales y existenciales de la persona para poder tratar consigo misma y con el mundo.

Esta competencia (personal-existencial) es definida - por Längle y Orgler – como la capacidad de poder ser uno mismo, en medio de la propia realidad somática, psíquica y social, como así también de habérselas satisfactoriamente con las circunstancias propias y ajenas.

La técnica se presenta en forma de cuestionario. Las respuestas consignadas no son evaluadas como verdaderas o falsas, positivas o negativas—a diferencia de los tests que evalúan capacidades cognitivas- ya que lo que se pregunta está referido a las capacidades “personales-existenciales” en el dominio de las situaciones cotidianas y vitales. Tampoco evalúan salud-enfermedad, dado que las capacidades personales-existenciales pueden ser evaluadas aún en la enfermedad.

La Escala Existencial se diferencia, por consiguiente, de otros cuestionarios o escalas de evaluación de la personalidad en lo que significa el “constructo básico”.

Consta de 46 ítems que constituyen dos escalas denominadas:

MEDIDA P

y **MEDIDA E**

Estas dos escalas a su vez se subdividen en cuatro sub-escalas:

A. D. (Autodistanciamiento)

A. T. (Autotrascendencia)

L. (Libertad)

R. (Responsabilidad)

Esta cantidad de 46 ítems está ordenada en forma arbitraria de la siguiente manera:

A. D.: 8 ítems

A. T.: 14 ítems

L.: 11 ítems

R.: 13 ítems

5.2. B. Distribución de los ítems en las cuatro sub-escalas

Pertencen a la sub-escala de A. D. los ítems

3, 5, 19, 32, 40, 42, 43 y 44

Pertencen a la sub-escala de A. T. los ítems

2, 4, 11, 12, 13, 14, 21, 27, 33, 34, 35, 36, 41 y 45

Pertencen a la sub-escala de L. los ítems

9, 10, 15, 17, 18, 23, 24, 26, 28, 31 y 46

Pertencen a la sub-escala de R. los ítems

1, 6, 7, 8, 16, 20, 22, 25, 29, 30, 37, 38 y 39

Los siguientes son algunos ejemplos de los ítems que corresponden a cada escala:

A. D. 3) Para mí algo es significativo sólo cuando corresponde a mi propio deseo.

5) Me ocupo preferentemente de mí mismo, de mis propios deseos, sueños, preocupaciones y temores.

43) Encuentro monótono mi medio ambiente.

A. T. 2) Me siento personalmente motivado por mis tareas.

11) No hay realmente algo en mi vida a lo que quisiera dedicarme.

14) Me cuesta trabajo comprender el sentido de las cosas en su relación con mi vida.

- L.** 9) Yo intento aplazar, sin mayores reflexiones, las decisiones difíciles.
 10) Me dejo distraer fácilmente, incluso durante actividades que realizo con gusto.
 26) Me siento interiormente libre.
- R.** 1) Interrumpo frecuentemente actividades importantes porque considero el esfuerzo demasiado para mí.
 6) Soy generalmente distraído.
 16) No me tomo el tiempo suficiente para las cosas que son importantes.
 30) Hago muchas cosas sin saber realmente cómo se hacen.

5.2. C. Objetivos de cada sub-escala

Escala Personal (P)

1) Autodistanciamiento (A. D.)

El objetivo de la sub-escala A. D. es evaluar la capacidad para la organización del espacio libre interior.

Esta capacidad se manifiesta en la posibilidad de conquistar la distancia de sí mismo, de los deseos, representaciones, temores, motivos, lo que permite la libre captación del mundo aún en ocasiones desfavorables.

2) Autotrascendencia (A. T.)

Esta sub-escala evalúa la capacidad de percibir (sensibilizarse frente a) los valores, lo que se pone de manifiesto en la claridad de los sentimientos.

Escala Existencial (E)

1) Libertad (L.)

Evalúa la capacidad de decisión que tiene la persona al encontrarse ante una posibilidad real de acción, acorde con una jerarquía valorativa.

La capacidad de decisión es evaluada en relación a las posibilidades actuales de elección y teniendo en cuenta las diversas alternativas posibles.

Cuando en repetidas ocasiones ha logrado elegir sin mayores problemas, surge el sentimiento de ser libre.

Esta sub-escala permite ver tanto la capacidad de decisión como también si la persona es capaz de tomar “decisiones seguras”.

2) Responsabilidad (R.)

Es objetivo de esta sub-escala evaluar la responsabilidad como disposición para comprometerse a partir de una decisión libre y siendo consciente de la obligación, como así también de las tareas y valores que dicha decisión implica. El ser consciente supone tener en cuenta las consecuencias de los actos que, según hayan sido la respuesta, redundarán en un sentimiento de seguridad. Se hacen evidentes en el test tanto la valoración de sí mismo como también la facultad de preservar en la acción.

5.2. D. Forma de administración

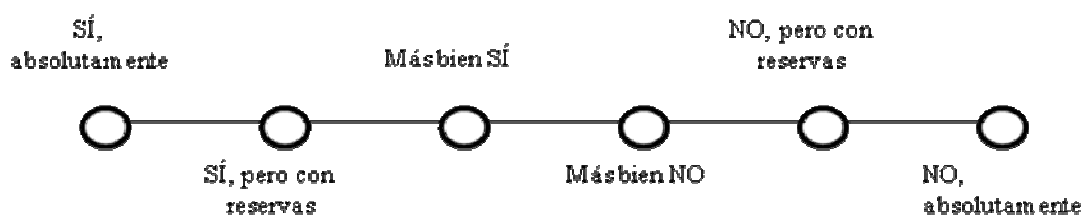
Debemos destacar que la técnica puede también autoadministrarse y autoevaluarse.

Consigna:

La consigna que aparece en el protocolo es la siguiente:

Es decir:

Por favor, valore Ud. en la escala,



sin considerar fluctuaciones pequeñas y momentáneas, en qué medida le conciernen a usted las siguientes aseveraciones.

Se solicita a la persona que evalúe intuitivamente en un continuo de “**SÍ, absolutamente**” a “**NO, absolutamente**”, en qué medida le conciernen cada una de las 46 aseveraciones. No se ad límite de tiempo.

La experiencia indica que el tiempo empleado por las personas que componen la población normativa fue de 10 a 15 minutos, y de 20 minutos o más, para los casos clínicos.

5.2. E. Estudios de validación

Teniendo en cuenta lo que los autores denominaron “Método de Hallazgo del Sentido”, se distinguieron los 4 elementos intervinientes con el fin de formular aseveraciones que abarcan las 4 instancias:

- 1) Percepción
- 2) Valoración
- 3) Decisión
- 4) Acción

Originariamente, de un total de 138 ítems fueron seleccionados 46 por medio de método estadístico de correlación ítem-valor total.

La versión inicial fue realizada en un primer momento, para $n=144$; modificada escasamente se empleó al azar en una muestra de $n=1028$ personas en sectores poblacionales que abarcaban casi la totalidad de Austria. Se avaluó personas de diverso estado civil, educación y ocupación.

En cuanto al sexo, el 42.2% fueron varones y el 57.8% fueron mujeres.

En cuanto a la edad, la distribución fue la siguiente:

18 a 20 años: 11.7%	40 a 49 años: 14.9%
21 a 29 años: 36.6%	50 a 59 años: 9.9%
30 a 39 años: 19.8%	60 a 69 años: 1%

Los estudios de confiabilidad dieron como resultado un coeficiente Crumbaugh $\alpha=93$ para todo el test.

Para los sub-test, los coeficientes de confiabilidad (correlación ítem-subtest) fueron $r=32$ y $r=61$ para los cuatro sub-tests.

Tomado como grupo de control, $n=52$ pacientes clínicos arrojó un coeficiente de confiabilidad para todo el test de $\alpha=95$.

Con el fin de validar la técnica, ésta se correlacionó con diferentes tests:

- *Inventario de Personalidad* de Eysenck (EP1) y *Purpose-in-Life* de Crumbaugh, J. O y Maholick, L. T. 1969 (PIL Test), obteniéndose en ambos casos un índice de validez concurrente. También se tuvieron en cuenta criterios de Validación Externa (estar satisfecho con el destino) y Validación Interna (los esfuerzos realizados para configurar la vida).

Analizando los resultados se concluyó que los puntajes altos en el test eran logrados por personas que mostraban gran satisfacción consigo mismas y muy buena aceptación de las circunstancias externas.

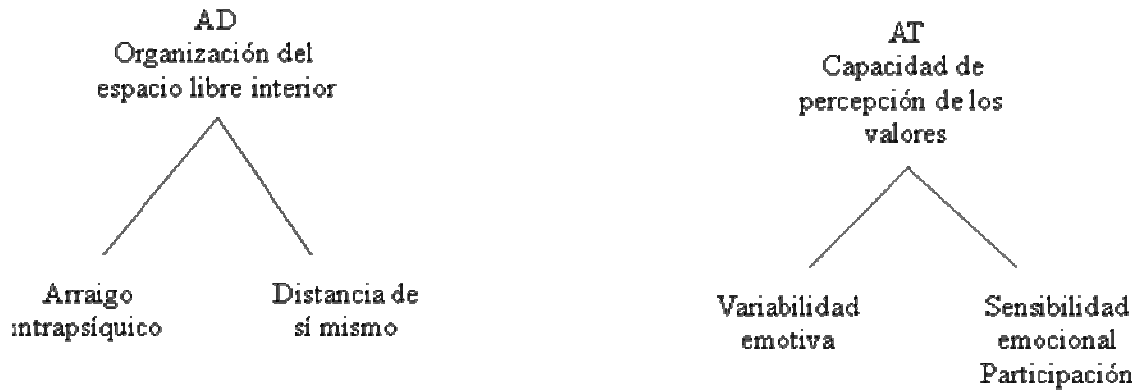
El protocolo puede ser evaluado cuantitativamente y cualitativamente.

5.2. F. Baremo austríaco medio para todos los valores según grupos de edad (n=1028)

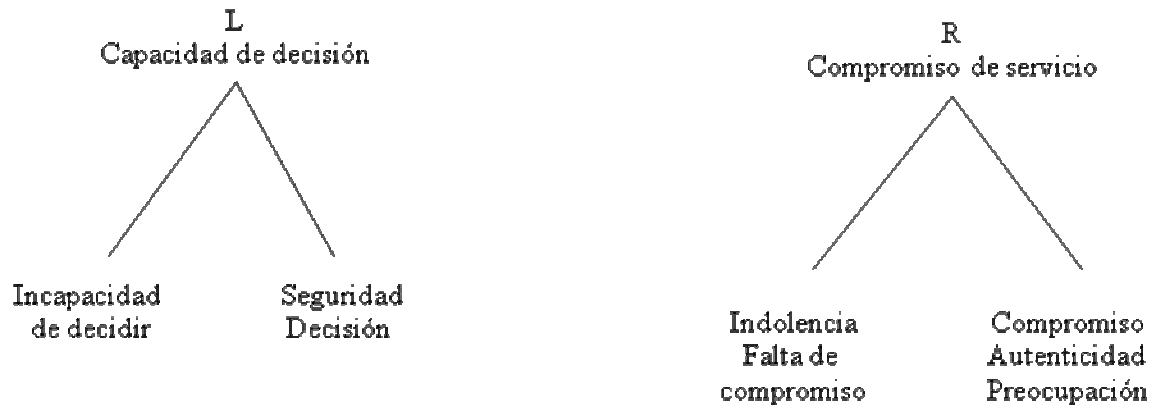
SUBTEST	Hasta 18 años	20 a 29 años	30 a 39 años	40 a 49 años	50 a 59 años	60 a 69 años
Medida-P	X= 101,92 S= 15,09	X= 107,55 S= 13,84	X= 107,81 S= 16,74	X= 108,03 S= 14,86	X= 105,82 S= 17,015	X= 103,48 S= 19,24
Medida-E	X= 101,40 S= 18,88	X= 107,14 S= 18,41	X= 109,50 S= 19,74	X= 109,95 S= 18,41	X= 107,54 S= 21,16	X= 110,34 S= 24,35
AD	X= 33,60 S= 6,3	X= 35,41 S= 6,13	X= 35,51 S= 7,40	X= 36,17 S= 6,54	X= 35,53 S= 7,44	X= 35,02 S= 8,035
AT	X= 68,33 S= 10,07	X= 72,13 S= 9,02	X= 72,30 S= 10,61	X= 71,86 S= 9,75	X= 70,29 S= 11,08	X= 68,45 S= 12,84
L	X= 48,24 S= 8,63	X= 50,88 S= 9,17	X= 50,98 S= 9,86	X= 51,62 S= 9,02	X= 49,67 S= 10,42	X= 50,85 S= 11,98
R	X= 53,37 S= 11,11	X= 56,29 S= 10,45	X= 58,51 S= 10,92	X= 58,33 S= 10,44	X= 57,87 S= 11,85	X= 59,49 S= 13,34
Valor Total	X= 203,33 S= 32,31	X= 214,70 S= 30,032	X= 217,31 S= 34,39	X= 217,99 S= 30,49	X= 213,37 S= 35,68	X= 213,83 S= 41,64

5.2. G. Bipolaridad de cada una de las dimensiones evaluadas

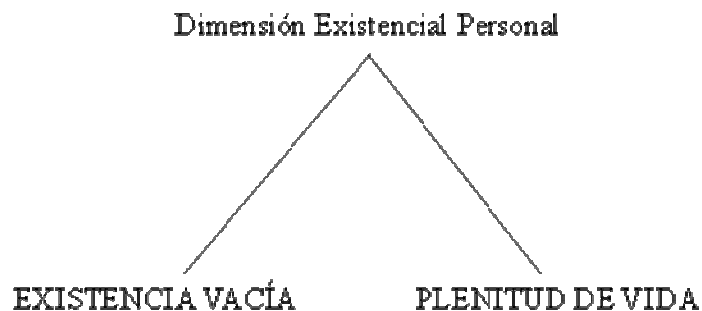
ESCALA PERSONAL



ESCALA EXISTENCIAL



PUNTAJE GENERAL



Capítulo 6:
“PRESENTACIÓN Y
ANÁLISIS
DE LOS DATOS”

6.1. Análisis de la información

Concluida la administración de la Escala Existencial de A. Längle – C. Orgler – M. Kundi (versión 2000), se procedió a revelar los resultados de la aplicación en una muestra de n=63 alumnos de 18 a 20 años de edad, del Instituto Educativo Nadino.

A continuación se detallan los datos obtenidos en los cuestionarios, divididos por cuatro subescalas, estas son: Autodistanciamiento (AD), Autotrascendencia (AT), Libertad (L) y Responsabilidad (R); luego los datos obtenidos de las Medidas Personales (MP) y Existenciales (ME) y por último el Valor Total (VT).

6.1. A. Presentación cuantitativa de los resultados y gráficos

Autodistanciamiento (AD)

Según el Baremo Austríaco teniendo en cuenta el intervalo de edades correspondiente hasta los 18 años de edad, el rango AD se da entre mínimo: 27,3 y máximo 39,90.

En nuestra investigación (n=63) los datos obtenidos fueron:

- Media 27,8
- Valor Mínimo 14
- Valor Máximo 40
- Mediana 28
- Modo 30

Comparando nuestra investigación con el Baremo Austríaco:

- 28 alumnos se encuentran por debajo del valor mínimo, esto representa el 42,9% de la muestra.
- 2 alumnos se encuentran por encima del valor máximo, esto representa el 3,2% de la muestra.



Autotrascendencia (AT)

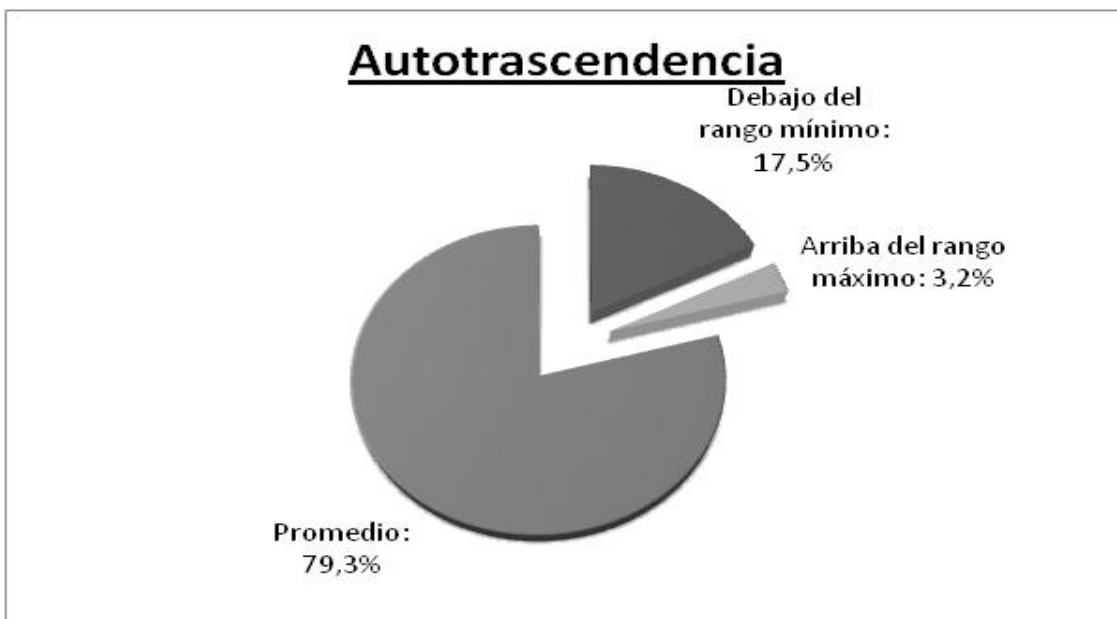
Según el Baremo Austríaco teniendo en cuenta el intervalo de edades correspondiente hasta los 18 años de edad, el rango AT se da entre: mínimo 58,26 y máximo 78,4.

En nuestra investigación (n=63) los datos obtenidos fueron:

- Media 66,1
- Valor Mínimo 47
- Valor Máximo 80
- Mediana 66
- Modo 70

Comparando nuestra investigación con el Baremo Austríaco:

- 11 alumnos se encuentran por debajo del valor mínimo, esto representa el 17,5% de la muestra.
- 2 alumnos se encuentran por encima del valor máximo, esto representa el 3,2% de la muestra.



Libertad (L)

Según el Baremo Austríaco teniendo en cuenta el intervalo de edades correspondiente hasta los 18 años de edad, el rango L se da entre: mínimo 39,61 y máximo 56,87.

En nuestra investigación (n=63) los datos obtenidos fueron:

- Media 48
- Valor Mínimo 29
- Valor Máximo 62
- Mediana 49
- Modo 49

Comparando nuestra investigación con el Baremo Austríaco:

- 6 alumnos se encuentran por debajo del valor mínimo, esto representa el 9,5% de la muestra.
- 7 alumnos se encuentran por encima del valor máximo, esto representa el 11,1% de la muestra.



Responsabilidad (R)

Según el Baremo Austríaco teniendo en cuenta el intervalo de edades correspondiente hasta los 18 años de edad, el rango R se da entre: mínimo 42,26 y máximo 64,48.

En nuestra investigación (n=63) los datos obtenidos fueron:

- Media 51,4
- Valor Mínimo 33
- Valor Máximo 66
- Mediana 52
- Modo 54

Comparando nuestra investigación con el Baremo Austríaco:

- 10 alumnos se encuentran por debajo del valor mínimo, esto representa el 15,9% de la muestra.
- 3 alumnos se encuentran por encima del valor máximo, esto representa el 4,8% de la muestra.



Medida Personal (MP)

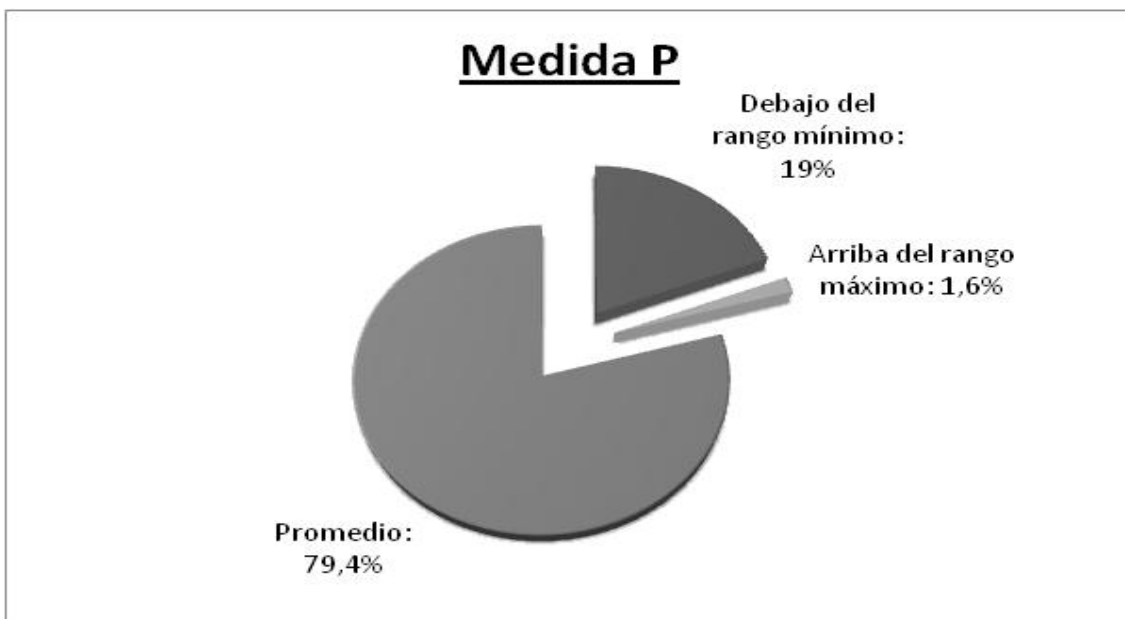
Según el Baremo Austríaco teniendo en cuenta el intervalo de edades correspondiente hasta los 18 años de edad, el rango MP se da entre: mínimo 86,83 y máximo 117,01.

En nuestra investigación (n=63) los datos obtenidos fueron:

- Media 93,9
- Valor Mínimo 68
- Valor Máximo 120
- Mediana 95
- Modo 98

Comparando nuestra investigación con el Baremo Austríaco:

- 12 alumnos se encuentran por debajo del valor mínimo, esto representa el 19% de la muestra.
- 1 alumno se encuentra por encima del valor máximo, esto representa el 1,6% de la muestra.



Medida Existencial (ME)

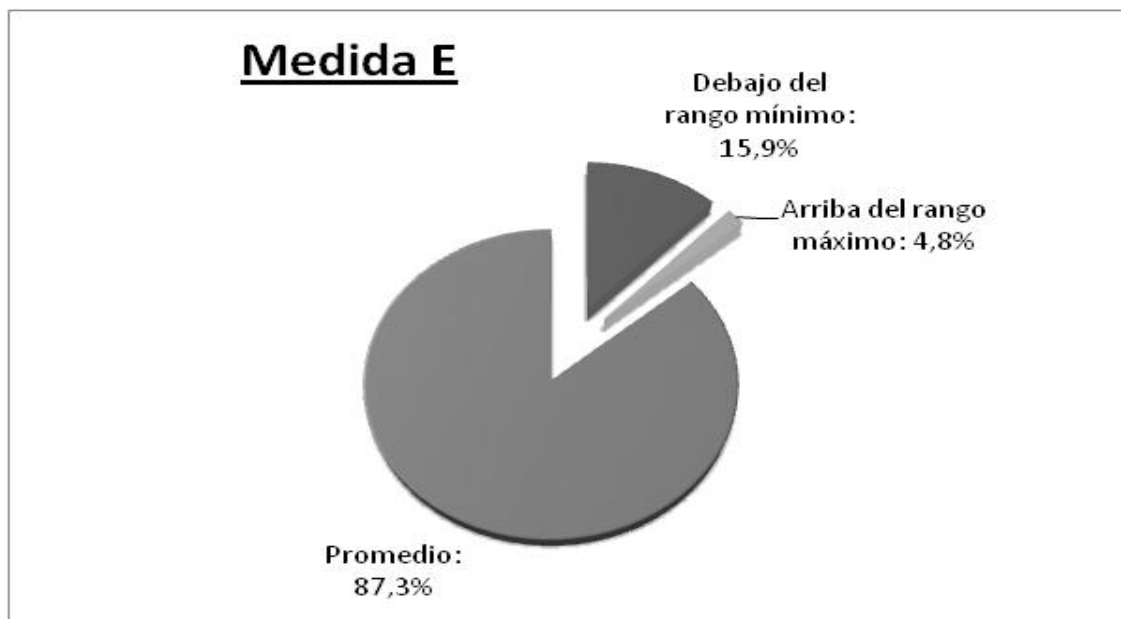
Según el Baremo Austríaco teniendo en cuenta el intervalo de edades correspondiente hasta los 18 años de edad, el rango ME se da entre: mínimo 82,52 y máximo 120,28.

En nuestra investigación (n=63) los datos obtenidos fueron:

- Media 99,4
- Valor Mínimo 62
- Valor Máximo 120
- Mediana 102
- Modo 103

Comparando nuestra investigación con el Baremo Austríaco:

- 7 alumnos se encuentran por debajo del valor mínimo, esto representa el 11,1% de la muestra.
- 1 alumno se encuentra por encima del valor máximo, esto representa el 1,6% de la muestra.



Valor Total (VT)

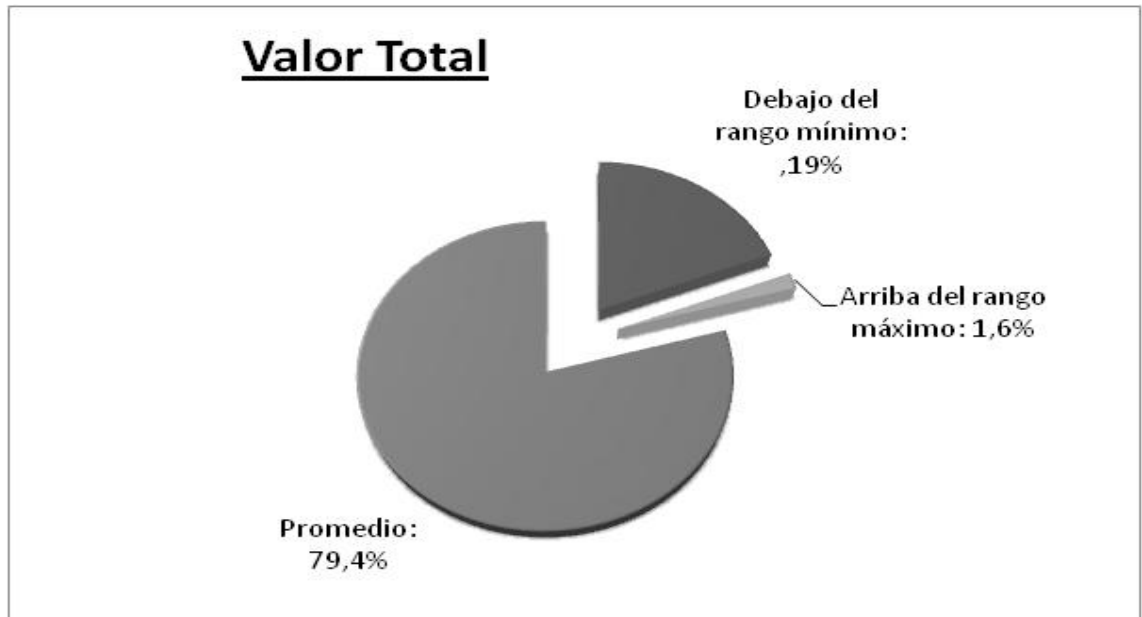
Según el Baremo Austríaco teniendo en cuenta el intervalo de edades correspondiente hasta los 18 años de edad, el rango VT se da entre: mínimo 171,02 y máximo 235,64.

En nuestra investigación (n=63) los datos obtenidos fueron:

- Media 193
- Valor Mínimo 132
- Valor Máximo 232
- Mediana 197
- Modo 179

Comparando nuestra investigación con el Baremo Austríaco:

- 12 alumnos se encuentran por debajo del valor mínimo, esto representa el 19% de la muestra.
- 1 alumno se encuentra por encima del valor máximo, esto representa el 1,6% de la muestra.



6.1. B. Presentación cualitativa de los resultados

A continuación se interpretan los datos obtenidos en las siguientes subescalas: Autodistanciamiento (AD), Autotrascendencia (AT), Libertad (L) y Responsabilidad (R); luego los datos obtenidos de los Valores Personales y Existenciales y por último el Valor Total.

Subescala Personal:

Autodistanciamiento (AD)

Con respecto a esta subescala:

- Una baja puntuación en la capacidad de Autodistanciarse, estaría revelando una empobrecida distancia de sí mismo, generalmente unida a cierto estado de enredo interior.
- Con un puntaje más alto en esta capacidad, podemos decir que su atención se desplaza al exterior y en consecuencia se acrecienta la distancia de sí mismo.

Autotrascendencia (AT)

Con respecto a esta subescala:

- Una baja puntuación estaría demostrando una vida pobre en sentimientos, predominantemente material y funcionalista. La ausencia de sensibilidad desorienta; la persona no sabe bien que quiere o que le gusta. Los sentimientos que aparecen son

vivididos como molestos, irritantes, y alcanzan poco profundidad. Son personas difícilmente abordables, indiferentes emocionalmente, con marcada estrechez afectiva.

Subescala Existencial

Libertad (L)

Con respecto a esta subescala:

- Una baja puntuación en esta subescala significaría inseguridad en la decisión, debilidad, desorientación valorativa. Se puede advertir capacidad de ejecución disminuida, debiéndose esto a diversas causas o a características de la personalidad que pueden conducir a:

Formas de reacciones angustiosas: en éstas la capacidad de decisión aparece condicionada por el temor a cometer errores: en este caso prefiere ser mandado a tener que decidirse.

Formas de reacciones depresivas: en éstas la vivencia de ausencia de fuerza para llevar adelante una decisión generalmente inhibe la capacidad de decisión.

Formas de reacciones histéricas: en éstas existe una desorientación valorativa frente a la gama de respuestas posibles. La falta de orden unida a la parcialidad de posibilidades y el no saber qué se quiere hacen imposible la elección.

- Con respecto a los puntajes más bajos se observa mayor celeridad y firmeza en la formación de juicios de valor y en la conveniencia de tomar tal o cual decisión. Más alto es el puntaje, más fácil se hace elegir, decidir y actuar.

- Los puntajes extremadamente altos denotarían marcada tendencia al juicio crítico, tendencia a un accionar dominante que se acompaña con falta de compromiso y rechazo hacia el otro. Son personas poco comunicativas que tratan, en general, de evitar respuestas personales por temor a ser lastimadas.

Responsabilidad (R)

Con respecto a esta subescala:

- Puntajes bajos en esta subescala de responsabilidad mostrarían pobreza en los compromisos asumidos. La vida aparece ya como algo moldeado o planeado de antemano. No hay marcada conciencia de obligación y por lo tanto se es más un

espectador que un actor. Da la sensación de una persona que pasa por la vida, y no que vive la vida.

Valor Personal

Este puntaje describe el ser personal en una característica de la persona que es la apertura al mundo y a la autocaptación, es decir la accesibilidad cognitiva y emocional de sí mismo y del mundo.

Un puntaje bajo nos habla de predisposición al retraimiento. Esto ocurre bien porque la persona puede estar excesivamente ocupada de sí misma (cargas persistentes, problemas psíquicos), bien porque por inmadurez aún no se ha descubierto a sí misma, o finalmente porque una perturbación de la personalidad hay una merma tanto en lo afectivo como en lo cognitivo que no le permite relacionarse con el mundo ni consigo misma.

Puntajes extremadamente altos pondrían de relieve cierta vulnerabilidad se torna por momentos hipersensible, registrándose así una captación más impresionista, originada como respuesta a una impresión sensible.

Valor Existencial

Describe la esencialidad del hombre en lo que hace a la capacidad de decidirse y comprometerse realmente con el mundo.

Los puntajes bajos están relacionados con personalidades indecisas, inseguras, indolentes. El compromiso con el mundo aparece como respuesta a estímulos externos, pero no hay una profunda vocación interior.

A medida que aumentan los puntajes, nos encontramos con personas con mayor capacidad de decisión y responsabilidad frente a la vida. La vida muestra signos de autenticidad, compromisos más realistas, hay clara conciencia de obligación.

El paso existencial desde sí hacia el mundo es experimentado como auténtico; la persona se vuelve a encontrar en el obrar y responde por las decisiones tomadas.

Valor Total

Cuando se obtiene un puntaje bajo, debemos estar atentos ante la posible presencia de vacío existencial, que se traduce en la dificultad de establecer un

intercambio dialógico con el mundo, en opresión, en falta de compromiso y vida pobre en relaciones.

Los puntajes más altos revelan apertura interior, posibilidad de acercarse al mundo, vida afable y plenitud vital, que se observan por un lado en el compromiso con el mundo y por el otro en la satisfacción consigo mismo.

PARTE III:
CONCLUSIONES

Las conclusiones del presente trabajo de investigación surgen de los datos obtenidos, del marco teórico y la confrontación con la realidad.

La presente investigación se centró en la hipótesis: “Entre el 40% y el 50% de los adolescentes de 17 a 18 años de edad presentan una baja puntuación en el autodistanciamiento personal - existencial, para la construcción del proyecto de vida”.

A partir de los resultados obtenidos, se aporta evidencia en su favor y por lo tanto es válida para el contexto en la que fue formulada, es decir para los 63 adolescentes del tercer año polimodal, ciclo lectivo 2009, del Instituto Nadino, que participaron de nuestro trabajo de investigación.

Ya que el 42,9% de los sujetos analizados mostraron una baja puntuación en el desarrollo del autodistanciamiento personal – existencial, esto nos indicaría una desorganización del espacio libre interior. Por lo que diríamos que los adolescentes tiene dificultades al momento de percibir, es decir, que no conocen, no se informan ni se dan cuenta de las situaciones reales que acontecen en su entorno . Esto nos indicaría una predisposición al retraimiento, esto ocurre porque la persona está muy ocupada de sí misma o por inmadurez no ha podido descubrirse a sí misma.

- Dentro de la subescala autodistanciamiento personal hemos podido visualizar una serie de datos de importante relevancia:

El 52,4% de los adolescentes no atribuye validez objetiva a los valores, por el contrario indican subjetivismo frente a los mismo, ya que las decisiones son tomadas teniendo en cuenta sólo los propios deseos e intereses, es decir, evaluando las ventajas subjetivas y a partir de una percepción selectiva de los valores.

En el 90,5% de los adolescentes sus propios deseos aparecen como centro de interés en la vida, todo lo demás está subordinado.

El 68,3% de los adolescentes no tienen en cuenta que cada situación puede ofrecer siempre diferentes posibilidades de resolución, esto trae aparejada una aparente seguridad, ya que la resolución tomada no surge de la elección entre varias opciones sino de una mirada sectorial donde no son tenidas en cuenta todas las posibilidades, por

lo tanto tienen una visión del medio muy acotada, por lo que podríamos decir que hay falta de plasticidad al observar la realidad.

Al considerar todos los datos obtenidos anteriormente y teniendo en cuenta las características del adolescente podemos decir que más allá de que el 42,9% de los adolescentes no logran Autodistanciarse esto es parte de la etapa vital por la que están atravesando donde los jóvenes se encierran mucho en sí mismos dando vueltas y más vueltas a sus problemas, propio de estar formando su propia identidad. La nueva flexibilidad del pensamiento del adolescente tiene efectos dominantes sobre las relaciones consigo mismo por lo que se ve un marcado narcicismo y egocentrismo, se siente el centro de atención porque se está descubriendo a sí mismo, y para él, no hay nada más importante en ese momento. En esta crisis por la que atraviesa empieza a cuestionarse su propia individualidad, tomando conciencia del mundo exterior, como algo diferente de su mundo interior. El adolescente se considera excepcional y único, quiere ser el mismo, el centro de toda verdad y realidad. Este yo interior del adolescente se convierte en el centro de sus preocupaciones y en objeto de sus meditaciones. Ya que en esta edad afirma su propia personalidad, la tendencia de hacer valer y mantener su posición y puntos de vista, de ejercer influencia en su medio, de defender sus derechos y reforzar su individualidad original.

Es importante destacar que más allá de sus transformaciones hay que promover el desarrollo del autodistanciamiento porque esto no solo le permite ver la realidad que lo rodea sino elaborar un sistema u orientación de valores que permite diseñar, preparar y elaborar un proyecto de vida.

- Con respecto a la capacidad de autotrascendencia la mayoría de los adolescentes apunta a ir más allá de sí mismo, es decir, se sensibiliza frente a valores a partir de la aceptación de uno mismo y del prójimo, esto es ostensible por medio de los sentimientos. El enriquecimiento y ampliación del yo que abraza e incluye al nosotros es otra característica propia que se va ampliando o desarrollando en mayor o menor medida a esta edad. Es esperable que en la adolescencia se vaya formando una personalidad madura, “nosocéntrica” o “sociocéntrica”, es decir, orientada hacia nosotros, hacia la convivencia amable y cooperativa con los demás, capaz de convivir satisfactoriamente

Sin embargo en la subescala de autotrascendencia personal hemos podido acceder a datos importantes para tener en cuenta:

El 79,4% de los adolescentes otorga cierta valoración negativa a lo acontecido en el mundo interior y exterior. No encontrar nada relevante estaría ligado a una vivencia pobre de unicidad e irrepitibilidad lo cual lo predispone a tener un estado de ánimo triste.

El 49,2% vivencia el sentimiento de ser tratada injustamente, de ser sustituible y no reconocida en lo que tiene de irrepitible. Tampoco tiene posibilidades de encarar valores de actitud, esto se debe a las condiciones propias que limitan asumir tales valores frente a determinada situación.

El 85,7% al mirarse insistentemente a sí no puede ordenar las cosas del mundo dentro de la propia vida y como resultado no encuentra el camino del compromiso. Esto puede revertirse cuando el sujeto incorpore el valor de las cosas mediante la formación de opinión y toma de postura frente a ellas.

- Tomando el Valor Personal, que incluye autodistanciamiento y autotrascendencia, decimos que muy pocos adolescentes están considerablemente ocupados de sí mismo descubriendo su interior, por el contrario la mayoría puede abrirse al mundo que lo rodea tanto cognitiva como emocionalmente. Esto puede corresponder a que en la última etapa de la adolescencia que abarca desde los 17 años en adelante el sujeto probablemente pueda llegar a descubrir el yo y desarrollar autonomía e independencia, teniendo una personalidad más madura y por lo tanto la capacidad de conocerse y gobernarse a sí misma.

- Con respecto a la capacidad de libertad hay más adolescentes con puntajes altos que mínimos esto podría determinar que hay mayor estabilidad y resolución en la formación de juicios de valor y en la posibilidad de tomar tal o cual decisión, esto demostraría que les resulta más fácil por lo tanto elegir, decidir y actuar.

Decidir es decir sí a una posibilidad, es aceptar la situación. Este acto supone tener en cuenta el valor que uno mismo es, una buena autoestima, y por otro lado comprender el mundo.

Más allá de tener un buen desarrollo en esta competencia es importante destacar datos relevantes dentro de esta subescala:

El 47,6% de los adolescentes intenta remitir o aplazar las decisiones difíciles, por lo tanto no tiene la capacidad de orientarse frente al objeto.

El 52,4% le es claro lo que puede hacer en una situación, por lo tanto no captan con claridad el verdadero valor presente en cada situación de la vida, esto trae como consecuencia inseguridad.

Hay que tener en cuenta que una importante parte del "yo" de todo adolescente, realmente necesita y quiere "libertad", es decir que quiere y puede tomar las riendas de su vida, tomar decisiones responsables y ser un individuo independiente. Sin embargo, otra parte de ese "yo" teme a esa libertad, quiere que lo "salven" de ella, hace todo lo posible para que otro tome decisiones por ellos. El individuo quiere la libertad de tomar sus propias decisiones, pero al mismo tiempo quiere permanecer seguro y protegido al amparo de viejos hábitos, y que sea otro el que tome las decisiones.

El adolescente inmerso en esta crisis propia de su etapa vital, siente miedos ya que está avanzado a una edad en la cual se comienza a reafirmar la propia individualidad. Para mantenerse mentalmente sano necesita darse cuenta de que no es duplicado de alguien, y que los impulsos en que se originan sus acciones vienen desde adentro y no desde afuera. Para el adolescente es fundamental desarrollar su propia identidad. Para hacerlo, indefectiblemente necesitará tomar decisiones que difieran de las de sus padres, para poder darse cuenta de que es capaz de originar ideas propias.

La elección y fijación de lo que quiere ser en el futuro es un elemento más de la conformación de la identidad. Elegir una profesión, en el contexto de un proyecto de vida, es un hecho complejo, el adolescente se siente primeramente atraído por las profesiones de mayor prestigio social en el mundo del adulto; pero hay que fomentar la autoconciencia para que de una manera más realista, elija una de aquellas profesiones en la que coincidan lo que le hubiera gustado ser y lo que realmente las circunstancias le permiten ser.

Además hay que tener en cuenta que la elección de una profesión puede estar afectada por el estatus social que tiene la familia, las que determinarán muchas veces

una serie de profesiones y ocupaciones como propias de su clase social, dentro de las cuales deberá elegir el adolescente y si elige una profesión del rango inferior a su clase social, muchas veces encontrará el rechazo y la desaprobación por parte de la familia. Otro factor interviniente es que la elección de la profesión está ligada a las posibilidades económicas y más en estas épocas de crisis financiera, el joven puede tener un cierto idealismo en sus aspiraciones, pero deben ser realistas a la hora de elegir, adaptándolas a su realidad económica y social. Y por último podríamos mencionar a la motivación de los padres, en ciertos casos, sobre todo los adolescentes de clase media y baja la elección viene determinada por el estímulo y apoyo de los padres.

- Haciendo referencia a la capacidad de responsabilidad concluimos que los adolescentes se comprometen con las situaciones asumidas, tienen conciencia de la obligación y son protagonistas de su vida.

Mostramos algunos datos que nos llamaron la atención en esta capacidad, más allá de que la misma se encuentre dentro del rango esperable:

El 63,5% de los adolescentes podrían mostrarse distraído lo que lo lleva a la desorientación y a la dificultad para configurar la propia vida, ya que el mundo que lo rodea no le parece atractivo, valorado o fascinante. Tampoco está interesado por ver qué le brinda el nuevo día, hay una carencia de apertura y disponibilidad para enfrentar la vida con confianza.

El 49,2% podrían no tomarse el tiempo suficiente para las cosas que son importantes, esto hace que los jóvenes se mantengan en un ejercicio mediocre de la responsabilidad, condicionado por una imposibilidad de decidir al no poder ver con claridad la superioridad de un valor determinado en una situación particular.

El 54% hace cosas sin saber realmente cómo se hacen, esto puede corresponder porque muchas veces vivencien situaciones como demasiado exigentes o se sientan desamparados frente a situaciones diversas, produciendo sentimientos de parálisis que condicionan la elección de la acción, como consecuencia el compromiso asumido será lábil, tampoco podrán prever las consecuencias de sus actos y por lo tanto no actuarán de manera responsable.

Todo lo expuesto se pone de manifiesto si no hay una orientación en la vida merced a referentes claros como normas, preceptos, valores, también puede ocurrir que “el hacer” esté condicionado por la imagen introyectada de determinados hechos. Por lo que consideramos tan importante a la familia y a la educación, con respecto a la puesta de límites claros, pero hoy en día tanto padres como docentes han perdido autoridad y esto repercute de manera negativa sobre nuestros adolescentes. Por lo que la actitud de padres y docentes debe ser equilibrada, con afecto y brindando orientación hacia una autonomía pensada y reflexiva. Nunca debe constituirse en un duelo de agresiones, con una represión sistemática que acrecienta el carácter agresivo y el sentimiento de inferioridad característicos de este período. De esta manera se logrará mayor tranquilidad para el adolescente y su familia y se podrá disfrutar de esta etapa.

También hay que añadirle la necesidad que tienen de autoafirmarse, de formar un yo diferente al de sus padres a los que han estado estrechamente unidos hasta ahora, con necesidad de autonomía, de independencia intelectual y emocional. Por eso deja de ser de los padres para ser especialmente de los amigos.

A todo esto debemos sumarle el hecho de que para algunos jóvenes la adolescencia es una etapa difícil porque se sienten confundidos, observados y vigilados, otros piensan que es el momento de la vida porque pueden hacer lo que quieran y no tienen la responsabilidad de los adultos. Es un tiempo lleno de cambios y elecciones. Las decisiones complejas que tienen que tomar y los problemas por resolver son los retos del crecer. Con respecto al sentimiento de inseguridad, lo sufre a causa de sus propios cambios físicos que no siempre van parejos con su crecimiento emocional, puesto que la pubertad, es decir la madurez física, siempre precede a la psíquica, con lo que a veces se encuentran con un cuerpo de adulto, que no corresponde a su mente, y por lo tanto no se reconocen, y desarrollan una fuerte falta de confianza en sí mismos.

Hay una regla básica dentro de la Administración de Empresas que dice: La autoridad no se delega, la responsabilidad si” ¿Cómo entender esto en nuestra vida cotidiana?, no se puede delegar la función parental, no se puede ser compinche o amigo del hijo porque esta actitud confunde al adolescente frente a sus padres y distorsiona las responsabilidades que debe asumir. El joven busca y elige sus amigos, se integra en su grupo de pares, por eso los padres deben mantenerse afuera de estos lugares y con

autoridad (sin hostilidad) guiar al hijo en estos nuevos caminos. La responsabilidad es un proceso que se va generando a lo largo de la vida.

- Con respecto al Valor Existencial, integrado por la libertad y la responsabilidad, en general los adolescentes tienen un buen desarrollo de esta capacidad por lo que podemos concluir que pueden decidir y por lo tanto aceptar la situación y comprometerse con la misma y el mundo reflejando de esta manera una conciencia de obligación.

- Para terminar hay que considerar que mas allá de la baja capacidad de autodistanciamiento que presentan los adolescentes según los datos arrojados de la Escala aplicada, en el Valor Total se observa que 51 alumnos se comprometen con el mundo y están satisfechos consigo mismo, sólo un 19% que equivale a 12 alumnos estaría ante la posible presencia de un vacío existencial que se traduce en la dificultad de establecer un intercambio dialógico con el mundo, preponderantemente por la falta de compromiso y vida pobre en relaciones.

Con respecto a los 51 alumnos nos indica que los valores de cada capacidad, autodistanciamiento, autotrascendencia, libertad y responsabilidad se equilibran según los datos revelados por el valor total, este puntaje general de la dimensión Existencial Personal nos indicaría que los adolescentes tienen plenitud en su vida, es decir, que cada adolescente se siente parte del mundo y se ha podido encontrar consigo mismo, puede vivenciar este sentido de tener una dirección en la vida, ya que tiene un campo de acción, un contexto estructural valorado, un valor para realizar en el futuro, por lo tanto será capaz de tener dedicación y acción. Por lo que se considera importante la habilidad de manejar las demandas que se ponen en frente en cada situación. La parte movilizante en esta actitud le permitirá al adolescente ponerse en relación con la situación, examinar si lo que hace es realmente para otros, para él, para el futuro y para su entorno.

Más allá del equilibrio encontrado en los adolescentes con respecto al desarrollo de las competencias personales y existenciales en relación a la construcción de su proyecto de vida, nos preocupa en demasía ese 19% que posiblemente no encuentre sentido a su vida o tenga un vacío existencial, esto puede darse porque el adolescente desconozca o no tenga una meta para su vida. Cuando una persona no busca o no encuentra el sentido se genera una vivencia de insatisfacción perturbando la existencia

global del individuo y como consecuencia llega la desesperanza, la inseguridad, los miedos, la depresión.

Por lo tanto consideramos importante integrar todas las dimensiones del sujeto para poder orientar a los adolescentes a que sepan sintonizar con sus sensaciones, sentimientos, valoraciones, intenciones, acciones, decisiones y compromiso, poniendo énfasis en que todos estos recursos los encuentran dentro de ellos. Y motivarlos a que concienticen su responsabilidad y a través del ejercicio de su libertad opten y asuman la tarea de construir y conducir su propio proyecto de vida.

PARTE IV:
PROPUESTA

Para finalizar esta investigación consideramos oportuno aportar algunas propuestas en la Construcción del Proyecto de Vida de los adolescentes en el ámbito educativo:

Pensamos que las ciencias de la salud, en especial nuestra carrera Lic. en Minoridad y Familia tiene un compromiso con la promoción del proyecto de vida y la prevención del vacío existencial de los adolescentes, especialmente en el ámbito educativo, donde el alumno pasa gran parte de su tiempo y es un terreno propicio para el fomento de la búsqueda de sentido. Consideramos fundante desde nuestro rol y función en esta área movilizar todos los recursos disponibles a fin de sostener la construcción del Proyecto de Vida en los jóvenes que se lanzan a la existencia adulta.

La Vida tiene Sentido, pero nos corresponde a cada uno encontrarle el sentido individual que nos permitirá aprovechar al máximo nuestra travesía por este mundo. A cada ser humano le toca encontrar sus propias respuestas, a cada cual le toca descubrir su propia verdad.

La presencia de un Proyecto de Vida (no importa el nivel de simplicidad o complejidad del mismo) y sobre todo si está fuertemente internalizado, es un factor protector de altísima importancia frente a los diferentes riesgos sociales y de salud que pueda enfrentar el joven. Si no damos oportunidades para que estos proyectos fructifiquen, estaremos frente a un grupo de personas con alto nivel de frustración y baja autoestima, ya que difícilmente lograrán llegar a ser lo que les gustaría ser y probablemente se desviarán hacia un menor desarrollo humano, y estilo de vida de alto riesgo para ellas mismas y para la sociedad como un todo.

Por todo lo expuesto consideramos que los profesionales deben revalorizar el papel del adolescente en la gestión de su propio proyecto, ya que ellos son los protagonistas y los profesionales sus sostenes.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado nuestra propuesta consiste en la realización del Taller: *“Orientando a los adolescentes en la Construcción de un Proyecto de Vida”*.

La propuesta que presentamos pretende ser tan solo un aporte concreto para un proceso de orientación más amplio, es decir, esta propuesta no pretende ser la orientación total y completa.

El Taller constará de 5 encuentros, en cada uno se trabajará con un objetivo específico determinado, poniendo énfasis en la integridad del adolescente, es decir,

comprometiendo todas las dimensiones del sujeto: la física, la psicológica, la espiritual y la social.

Objetivo General:

“Vivenciar las competencias personales y existenciales como condición básica para el descubrimiento y la aproximación en la búsqueda de un proyecto vital”.

Objetivos Específicos:

- 1- “Experimentar el autodistanciamiento, para así lograr el encuentro con uno mismo y con los demás, por medio del sentido del humor (un sano buen humor) que haga ver las cosas objetivamente”.

La actividad que se desarrollará en este encuentro consiste en la “Dramatización Exagerada” por cada adolescente, de sus defectos o de lo que no le gusta de sí mismo o lo que le genera constantemente una angustia, con el fin de tomar contacto con su interior y mirar su problema de una manera objetiva para la concientización del mismo, aprendiendo a ver posibilidades y obstáculos para así poder resolverlos y poder también elevar la mirada para ver más allá de sí y percibir “al otro”, “los otros”, “lo otro”; en síntesis, abrimos al mundo y permitir que penetre en nosotros el mundo de los valores.

- 2- “Vivenciar la autotranscendencia, a través del contacto con los valores individuales, reconociendo la importancia de éstos para aprender a conducirlos”.

La actividad que se desarrollará en este encuentro se llama la “Isla Solitaria” en la que los adolescentes por medio de ciertas consignas deberán determinar lo siguiente: elegir 3 personas y 4 objetos que lo acompañaran, deben ser tan importantes que sin ellos no podrían sobrevivir. Esta técnica se aplica con el fin de conectar el valor que la persona da a las realidades y esto se pone de manifiesto en la transmisión de los sentimientos. Esta capacidad de repercusión afectiva y captación de los valores, es una condición previa para el compromiso con una meta o el mundo.

- 3- “Contactar con la libertad, a través de la posibilidad real de elegir, decidir fundamentada en sentimientos y reflexiones”.

La actividad que se desarrollará en este encuentro será la “Técnica del fotolenguaje”. Se elegirán 2 o 3 imágenes de distintas ocupaciones que exhibirá el profesional, los adolescentes deberán ordenar las mismas por orden de valores, y deberán expresar: ¿Por qué la eligió esa imagen?, ¿Qué siente al ver la imagen?, ¿Cómo repercute en su interior?, entre otras.

- 4- “Reflexionar en torno a la responsabilidad que tiene cada uno con su propio sentido de vida, respondiendo y asumiendo las consecuencias de sus actos”.

La actividad que se desarrollará en este encuentro será “Nos toca decidir”, la cual constará de exponerle a los alumnos distintos recortes periodísticos, entre los que ellos deberán elegir 2 de las distintas problemáticas planteadas y deberán responder las siguientes preguntas: ¿Qué nos llamó la atención de la problemática optada?, ¿Qué nos llamó más la atención?, ¿Por qué la eligió? y ¿Qué haría al respecto?

- 5- “Revisión e integración de todo el proceso para la construcción del proyecto de vida”.

La actividad que se desarrollará en este encuentro será “Construyendo juntos”, se les da distintos materiales para que los adolescentes construyan una torre con las siguientes consignas: La torre debe ser alta fuerte y que sirva para algo.

Finalizando con un Plenario General

BIBLIOGRAFIA

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- ANATRELLA, TONY, 1994. *Contra la Sociedad Depresiva*. Editorial Sal Terrae. Bilbao España 1994.
- AGUIRRE BATZAN, ÁNGEL, 1994. *Psicología de la Adolescencia*. Editorial Boixareu Universitaria. Barcelona, España.
- ARIAS, DE BORONAT, M. C.; LANDABAURE, N. BOADO DE Y COL., 1988, *El uso de lo técnico y los riesgos de la manipulación del hombre*. III Congreso Argentino de Logoterapia. Mar del Plata, Pcia de Buenos Aires.
- AYALA, JULIO, (2000). *Adolescencia y Proyecto de Vida*. Revista Iberoamericana de Personalismo Comunitario.
- CASULLO, MARIA MARTINA, 2003. *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Paidós, Buenos Aires.
- D'ANGELO HERNÁNDEZ, 2.000. *Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. Revista Cubana de Psicología. Vo. 17 N°. 3.
- DI SEGNI OBIOLS, SILVIA (2002), *Adultos en crisis, jóvenes a la deriva*. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- DONAS BURAK, SOLUM (compilador), *Adolescencia y Juventud en América Latina*; capítulo 24: Marco epidemiológico conceptual de la salud integral y el desarrollo humano de los adolescentes; Ed. Libro Universitario Regional; 1997.
- DOLTO, FRANCOISE (1995), *Palabras para adolescentes o el complejo de la langosta*. Buenos Aires, Atlántida.
- ECO, UMBERTO. (1990) *Cómo se hace una tesis*, México: Gedisa.
- FIZZOTI, EUGENIO, 2001, *Las raíces de la Logoterapia*. Fundación Argentina de Logoterapia. Bs. As.
- FIZZOTI, EUGENIO, 1994, *Para ser libres*. San Pablo. Madrid.
- FRANKL, VIKTOR E., 1994, *El hombre doliente*. Herder. Barcelona.
- FRANKL, VIKTOR E., 1991, *Psicoanálisis y Existencialismo*. Fondo de Cultura Económica. México.
- FRANKL, VIKTOR E., 1994, *Ante el vacío existencial. Hacia una humanización de la psicoterapia*, Editorial Herder. Barcelona.

- FRANKL, VIKTOR E., 1994, *La presencia Ignorada de Dios. Psicoterapia y Religión*. Editorial Herder. Barcelona.
- FRANKL, VIKTOR E., 1990, *Logoterapia y Análisis Existencial*. Herder. Barcelona.
- FRANKL, VIKTOR E., 1990, *La voluntad de sentido*. Herder. Barcelona.
- FRANKL, VIKTOR E., 1967, *Psicoterapia y Existencialismo. Escritos selectos sobre logoterapia*, traducción (2001) de Herder, Barcelona.
- FRANKL, VIKTOR E., 1999, *El hombre en busca de sentido*, 20° Edición. Herder. Barcelona.
- FRANKL, VIKTOR E., 2002, *El hombre en busca de sentido último*. Paidós, Bs. As.
- FRANKL, VIKTOR E., 2000, *En el principio era el sentido*. Reflexiones acerca del ser humano. Paidós, Bs. As.
- GALLEGO, ANALÍA (1997), *Tesis de Licenciatura en Psicología* N° 128. Universidad del Aconcagua.
- GUBERMAN, M., PÉREZ SOTO, E., 2005, *Diccionario de Logoterapia*. Lumen Hvmánitas. Bs. As.
- GUMILLA, R., 2001, *Sentido de Vida y Educación*, Tesis, Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino. Escuela de Ciencias de la Educación.
- LANDABOURE, NOEMÍ B. BOADO DE, 2002, *Escala Existencial Manual Introductorio*. Editorial Dunken, Bs. As.
- LÄNGLE, ALFRIED, 2000, *Viktor Frankl. Una biografía*. Herder. Barcelona.
- LÄNGLE, ALFRIED, 2000, *El análisis existencial personal como método básico en la psicoterapia*. Seminario dictado en la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la Universidad del Salvador.
- LÄNGLE, ALFRIED, 2008, *Vivir con sentido*. Aplicación práctica de la Logoterapia. Editorial Lumen. Bs. As.
- LÄNGLE, ALFRIED, 2000, *Comunicación epistolar*.
- LÄNGLE, ALFRIED Y CAPRIO GRACIELA 2005, *Aproximaciones para una antropología analítico-existencial*. CIANAE (Centro de Investigación de Antropología Analítico-Existencial)
- LÄNGLE, ALFRIED, 1995, *Logoterapia y Análisis Existencial*. Una determinación conceptual de su lugar. In: Existenzanalyse.

- LUQUE, F., 1.988. *Un proyecto de vida*. Bogotá: Indo – American Press Service.
- MORENO, A. Y DEL BARRIO, C., 2000, *La experiencia adolescente. A la búsqueda de un lugar en el mundo*. Editorial Aique, Bs. As.
- PAPALIA, D. E, OLDS S. W., FELDMAN, R. D., 2004 *Desarrollo Humano*, Editorial Mc Graw Hill, 9na Edición, México.
- PAREDES, ALEJANDRO, 2008, *Educación formal, no formal e informal*; Facultad de Psicología; Carrera de Licenciatura en Minoridad y Familia; Cátedra: Educación No Formal, UDA.
- PICK DE WEISS SUSAN Y OTROS (1991). *Planeando tu vida*. Programa de Educación sexual para adolescentes. Editorial Limusa. 5ta Edición, México.
- REVISTA LOGO, TEORIA, TERAPIA, ACTITUD, 1995, *Educación para el corazón*. El hombre en busca de sentido. Educar en valores: una tarea urgente. N° 20.
- RODRÍGUEZ, ANA LAURA, 2003, *Adolescencia: un acercamiento*; Facultad de Psicología; Carrera de Licenciatura en Minoridad y Familia; Cátedra: Problemática de la Adolescencia, UDA.
- SARTRE, JEAN-PAUL, 1985, *El Existencialismo es un Humanismo*, Ediciones del 80 Buenos Aires.
- SAMPIERI, F.; COLLADO Y OTROS, 2000, *Metodología de la Investigación*. Esfuerzo. México.

Bibliografía electrónica por Internet

- RODRÍGUEZ TRUJILLO, NELSON (1996) “*Selección efectiva de personal basada en competencias*” Ph.D. Escuela de Psicología, Universidad Central de Venezuela Psico Consult C.A. en www.ilo.org
- DIARIOC, 2009, www.diarioc.com.ar, Fuente/26noticias.com.ar

APÉNDICE

ESCALA EXISTENCIAL DE A. LÄNGLE – C. ORGLER – M. KUNDI
GESELLSCHAFT
FUR
LOGOTHERAPHIE UND EXISTENZANALYSE

ESCALA EXISTENCIAL

(Versión 2000)

Nombre: -----

Edad: -----

Ocupación: -----

Diagnóstico: -----

Fecha: -----

AD

AT

ESCALA-P

L

R

ESCALA-E

VALOR TOTAL

Doctor Alfried Längle

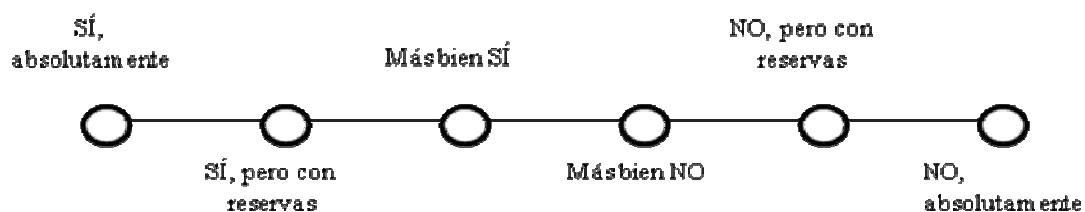
Mag. Christine Orgler

Copyright

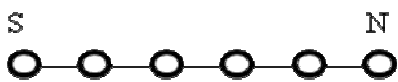
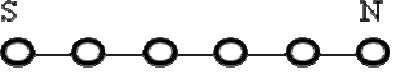
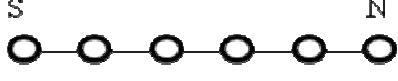
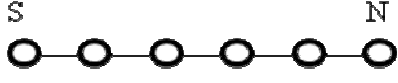


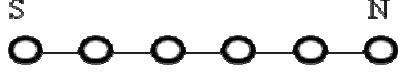
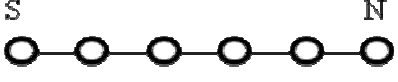
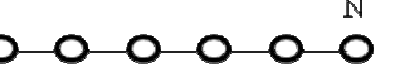
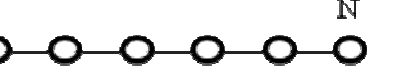
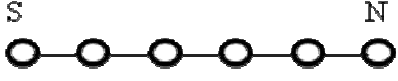
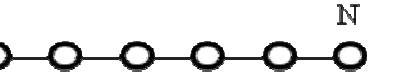
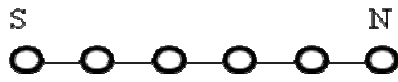
Gesellschaft Fur Logotherapie

Und Existenzanalyse

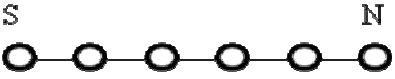
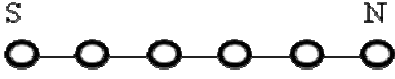
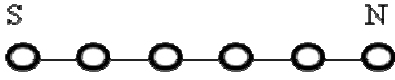
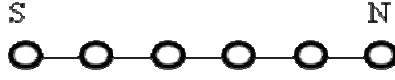
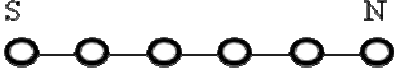
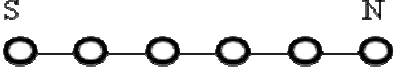
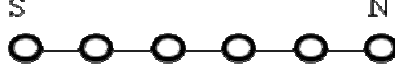

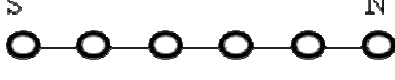
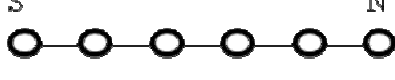
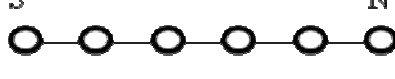

Por favor, valore Ud. en la escala,

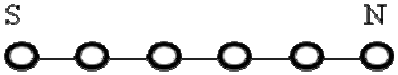
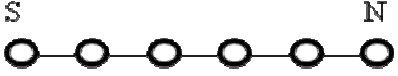

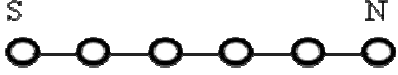
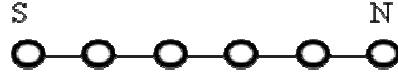
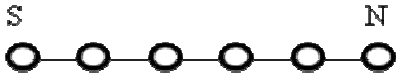

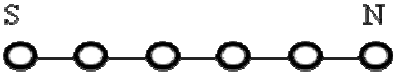
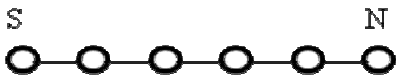
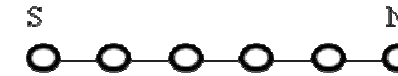
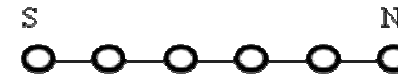
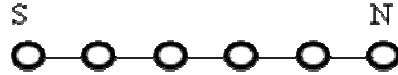
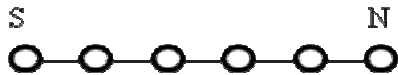


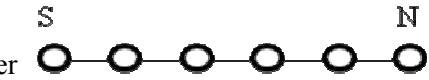
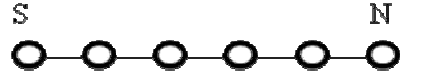
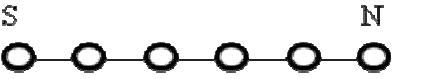
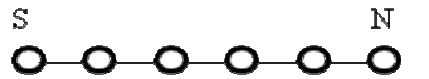
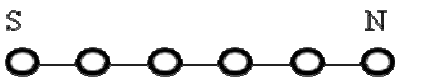
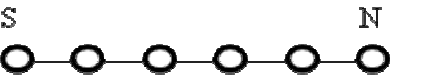
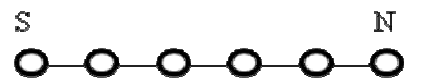
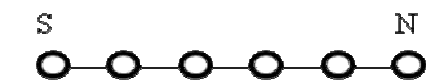
sin considerar fluctuaciones pequeñas y momentáneas, en qué medida de conciernen a usted las siguientes aseveraciones.

- 1) Interrumpo frecuentemente actividades importantes porque considero el esfuerzo demasiado para mí. 
- 2) Me siento personalmente motivado por mis tareas. 
- 3) Para mí algo es significativo sólo cuando corresponde a mi propio deseo. 
- 4) En mi vida no hay nada bueno. 
- 5) Me ocupo preferentemente de mí mismo, de mis Propios deseos, sueños, preocupaciones y temores. 
- 6) Soy generalmente distraído. 
- 7) Aún cuando haya hecho mucho, me siento insatisfecho porque podría haber otra cosa más importante por hacer. 
- 8) Yo siempre me guío según las expectativas de otro. 
- 9) Yo intento aplazar, sin mayores reflexiones, las decisiones difíciles. 
- 10) Me dejo distraer fácilmente, incluso durante actividades que realizo con gusto. 
- 11) No hay realmente algo en mi vida a lo que quisiera dedicarme. 
- 12) Muchas veces no entiendo por qué deba ser yo precisamente el que haga determinada cosa. 
- 13) Yo pienso que mi vida, en la forma en que 

actualmente la llevo, no vale nada.

- 14) Me cuesta trabajo comprender el sentido de las cosas en su relación con mi vida. 
- 15) Me gusta la forma en que me trato a mí mismo. 
- 16) No me tomo el tiempo suficiente para las cosas que son importantes. 
- 17) Nunca me es inmediatamente claro lo que puedo hacer en una situación. 
- 18) Hago las cosas porque tengo que hacerlas y no porque quiero. 
- 19) Cuando surgen problemas pierdo fácilmente la cabeza. 
- 20) Casi siempre hago cosas que perfectamente podría dejar para más tarde. 
- 21) Tengo siempre interés por ver que me brinda el nuevo día. 
- 22) Normalmente me doy cuenta de las consecuencias de mis decisiones, sino hasta que las llevo a cabo. 
- 23) Si tengo que decidirme no confío en mis sentimientos. 
- 24) Cuando el resultado de una empresa me parece inseguro, me abstengo de realizarla aunque quisiera hacerlo. 
- 25) Nunca sé con certeza para qué soy competente. 

- 26) Me siento interiormente libre. 
- 27) Me siento desfavorecido por la vida, ya que mis deseos no han sido cumplidos. 
- 28) Es un alivio para mí ver que no tengo opciones. 
- 29) Hay situaciones en las que me siento completamente desamparado. 
- 30) Hago muchas cosas sin saber realmente como se hacen. 
- 31) Por lo general no sé qué es lo importante en una situación. 
- 32) El cumplimiento de mis deseos tiene prioridad. 
- 33) Me resulta difícil comprender a otros en su situación personal. 
- 34) Sería mejor que yo no existiera. 
- 35) En el fondo muchas de las cosas con las que tengo que ver me parecen ajenas. 
- 36) Prefiero formarme mis propias opiniones. 
- 37) Me siento desgarrado porque realizo varias cosas al mismo tiempo. 
- 38) Me faltan fuerzas, incluso para preservar en lo importante. 

- 39) Hago muchas cosas que en realidad no quiero hacer 
- 40) Una situación es para mí interesante únicamente si corresponde a mis deseos. 
- 41) Cuando estoy enfermo no sé qué hacer con mi tiempo. 
- 42) Rara vez me doy cuenta de que tengo varias posibilidades de actuación en una determinada situación. 
- 43) Encuentro monótono mi medio ambiente. 
- 44) La cuestión de que si yo quiero hacer algo se presenta raras veces, ya que casi siempre hay algo que tengo que hacer. 
- 45) Nada es realmente bello en mi vida porque todo tiene sus pros y sus contras. 
- 46) Mi propia dependencia y falta de libertad internas me crean muchos problemas. 

HOJA DE EVALUACIÓN**Medida P**

AD	
ÍTEMS	PTS
3	
5	
19	
32	
40	
*42	
43	
44	
TOTAL	

A. D.
A. T.
MED. P.

AT	
ÍTEMS	PTS
*2	
4	
11	
12	
13	
14	
*21	
27	
33	
34	
35	
*36	
41	
45	
TOTAL	

Medida E.

L	
ÍTEMS	PTS
9	
10	
*15	
17	
18	
23	
24	
*26	
28	
31	
46	
TOTAL	

L
R
MED. E.

R	
ÍTEMS	PTS
1	
6	
7	
8	
16	
20	
22	
25	
29	
30	
37	
38	
39	
TOTAL	

MEDIDA P -----

+

MEDIDA E -----

=

V. TOTAL -----

Observaciones Cualitativas:

Síntesis

Nota: Los ítems señalados * son los que se puntúan en forma inversa, es decir

○ ○ ○ ○ ○ ○

1 2 3 4 5 6

CONTENIDO DEL CUESTIONARIO

1) Interrumpo frecuentemente actividades importantes porque considero el esfuerzo demasiado para mí.

El objetivo del ítem está centrado en evaluar la R en relación con la tarea elegida. Un puntaje alto en este ítem estaría indicando que el cumplimiento de la tarea está condicionado por el alivio de la tensión intrapsíquica que produce (homeostasis). No es percibida la posibilidad del oposicionismo psicoonético ni de A. T.

Prevalen los intereses propios por sobre el objeto, notándose una marcada orientación interior.

En síntesis, las elecciones más cercanas a “SÍ, absolutamente” indicarían una fuerte fijación interior frente a una orientación exterior lábil, cambiante, que marcaría un ejercicio pobre de la R.

2) Me siento personalmente motivado por mis tareas.

Este ítem es uno de los presentados en forma inversa, es decir, el mayor puntaje corresponde a “SÍ, *absolutamente*”.

Los puntajes más altos estarían señalando una resonancia interna positiva con respecto a las tareas cotidianas. La posibilidad de ejercer el A. D. posibilita una postura abierta al mundo con la siguiente sensibilidad frente al valor.

3) Para mí algo es significativo sólo cuando corresponde a mi propio deseo.

Explora en qué medida se le atribuye validez objetiva a los valores.

Las respuestas de menor puntaje estarían indicando subjetivismo frente a los valores, ya que las decisiones son tomadas teniendo en cuenta sólo los propios deseos e intereses, es decir, evaluando las ventajas subjetivas y a partir de una percepción selectiva de los valores.

4) En mi vida no hay nada bueno

Se investiga orden, jerarquización y diferenciación de los valores.

El consignar que **“NO, hay absolutamente”** nada especial estaría otorgando valoración negativa a lo acontecido en el mundo exterior, como así también a lo ocurrido en el mundo interior del sujeto.

No se evalúa el valor de la vida sino que se pondera “todo lo que hace a la vida”. No encontrar nada relevante estaría ligado a una vivencia pobre de “unicidad e irrepetibilidad” que predispone a un estado de ánimo triste. La persona aparece como resignada frente a aquello que le toca vivir.

5) Me ocupo preferentemente de mí mismo, de mis propios deseos, sueños, preocupaciones y temores.

Este ítem está en relación directa con el ítem 3. Lo que aparece como importante es “uno mismo”. La persona está autocentrada, autoaprisionada, no percibe los valores más allá de aquellas realidades que estén en consonancia con sus deseos, intereses y necesidades.

Subyace a esta vivencia una existencia vacía que se traduce en las elecciones que convergen en **“SÍ, absolutamente”** o **“SÍ, pero con reservas”**.

6) Soy generalmente distraído.

El estar generalmente distraído demuestra una predisposición a la desorientación, así como cierta imposibilidad para configurar la propia vida ya que el mundo circundante no aparece como algo atractivo, valorado, fascinante: “hay un alejamiento de las cosas”. No hay respuesta. El estar siempre distraído podría hablar claramente de un trastorno de orientación frente al mundo de los valores.

7) Aún cuando haya hecho mucho, me siento insatisfecho porque podría haber otra cosa más importante por hacer.

Las respuestas a este ítem deben relacionarse con las del ítem anterior.

Se trata de ver en qué medida la persona comprende la verdadera esencia de sus acciones.

La marcada insatisfacción tiene que ver más con un dejarse guiar por los impulsos internos que con una baja autoestima.

8) Yo siempre me guío según las expectativas de otros.

En este ítem, al igual que en el anterior, deben correlacionarse las respuestas con las del ítem 6.

La falta de orientación objetiva frente al mundo, la baja autoestima, los sentimientos de dependencia y la falta de confianza en sí mismo condicionan una vida guiada según lo que los “otros” quieren que haga. Esta realidad pone de manifiesto un pobre A. D., ciertos problemas de autoridad y el temor a no ser aceptado por otros (“**SÍ, absolutamente**” o “**SÍ, pero con reservas**”).

9) Yo intento aplazar, sin mayores reflexiones, las decisiones difíciles.

Evalúa la posibilidad de ejercicio de la L en lo que se refiere a la captación del valor del objeto (decisiones difíciles). Esto supone el logro del A. D. y, como consecuencia, la concreción de A. T.

Un puntaje alto estaría evidenciando la capacidad de orientarse al objeto.

10) Me dejo distraer fácilmente, incluso durante actividades que realizo con gusto.

Se revée la orientación hacia el objeto evaluado en el ítem anterior pero en relación con la intensidad que la decisión de ir “hacia” ponen en evidencia.

En el caso de respuestas afirmativas (“**SÍ, absolutamente**”) podríamos estar ante la vivencia de un sentimiento de falta de sentido.

11) No hay realmente algo en mi vida a lo que quisiera dedicarme.

Es necesario correlacionar esta respuesta con la obtenida en ítem 4.

El no poder asignar el verdadero valor que las cosas tienen (situaciones, hechos) por ser vividas como ajenas al sentido, trae aparejado falta de confianza, indecisión y un quedar encerrado en las propias restricciones.

12) Muchas veces no entiendo por qué deba ser yo precisamente el que haga determinada cosa.

Las respuestas de aquella persona que vivencia el sentimiento de ser tratada injustamente, de ser fácilmente sustituible y no reconocida en lo que tiene de irrepetible, probablemente sean puntuadas entre 4 y 6.

No percibirse como un ser único e irrepetible puede tener raíces en una marcada tendencia egocéntrica. Surge en estos casos la pregunta “¿Por qué yo?”.

13) Yo pienso que mi vida, en la forma en que actualmente la llevo, no vale nada.

Las tres últimas aseveraciones están íntimamente ligadas a lo que supone “la autoestima” (confianza, irrepetibilidad, valor de la propia vida).

La vivencia de la disminución del valor de la vida, visto éste en relación a la propia conducta, estaría mostrando la pérdida del “sentido de la vida” (situación de vacío existencial, desvalorización de la propia vida) y aparecería en estos casos extremos con la respuesta en la preponderancia de “*SÍ, absolutamente*”.

14) Me cuesta trabajo comprender el sentido de las cosas en su relación con mi vida.

La imposibilidad de captación objetiva del valor trae como consecuencia inseguridad e incomprensión del significado de las cosas.

Un puntaje cercano a “*SÍ, absolutamente*” mostraría probable incapacidad para comprender el verdadero valor de aquello que está más allá de sí.

15) Me gusta la forma en que me trato a mí mismo.

Con el enunciado de esta aseveración los autores se proponen ver si lo que subyace en el apego a los valores es un afectivo AD como sustento del espacio libre ganado o, por el contrario, un marcado arraigo en sí mismo. Se trata de que la persona evidencie esto naturalmente.

Señala Längle: “No es suficiente con sólo descubrir el sentido para consumir la existencia, sino que también es muy importante considerar la relación del ser humano consigo mismo”. El aceptar que habitualmente se “trata bien así mismo” estaría indicando un buen ejercicio de la libertad personal.

16) No me tomo el tiempo suficiente para las cosas que son importantes.

El ítem busca a ver si existe la posibilidad o no de asumir un compromiso. El no sentirse afectado por lo “verdaderamente importante” de cada situación hace que la persona se mantenga en un ejercicio mediocre de la responsabilidad, condicionado por una incapacidad de decidir al no ver con claridad la preponderancia de un valor determinado en una particular situación.

Aceptar que “siempre”, no me tomo el tiempo suficiente para las cosas importantes, estaría evidenciando una responsabilidad deficiente.

17) Nunca me es inmediatamente claro lo que puedo hacer en una situación.

El ítem apunta a observar en qué medida la actitud tomada frente a un hecho está condicionada por la sensibilidad que permite, o no, la captación del verdadero valor presente en cada momento trae como consecuencia “seguridad” y despierta la toma de una actitud adecuada frente a la vida.

18) Hago las cosas porque tengo que hacerlas y no porque quiero.

Se indaga en este ítem la posibilidad de incorporar el valor a través de una elección libre.

Cuando la persona vivencia que las “cosas que hace” son por cumplimiento con un deber no libremente acogido, y aceptado por obligación (ser obligado a), pone en evidencia la ausencia de decisiones personales y el desapego a los valores.

Hacer siempre las cosas porque debe y no porque quiere, estaría demostrando el peso importante que tienen los condicionamientos, al punto de impedir el ejercicio de su libertad.

19) Cuando surgen problemas pierdo fácilmente la cabeza.

La aseveración incita a darse cuenta de la fuerza con que se asumen las situaciones críticas o problemáticas o en qué medida las propias preocupaciones y problemas personales ocupan la atención. De la posibilidad de A. D. dependerá la capacidad de entrega y tolerancia de la situación crítica.

20) Casi siempre hago cosas que perfectamente podría dejar para más tarde.

Las respuestas más cercanas a “*SÍ, absolutamente*” son consignadas por aquella persona que dirige sus acciones movida por impulsos intrapsíquicos donde priman la falta de objetividad en la apreciación del valor y una carencia de orden jerárquico. Los valores son intercambiables y no aparece claro el por qué de cada elección.

21) Tengo siempre interés por ver que me brinda el nuevo día.

Estar interesado por ver que brinda el nuevo día revela una actitud existencial de apertura y disponibilidad para enfrentar la vida.

Hay confianza ya que se espera que algo valiosos va a pasar. Las experiencias positivas previas influyen para que esta actitud de apertura se dé.

22) Normalmente no me doy cuenta de las consecuencias de mis decisiones, sino hasta que las llevo a cabo.

Cuando no son evaluadas las consecuencias de las decisiones, se actúa generalmente bajo el influjo del entusiasmo momentáneo, con pobre anticipación del futuro, pero con posibilidad de corrección en el momento de la acción. El compromiso asumido es lábil.

Los puntajes máximos revelan que la persona es capaz de prever las consecuencias de sus actos y por lo tanto actúa en forma responsable.

23) Si tengo que decidirme, no confío en mis sentimientos.

La evidencia del valor surge de percibir la resonancia afectiva que tiene éste sobre mí, y la decisión a la acción surge como resultado de la concordancia de esta evidencia y de experiencias previas.

24) Cuando el resultado de una empresa me parece inseguro, me abstengo de realizarla aunque quiera hacerla.

La decisión de actuar está ligada a la certeza de obtener éxito. Cuando no resulta evidente un fin exitoso, se bloquea la consumación de la acción y la persona se siente insegura, aunque haya una percepción objetiva del valor, toda acción es ordenada hacia la “seguridad” como ventaja subjetiva.

Cuando afirmo que “*SÍ, absolutamente*” me abstengo de actuar ante la inseguridad, prevalece el éxito por sobre la sensibilidad a los valores.

25) Nunca sé con certeza para qué soy competente.

El no saber para qué soy necesario demuestra inseguridad sobre las propias aptitudes, hecho que se traduce, a veces, en una respuesta poco comprometida.

26) Me siento interiormente libre.

Vivenciarse siempre internamente libre muestra apertura personal al mundo de los valores, marcada sensibilidad, emotividad y la posibilidad de disponer de todas ellas hasta tomar una clara actitud frente al valor.

27) Me siento desfavorecido por la vida, ya que mis deseos no han sido cumplidos.

La actitud subjetiva frente a los valores sustentada por una autoestima muy elevada, conduce a desilusiones y decepciones fáciles de desencadenar “vacío existencial”. Siempre sentirse desfavorecido por la vida habla de la incapacidad de percibir los valores.

28) Es un alivio para mí ver que no tengo opciones.

La toma de decisión está fuertemente condicionada y en casos extremos determinada por la realidad circundante.

El no tener que tomar decisiones de sí (no hay ejercicio de la L) provoca cierta tranquilidad pero termina empobreciendo el ejercicio de la l y la R.

29) Hay situaciones en las que me siento completamente desamparado.

La posibilidad de vivenciar una situación como demasiado exigente en relación con las propias capacidades lleva a la pasividad. Sentirse desamparado frente a diversas situaciones produce frecuentemente un “sentimiento de parálisis” que condiciona la elección de la acción y que está orientado desde las vivencias de sus capacidades.

30) Hago muchas cosas sin saber realmente cómo se hacen.

Este ítem está íntimamente relacionado con el anterior y con el ítem 22.

Se pone de manifiesto si hay una orientación en la vida merced a referentes claros: normas, preceptos, valores o si “el hacer” está condicionado por la imagen introyectada de determinados hechos.

31) Por lo general, no sé qué es lo importante en una situación.

La imposibilidad de comprender qué es lo importante en una situación surge de la insensibilidad frente al valor y, por lo tanto, de no poder captar el necesario apego al sentido.

32) El cumplimiento de mis deseos tiene prioridad.

Los propios deseos aparecen como el centro de interés prioritario en la vida; todo lo demás está subordinado (narcisismo). El marcado egocentrismo y escaso ejercicio de la libertad se verán reflejados en opciones cercanas a “*SÍ, absolutamente*”.

33) Me resulta difícil comprender a otros en su situación personal.

En los ítems 32 y 33 existen seguramente respuestas coincidentes.

El estar “sólo atento a sí mismo” (auto fijación) no permite ver lo atractivo del otro. El no percibir al otro crea distancias con los demás seres humanos: resulta imposible una relación de empatía.

34) Sería mejor que yo no existiera.

Esta aseveración tiene como objetivo la vivencia de la experiencia ontológica de los valores.

El considerar que “**SÍ, absolutamente**” es mejor que no existiera, está ligado a percibir la existencia como una carga. En estas condiciones, a esa persona se le presenta como mejor el no existir.

La baja autoestima no estimula la percepción de los valores en el mundo que son los que ofrecen apoyo existencial.

Se han observado tendencias suicidas en personas cuyos resultados no sobrepasan de 1 ó 2.

35) En el fondo, muchas de las cosas con las que tengo que ver me parecen ajenas.

El excesivo distanciamiento no permite ordenar las cosas del mundo dentro de la propia vida y como consecuencia no se encuentra el camino del “verdadero compromiso”.

En la medida en que esto no ocurre, las personas elegirán respuestas cercanas a “**NO, absolutamente**”.

36) Prefiero formarme mis propias opiniones.

El camino inverso al enunciado en el ítem 35 se da en este ítem. Una primera instancia de “compromiso” surge al incorporar el valor de las cosas mediante la formación de opinión y toma de postura frente a ellas.

37) Me siento desgarrado porque realizo varias cosas al mismo tiempo.

La insatisfacción se produce no por hacer varias cosas a la vez sino por no “entender” por qué se hacen. Hay una “pérdida de sentido” que origina desazón, depresión, desgarró, etc. y que la encontramos en las personas que responden “**SÍ, absolutamente**” o “**SÍ, pero con reservas**”.

38) Me faltan fuerzas, incluso para perseverar en lo importante.

No aparece claro el sentido. Lo que aparece como valioso en realidad no lo es. Esto produce un agotamiento de las propias fuerzas al dirigir la acción como consecuencia de una alta autoexigencia para cumplir el cometido.

39) Hago muchas cosas que en realidad no quiero hacer.

Este ítem se correlaciona con los dos anteriores. Hacer siempre muchas cosas que en realidad no se quieren hacer es conducta propia de personas inmaduras.

Probablemente haya una valoración de “las cosas que hace” que no ha sido integrada conscientemente.

40) Una situación es para mí interesante únicamente si corresponde a mis deseos.

El no lograr efectivo A. D. (puntaje de “*SÍ, absolutamente*” o “*SÍ, pero con reservas*”) hace que la persona centrada en sus propios deseos no perciba el mundo por lo que éste le ofrece. No es capaz, por lo tanto de “descubrir el sentido”.

41) Cuando estoy enfermo no sé qué hacer con mi tiempo.

Este ítem evalúa qué posibilidad tiene esta persona de encarar valores de actitud.

Las condiciones propias limitantes no permiten asumir valores de actitud frente a determinada situación, que aparece ante sí – con un valor más alto que el que constituye cuidar la propia vida.

42) Rara vez me doy cuenta de que tengo varias posibilidades de actuación en una determinada situación.

No tener en cuenta que cada situación puede ofrecer “siempre” diferentes posibilidades de resolución, trae aparejada una aparente seguridad, ya que la resolución tomada no surge de la elección entre varias opciones sino de una mirada sectorial donde no son abordadas la totalidad de las respuestas posibles.

43) Encuentro monótono mi medio ambiente.

Al no comprender la esencia de las cosas, el mundo no es percibido con la diversidad de realidades que nos ofrece. No hay distinción clara debido a la falta de plasticidad al observar la realidad.

Las personas que respondieron “*SÍ, absolutamente*” o “*SÍ, pero con reservas*” tienen una visión del medio extremadamente acotada, surgen en consecuencia sentimientos de monotonía.

44) La cuestión de si yo quiero hacer algo se presenta raras veces, ya que casi siempre hay algo que tengo que hacer.

Este ítem debe ser correlacionado con la respuesta anterior. Es muy probable que la persona que siente que “siempre” hace cosas que tiene que hacer y no que quiere hacer, perciba la vida como algo monótono. No es que desconozca sus deseos sino que éstos no se llevan a cabo o pasan a ocupar un lugar secundario.

45) Nada es realmente bello en mi vida porque todo tiene sus pros y sus contras.

Cuando nada sobresale, nada puede ser deseado. En una opción determinada, la pérdida de lo que no se elige también es vivida como un valor que no se toma y esto produce angustia.

Encontramos en las personas que “*SÍ, pero con reservas*” viven esta situación, una actitud ambivalente frente a los valores. Subyace en realidad una visión deformada de la vida en lo que hace al valor implícito en cada objeto o situación particular.

46) Mi propia dependencia y falta de libertad internas me crean muchos problemas.

Este ítem marca las características propias de una persona cuyo centro de atención es ella misma. Cuando esto sucede, la persona aparece como autoaprisionada psíquicamente. Al que responda “*SÍ, absolutamente*” o “*SÍ, pero con reservas*” se le presentan inclusive como muy problemáticas las mínimas decisiones. No puede Autodistanciarse ni por ende trascender como realización de una actitud libremente elegida.