

## EL ANÁLISIS EXISTENCIAL EN LA ESCUELA: DE LA RESTRICCIÓN AL ENCUENTRO CREATIVO

---

### Existential Analysis in school: the restriction to creative meeting

Julie Paola Lizcano Roa, P.s.\*

#### *Resumen*

Este artículo expone una revisión y una serie de reflexiones en torno al Análisis Existencial sobre el diagnóstico y la intervención psicológica en contextos escolares. Se revisaron y contrastaron las contribuciones de distintos autores representativos del modelo biomédico y del modelo bio-psico-socio-espiritual en torno a la intencionalidad del psicodiagnóstico escolar. Se discute sobre la aplicabilidad de estas propuestas (modelo biomédico y modelo bio-psico-socio-espiritual) al Análisis Existencial en los programas de ayuda a niños, niñas y adolescentes que pasan por diferentes dificultades para afrontar situaciones propias de la existencia humana que se presentan en contextos escolares.

**Palabras clave:** análisis existencial, modelo biomédico, modelo bio-psico-socio-espiritual, psicodiagnóstico escolar.

---

\* Universidad de La Salle, Bogotá, D.C. (Colombia).

**Correspondencia:** Carrera 5 N<sup>o</sup> 59A-44, Bogotá, D.C. (Colombia).  
[jlizcano51usalle.edu.co](mailto:jlizcano51usalle.edu.co)

*Abstract*

This article summarizes some theoretical reflections about the personal and Existential Analysis on diagnosis and psychological interventions in school settings. Were reviewed and contrasted the contributions of various authors representative of the biomedical model and the bio-psycho-socio-spiritual about the intentionalities of the school psychodiagnostic. We discuss the applicability of these proposals (biomedical model and bio-psycho-socio-spiritual) to Existential Analysis in programs to help children and young people whom throw out to different difficulties, specifically to human existence that presented in school settings.

**Keywords:** existential analysis, biomedical model, bio-psycho-socio-spiritual, school psychodiagnostic.

**Fecha de recepción:** 2 de julio de 2013

**Fecha de aceptación:** 8 de marzo de 2014

## INTRODUCCIÓN

*Hay cierto placer en la locura que sólo el loco conoce.*

(Pablo Neruda)

Históricamente la psicología como disciplina ha contribuido en la búsqueda de soluciones a las problemáticas que surgen en los diferentes contextos que hacen parte de la vida del ser humano, como el contexto escolar; sin embargo, las prácticas de orden “interventivo” han llevado a que el rol del psicólogo en el área escolar parezca “difuso”, pues este en ocasiones ejerce su práctica con la intencionalidad de llevar a cabo diagnósticos psicológicos que muchas veces son reforzados por los docentes de dichas instituciones y que pueden dificultar el desarrollo de los estudiantes en los diversos entornos donde estos interactúan. Como resalta Carrasco (s.f.), el psicólogo que se encuentra inmerso en contextos educativos tiende a intervenir de manera directa e indirecta en los fenómenos que se presentan en la escuela con los niños, niñas y adolescentes, sin tener en cuenta las consecuencias de su intervención; en estos casos es importante que el psicólogo trabaje de forma interdisciplinar en los procesos psicológicos relacionados con el aprendizaje, responsabilizándose siempre de las implicaciones educativas de su intervención profesional (Colegio Nacional de Psicólogos, 2007).

Doménech y Ezpeleta (1995) resaltan que el interés por clasificar las enfermedades en los niños es un fenómeno reciente, y aunque su aparición es posterior al desarrollo de las clasificaciones en psiquiatría, las clasificaciones son fundamentales para la consolidación de una psicopatología infantil científica. Por otro lado, Martín (2006) enfatiza que cuando se sigue el modelo biomédico, el diagnóstico es supremamente importante y tiene una utilidad incuestionable, sin embargo, en disciplinas como la psicología y la psiquiatría se suele preguntar sobre la utilidad de los diagnósticos, teniendo en cuenta que la medicina no es la única disciplina que hace uso del modelo biomédico.

Reforzando lo anterior, Payrú y Fiorini (s.f., como se citan en Bertini, 1981) resaltan que en el proceso psicoterapéutico el diagnóstico psicológico permite articular mejor los recursos técnicos por implementar, para trabajar en las distintas etapas o momentos terapéuticos. Por ejemplo,

desde la psiquiatría, y en ocasiones en la psicología, dentro del mismo modelo biomédico, se toman los conceptos de anormalidad y normalidad como una forma para clasificar los comportamientos de los individuos, excluyendo a aquellos con problemas psicológicos. Aparentemente, todo esto surge de un consenso social de una sociedad que busca la perfección, ya que la intencionalidad del modelo biomédico, según Ceitlin (1997), está dada por una visión patologizadora, en la que quien cura únicamente es el médico, él es quien tiene el conocimiento objetivo, es quien tiene la respuesta a lo que le está sucediendo al paciente, reflejo de una visión monista del ser humano, en la que lo que se cura es el cuerpo, el diagnóstico está basado en una postura de índole biológica, la patología es orgánica, y el tratamiento es externo al paciente, quien debe desempeñar un rol pasivo y es despojado de la responsabilidad sobre lo que le está sucediendo. Al explicar la patología, el modelo biomédico atribuye una importancia secundaria a factores sociales y culturales, y sus fundamentos son estrictamente de orden biológico (Stagnaro, 1984).

Desde el modelo bio-psico-socio-espiritual propuesto por Frankl (1994) se toma en cuenta, por ejemplo: la importancia de abordar el historial vital de la persona con la cual se va a trabajar, acompañando al paciente/consultante en el “plano existencial”; lo cual implica que no se recurre a métodos y técnicas rígidas para abordar las problemáticas, sino que en el proceso terapéutico, el terapeuta se abre al paciente, disponiéndose de manera tal que puede dejarse “tocar” por las problemáticas que trae el consultante (Binswanger, s.f., citado en De Barbieri, 2002), buscando el sentido profundo de la enfermedad. A esto, llamado “junto-al-otro”, es lo que los analistas existenciales llaman *encuentro* (Binswanger, 1973), este intercambio bidireccional de diálogo profundo entre dos personas, cuya intencionalidad es el descubrimiento del sentido, lo que en términos frankleanos se denomina *autotrascendencia* (Guberman, 2009).

Miranda, Jarque y Tárrega (2005) afirman que entre el 12 y 30 % de niños en edad escolar presentan problemas socioemocionales que obedecen a distintas causas y que afectan las capacidades de aprendizaje y los comportamientos de estos. A lo anterior se suma que los sistemas escolares muchas veces no cuentan con los recursos profesionales para atender a las dificultades de aprendizaje, y mucho menos las emocionales

o de adaptación, sin embargo, no es imposible implementar estrategias que permitan abordar las problemáticas de los estudiantes facilitando una comprensión global, interdisciplinaria y crítica de la realidad social en la cual están inmersos (Gennari, 2001, citado en Quintana 2009), propiciando en el contexto escolar la vinculación, la fundamentación, el encuentro y la transformación, y fortaleciendo dimensiones como la libertad, la naturaleza, el mundo, la vida, el sentimiento y el misterio (Quintana, 2009). Lo fundamental, entonces, de implementar un modelo bio-psico-socio-espiritual desde la psicología en contextos escolares es reconocer en qué consiste la libertad interior o creativa, cómo se puede encontrar el sentido de la vida, cómo ser seres eminentes de creatividad, darles importancia a las relaciones interpersonales, reconocer la importancia del encuentro terapéutico y en este la comprensión del lenguaje y el silencio como formas de comunicación, y la función de la afectividad como condición importante del ser humano (López, 2003), teniendo en cuenta que el psicólogo que esté inmerso en los contextos escolares deberá tener una “exquisita sensibilidad humana”, y hay que tener en cuenta que la elaboración de un auténtico saber comprensivo del hombre, en cualquier tipo de contextos donde este se encuentre inmerso, no puede ser tarea de una actividad aislada (Delgado, 2010).

El interés de este trabajo es hacer una revisión documental que nos permita abordar y reflexionar las alternas comprensiones del diagnóstico y la intervención psicológica en contextos escolares, que se derivan del Análisis Existencial, así como comprender la intencionalidad inherente al psicodiagnóstico escolar y cómo se construye la relación terapeuta-consultante desde el modelo biomédico y el modelo bio-psico-socio-espiritual.

## **LOGOTERAPIA, ANÁLISIS EXISTENCIAL Y LA ESCUELA**

En la actualidad, el ser humano se encuentra en un periodo de crisis de identidad o pérdida del sentido, debido a lo cual ha surgido una nueva neurosis, propia de esta época, llamada por Frankl *neurosis noógena*. Siendo así, de la psicología humanista se desprende la *logoterapia* y el *análisis existencial* (Frankl, 2001), en la que lo importante es tomar al ser humano como una unidad antropológica, que se convierte en persona

precisamente en el ámbito de la dimensión espiritual. Lo específicamente propio del ser humano es su libertad y responsabilidad, las cuales son la esencia de la existencia auténticamente humana.

La logoterapia, según Viktor Frankl (2001), se considera una técnica psicoterapéutica, que va más allá del análisis existencial, e implica más que un simple análisis del sujeto, ya que no solo se centra en el análisis, sino que también es una terapia. Para Frankl, la logoterapia se basa en tres supuestos fundamentales: 1. *La libertad de la voluntad*, la cual hace referencia a que el ser humano como hombre es un ser finito y su libertad tiene unos límites, pero no obstante es capaz de elevarse por encima de los determinantes somáticos y psíquicos que hacen parte de toda existencia; 2. *La voluntad de sentido*, la cual indica que todo sentido enmarca la existencia del ser humano, y este es responsable de la realización del sentido específico de su vida; y 3. *El sentido de la vida*, aunque desde la logoterapia no se prescribe el sentido, sí se habla sobre cómo ampliar el campo visual del sujeto, y haciendo que pequeños eventos empiecen a cobrar importancia, ya que Frankl (1994) resalta que la vida puede cobrar sentido a través de lo que damos a la vida, de lo que tomamos del mundo y respecto a los planteamientos que hacemos ante un destino que ya no se puede cambiar. Es así que la logoterapia, como teoría y práctica, debe ser accesible a todo el mundo, ya que a través de esta lo que se logra ver es la auténtica esencia del ser humano.

Por otro lado, el Análisis Existencial (AE) resulta también de gran importancia en el abordaje de la comprensión del ser humano. De acuerdo con Rispo (2007), el Análisis Existencial radica en la forma como me reencuentro con el otro, y así la participación coexistencial se despliega desde un recíproco afecto emocional, necesario e indispensable para que pueda darse una complementación y una completud de un *nosotros* con un *tú*.

El AE implica una visión del mundo (*weltanschauung*) humanista, cuyo fin radica en eliminar la escisión que existe entre sujeto y objeto; por ejemplo, Binswanger (como se cita en Ferro, 2001) llamó a esto el *defecto fatal de la psicología* (p. 52) y May (como se cita en De Castro & García, 2008) lo denominó la *zona cancerosa* (p. 88). Pues esa visión del sujeto

y el objeto como entes que se encuentran en un mismo nivel de comprensión es lo que ha hecho que la psicología se vuelva un tanto difusa (De Castro, 2000) y lo que se pretende comprender es la forma de vivir la vida (Rispo, 2007), pues el fin no solo es intentar hacer un análisis concreto de la persona, desde el sentido óptico, sino desde el sentido ontológico, en el que es fundamental realizar un análisis de la persona, ayudando a que esta despliegue sus potencialidades (Frankl, 2001). Por eso, como lo resalta Binswanger (s.f., citado en May, 1958), la terapia basada en el Análisis Existencial estudia el historial del paciente a quien trata, pero no explica ese historial ni las idiosincrasias patológicas conforme a las enseñanzas de ninguna escuela psicoterapéutica, ni mucho menos recurriendo a estas. Lo que se intenta, entonces, es comprender la *historia de vida* como estructura particular del paciente en el mundo.

Por otro lado, para el aporte del estudio del ser humano y de las diferentes crisis existenciales que atormentan a este, desde el Análisis Existencial se dispone de la Fenomenología como método para ser aplicado a distintas situaciones; de aquí surge la *fenomenología descriptiva*, que se basa principalmente en la forma como el paciente describe sus experiencias y su subjetividad; se fundamenta en el pensamiento de Karl Jaspers; la *fenomenología genético-estructural*, se basa en hacer un análisis de datos que ofrece el paciente, tratando de encontrar un punto en común o el núcleo del problema; se centra en el pensamiento de Minkowski y Von Gebattel; y la *fenomenología categorial*, la cual se basa en intentar comprender la vivencia subjetiva de los pacientes a través del estudio de la forma en que la persona experimenta ciertas categorías (como la espacialidad, la temporalidad, la materialidad y la causalidad). Finalmente, la principal idea que se comparte en el enfoque existencialista es la comprensión del ser humano como **ser-en-el-mundo**, poniendo énfasis en la visión del **ser-con-otros**. La fenomenología entonces juega un papel importante en la comprensión del ser humano, en el que se destacan según Spinelli (2005), primero, su intento de construir significados con el fin de dar sentido a las experiencias de vida que tenemos; segundo, todos los seres humanos somos movidos por intencionalidades; tercero, esta intencionalidad implica una inter-relación del yo/self con el mundo, pues ningún significado puede ser plenamente “objetivo”; cuarto, intentar entender los significados que se generan en las interrelaciones con el

mundo que pueden generar algún tipo de angustia, ya que es imposible comprender dichos significados; y quinto, la angustia despertada, según lo mencionado anteriormente, se profundiza en la conciencia de nuestras limitaciones como seres-en-el-mundo.

Por ejemplo, al aplicar esta perspectiva a la escuela se resalta la idea de que todos los estudiantes son diferentes y que la institución debería ayudarlos a ser más como ellos mismos y menos como los demás. En este sentido, se considera que es necesario ayudar a los estudiantes a explorar y comprender más adecuadamente el conocimiento de su persona y los significados de sus experiencias vivenciales (Hamachek, 1987). En ese sentido, se observa la educación como un medio favorecedor, cuasiterapéutico, pero al mismo tiempo instruccional del desarrollo de esa tendencia actualizante inherente en todos los hombres, la cual podrá ser potenciada si se atiende las necesidades personales de cada alumno, proporcionándole opciones válidas de autoconocimiento, crecimiento y autodecisión personal (Maslow, 1988; Sebastián, 1986).

Para Rogers (1978) es en la educación en la que se fomenta el aprendizaje significativo vivencial, que involucra a la persona total del alumno. En ese sentido, la educación recrea un clima de libertad total para que el alumno autoinicie ese aprendizaje; de aquí la gran importancia de trabajar desde esta postura en los contextos escolares tomando como base los fundamentos del análisis existencial, como lo resalta Díaz (2006):

La comprensión del mundo es lo que cada uno de nosotros somos con los otros, se trata de una relación dialéctica, por cuanto el hecho que el sujeto sea histórico no significa meramente que su vida transcurre en el tiempo, sino que su ser se constituye en la interacción con otros y allí se despliega un acontecer que lo configura. (p.76)

Teniendo en cuenta la postura de la psicología humanista, Hernández (1997) resalta que las aplicaciones de esta en ámbitos escolares se debe gracias a autores como Holt y Golman (como se citaa en Hernández, 1997), quienes resaltaron en sus trabajos las carencias y fallas que tienen las instituciones, ya que no permiten un desarrollo total de la personalidad de los alumnos, sino, por el contrario, los hacen fracasar tanto en los aspectos académicos como en su vida social.



Aunque existe una amplia gama de trabajos clínicos desde la postura humanista-existencial, Miller (1976) logró proponer cuatro modelos de la educación desde la perspectiva anteriormente nombrada:

1. Los modelos de desarrollo, que destacan el cambio en el desarrollo de los estudiantes (por ejemplo, el desarrollo egóico de Erickson o el desarrollo moral de Kohlberg).
2. Modelos de autoconcepto, los cuales están centrados en el desarrollo de la identidad genuina (por ejemplo, el modelo de clarificación de valores de Shaftels).
3. Modelos de sensibilidad y orientación grupal, que se interesan en desarrollar habilidades de apertura y sensibilidad hacia los demás (por ejemplo, modelo comunicativo de Carkhuff).
4. Modelos de expansión de la conciencia, orientados a desarrollar el lado intuitivo de la conciencia.

Lo que se intenta entonces desde la perspectiva de la psicología humanista es lograr una educación integral, recuperando el desarrollo de la persona (autorrealización) y la educación de los procesos afectivos y emocionales. Lo ideal entonces es centrar la educación en ayudar a que los estudiantes decidan lo que son y lo que quieren llegar a ser. En este sentido, se considera que es necesario ayudar a los estudiantes a explorar y comprender más adecuadamente el conocimiento de su persona y los significados de sus experiencias vivenciales (Hamachek, 1987). Por ejemplo, para Rogers (1978) la educación debería fomentar el aprendizaje significativo, vivencial, que involucra a la persona total del alumno. En ese sentido, la educación debe recrear un clima de libertad total para que el alumno autoinicie ese aprendizaje, promoviendo, entonces, una educación basada en el desarrollo de una conciencia ética, altruista y social (Rogers, 1978).

Por ejemplo, en el texto *Logoterapia: fundamentos, principios y aplicación. una experiencia de evaluación del logro interior de sentido*, de Noblejas de la Flor (1994), se constata que desde una visión humanista, la finalidad de la educación consiste en ayudar a los estudiantes a perfeccionar su conciencia individual, para así poder contar con su capacidad de descubrir

los sentidos inherentes a cada situación de su vida. En definitiva, la educación desempeña un papel decisivo como orientación de la persona en su búsqueda de sentido, basada en la concepción integral del hombre, pluridimensional con sus manifestaciones espirituales que lo capacitan para oponerse a sus condicionamientos y tomar la vida en sus manos. Por ende, es importante realizar estudios desde una perspectiva humanista en torno a la educación que contribuyan a: 1) la formación de los profesionales de la educación, 2) formación en valores y 3) el papel de la motivación en el proceso de enseñanza/aprendizaje y su implicación en la labor de orientación psicopedagógica.

Este autor también resalta que la labor educativa ha de proporcionar a los docentes o educandos oportunidades para la elección personal, ampliando así los campos de interés de estos y concretando compromisos personales respecto de los cuales debe responder responsablemente. Lo anterior, entonces, encamina directamente a una enseñanza individualizada, o a lo que Viktor Frankl denominó “pedagogía de la responsabilidad”; en conclusión, Lukas (1983) dice:

El que quiera ayudar a los jóvenes de hoy tiene que encontrarles tareas con sentido y delegarías en ellos, pero también tiene que estar dispuesto a vivir él mismo una vida llena de sentido, en la que no domine la satisfacción de los impulsos, sino la conciencia, la voluntad y la razón. (p. 46)

Adicional a esto, Ubieto (2002) resalta que hoy por hoy convivimos en una sociedad que nos incita al consumismo, cuestionando si existen actualmente nuevas patologías o nuevos malestares psíquicos que afecten a los niños, niñas y adolescentes; por ejemplo, problemas de trastornos de comportamiento disociales que surgen como forma de enfrentar los diferentes conflictos en los que estos se encuentran inmersos. Continuando por esta misma línea, Untoiglich, Wettengel y Szyber (2009) reflexionan sobre si realmente las manifestaciones de la juventud son patologías o si son nuevas formas de comportamiento no patológicas, etiquetándolos entonces como niños, niñas y adolescentes “ansiosos”. Por ende, Arango (2002) concluye que es de vital importancia hacer una correcta identificación sobre los signos y síntomas que el niño o adolescente esté presentando, ya que lo que se intenta evitar es la prescripción de medicamentos que puedan tener consecuencias a largo plazo y que

se manifestarán en la edad adulta; por ejemplo, este mismo autor resalta que el consumo de medicamentos antipsicóticos puede generar a largo plazo problemas cognitivos y de desarrollo, sin embargo, aún son escasos los estudios sobre la eficacia, seguridad y tolerabilidad de los fármacos psiquiátricos en niños y adolescentes. En este orden de ideas, los psicólogos deben aprender a enfrentarse a este tipo de circunstancias debido a los métodos de intervención; sin embargo, esto no debe obstaculizar su aplicación en la búsqueda de la estabilidad y bienestar del consultante, lo cual se ha convertido en una responsabilidad social del psicólogo.

### **MODELO BIOMÉDICO Y MODELO BIO-PSICO-SOCIO ESPIRITUAL**

No cabe duda que el modelo biomédico ha sido de gran importancia en el abordaje de diferentes patologías mentales, y ha permitido el surgimiento de técnicas y estrategias valiosas para intervenirlas y evitar la segregación y la exclusión de aquellos quienes las padecen.

Rozo (2002) planteaba que existe una fuerte tendencia en los contextos terapéuticos a que el consultante tome el relato del terapeuta como “única verdad”; así, entonces, el consultante toma el relato como cierto y empieza desde allí a narrarse y a construirse. Dichos relatos determinarán, entonces, la relación de este con su mundo y con el mundo exterior, sin embargo, cuando se construye en el encuentro terapeuta/consultante una relación basada en la honestidad, la sinceridad y la aceptación de estos como seres interactuantes en el mundo, es posible que se produzca el “cambio” esperado, pues se habla que de una forma u otra el *vínculo* es el que “sana”, y como se encontró en los resultados, para el modelo bio-psico-socio-espiritual el psicodiagnóstico juega un papel secundario en la relación terapeuta/consultante, en los diferentes contextos vivenciales de estos, lo cual hace que no se reduzca al consultante en partes que deben ser estudiadas, ya que como lo planteaban Bugental et al. (1965, citado en Hernández 1997), el ser humano es más que la suma de sus partes, el ser humano es un ser en relación, que vive de manera consciente y que sabe decidir y elegir y, por ende, sabe orientarse hacia una meta, que como bien plantean los resultados, las metas no van dirigidas a un determinado sentido de vida, sino que existen múltiples formas de darnos sentido (Binswanger, 1973).

Por otro lado, como lo planteaba Rispo (2007), desde el Análisis Existencial es fundamental el reencuentro con el otro, ya que lo que existe es una participación existencial definidas por dos personas que se encuentran en un mismo plano, eliminando así la escisión sujeto-objeto, ya que lo más importante en el modelo bio-psico-socio-espiritual es que el terapeuta se permita crecer y transformarse junto con el consultante; y así, entonces, el consultante se desplegará de tal manera que podrá ser visible para el terapeuta, comprendiendo, así, la historia de vida de este y ayudando a estructurar el mundo que el consultante quiere para sí.

El mismo Binswanger (1973) resaltaba que lo primordial no es estudiar la psicopatología; lo que importa es la historia de vida del consultante y cómo este puede reencontrarse con el *otro*. Los mismos resultados recalcan que desde el modelo bio-psico-socio-espiritual, la psicopatología juega un papel secundario, ya que podría reducir la comprensión del ser humano que el terapeuta tiene enfrente; postura no congruente con el modelo biomédico; al respecto, Martínez (2011) afirmó que el ser humano no enferma, sino que se *restringe*; este mismo autor resalta que hablar de restricciones, en vez de psicopatología, permite comprender mejor la manera como la libertad en una persona puede llegar a hacerse real y expresarse de manera concreta, con lo que concluye que las conductas no están determinadas por resultados y consecuencias, ya que la persona es la responsable de su existencia. De acuerdo con lo anterior, se destaca la relación que existe entre los planteamientos del Análisis Existencial, en los que se resalta la importancia de implementar en el encuentro terapéutico los fundamentos de la fenomenología (como lo puede ser la fenomenología descriptiva, genético-estructural o categorial), planteados desde el pensamiento de Jaspers (1993), lo ideal, entonces, es que el terapeuta comprenda a su consultante como un ser-en-el-mundo, enfatizando la relación de este como un ser-con-otros.

Por ejemplo, autores como Rueda (2010), Jáuregui (2008), Vera y Moyano (s.f.), Pereña (2010), Quezada y Santelices (2009), entre otros, plantean que para el modelo biomédico, el diagnóstico es fundamental en la terapia, ya que se basa en los principios del positivismo, allí el uso del término “enfermedad mental” se ve como una estrategia de coerción social dentro de la sociedad, en el que ciencias como la psiquiatría asumen los conceptos de normalidad y anormalidad como criterios de clasifica-

ción. Asimismo, resaltan que es la sociedad la que ha proporcionado a los profesionales de la salud la facultad para clasificar y organizar a los sujetos en el marco de lo normal y lo anormal, permitiendo el surgimiento de consensos sociales e ideológicos de búsqueda de la perfección, ya que en las distintas culturas, de alguna forma u otra, se establecen normas, las cuales condicionan los sentimientos y pensamientos de las personas y, al ser trasgredidas, pueden generar malestar en función de las normas sociales que regulan el comportamiento hacia lo bueno y deseable; desde aquí surge el modelo antipsiquiátrico como una forma de deconstrucción sobre las enfermedades mentales

Contrario a lo anterior, Baltar (2003) sugiere que el modelo biomédico ha empezado a generar cambios de perspectiva, ya que la subjetividad empieza a jugar un papel fundamental en el proceso terapéutico, pues la “cura” no depende del terapeuta, y el consultante juega un rol importante en el proceso, pues es quien padece los síntomas, y esto facilitará a futuro el diagnóstico, y de allí las técnicas y estrategias que se deben utilizar. El autor también resalta que la patología no depende de un único factor, sino que existen múltiples factores para que esta se produzca, por ende, es fundamental que los diagnósticos se hagan a una edad temprana, lo cual permitirá que esta sea tratada, evitando que en la adultez vuelva a producirse. Este mismo autor concluye que el modelo biomédico en contextos escolares juega un papel fundamental, ya que su intervención invita a romper las “etiquetas” y los comportamientos excluyentes, y resalta la necesidad del trabajo con docentes y con la familia extensa, para que se realicen actividades en las que los alumnos puedan mostrar sus habilidades y se pueda promover comportamientos de inclusión y procesos resilientes.

Sin embargo, Arcila, Mendoza, Jaramillo y Cañón (2009) señalan que de una forma u otra el diagnóstico puede generar representaciones negativas de sí mismo en el consultante, ya que es inevitable que el ser humano construya significados que pueden empezar a marcar lo que son, y desde allí caracterizarse; esto permitiría pensar que quizás la base de todo esto no es el diagnóstico como tal, sino la forma en que este es manejado en consulta; lo fundamental es hacerle entender al consultante lo que le sucede y por qué le suceden ciertas cosas (al fin y al cabo, muchos consultantes piden explicaciones a lo que les sucede), pero también es

importante hacerle entender que él o ella son “más que un diagnóstico” y que eso no determinará lo que pueden llegar a ser. Rovaletti (2002) resalta que hay que ir más allá de la anomalía, y es el proceso psicoterapéutico el que debe fomentar que los consultantes logren encontrarse con el mundo plenamente, sin estancarse por lo que “tienen”.

No cabe duda que hemos llegado, como lo resalta Moya (1999), a un estado de epidemia en cuanto a las enfermedades mentales, y que estas se agravan por los cambios sociales que el mundo ha venido presenciando desde unos años atrás; sin embargo, depende de todos nosotros, como seres en el mundo, retomar la libertad y la voluntad como ejes principales en la búsqueda de sentido para nuestras vidas.

En lo que respecta al papel del psicólogo en contextos escolares, no se encontró artículos o libros suficientes desde el Análisis Existencial referentes al tema de investigación, sin embargo, Bruzzone (2008) resalta que desde la perspectiva humanista, la psicoterapia y la educación son dos elementos complementarios, ya que la psicoterapia es un proceso de aprendizaje y la educación es una forma de psicoterapia; este mismo autor contempla que la psicopedagogía desde el análisis existencial frankleano debe dirigirse a prevenir, más que a elaborar métodos de tratamiento clínico y terapéutico, ya que lo ideal es ofrecer a los estudiantes una oportunidad para aprender a expresarse, y así atender a los jóvenes con dificultades a causa de problemas sexuales, escolares, familiares, económicos, etc. (Frankl, 2001), que eventualmente pueden llevarlos al suicidio. Desde el modelo bio-psico-socio-espiritual se encontró que en el ámbito escolar el uso del Diálogo Socrático es fundamental para ayudar a los estudiantes a que aprendan a desarrollar sus potencialidades fomentando la inclusión; lo ideal en ese proceso es que el terapeuta se permita crecer junto a los estudiantes o consultantes.

## CONCLUSIONES

Este artículo tuvo como objetivo identificar las alternas comprensiones sobre el diagnóstico y la intervención psicológica en contextos escolares, que se derivan del Análisis Existencial, así como comprender la intencionalidad inherente al psicodiagnóstico escolar y cómo se construye la

relación terapeuta-consultante desde el modelo biomédico y el modelo bio-psico-socio-espiritual.

Se encontró que existe escasez de aproximaciones desde el Análisis Existencial hacia los contextos escolares, pero sí existen suficientes orientaciones generales sobre la intencionalidad que deben tener el diagnóstico y la intervención psicológica y sobre cómo construir la relación terapeuta-consultante, que podrían ser aplicadas en forma fructífera en contextos escolares; asimismo, no se logró evidenciar técnicas claras que puedan usarse como herramienta alterna para diagnosticar, sin embargo, los postulados que se hacen desde el Análisis Existencial podrían aplicarse y de allí formularse algún tipo de herramienta interventiva que pueda usarse en contextos escolares y que serían enriquecedoras para el encuentro existencial dentro de dicho contexto.

Es importante realizar diagnósticos más de orden descriptivo, y no hipótesis diagnósticas tomadas del modelo biomédico, lo ideal sería enfatizar en las fortalezas, evitando rotulaciones innecesarias que pueden resultar dañinas, fomentando, en cambio, procesos de resiliencia en los estudiantes o consultantes. Sumado a lo anterior, es importante tener en cuenta a los docentes, padres de familia, y de esta manera el proceso diagnóstico será más enriquecedor, lo cual romperá con la escisión objeto-sujeto y se evitará los posicionamientos de “experto” frente a los actores educativos involucrados; de esto deriva la importancia del trabajo interdisciplinar y multidisciplinar en dicho proceso.

Finalmente, cabe resaltar que hoy por hoy trabajar los temas de la salud mental, y más aun los problemas que acarrea “etiquetar” al consultante o paciente tanto desde los modelos psicológicos o desde los psiquiátricos, puede ser para el terapeuta una tarea ardua. Ya que aun textos como el DSMV (2013) o el CIE 10-PCS (2013) no son suficientes para conocer en totalidad qué son los problemas mentales, cuál es su origen, su etiología y, por consiguiente, su tratamiento e intervención, teniendo en cuenta que en la psicología como en la psiquiatría se cuenta con instrumentos, teorías y técnicas para aplicar en las intervenciones sobre los llamados “trastornos mentales”, y aun así, aunque pueda existir una amplia variedad de instrumentos, técnicas y teorías, no serán suficientes para erradicar el malestar y el sufrimiento humano. Resulta importante,

entonces, intentar desenmascarar la prácticas clínicas de la psiquiatría y la psicología por medio de las cuales se “inventan” trastornos mentales, a partir de prácticas clínicas tales como las investigaciones científicas, la industria farmacéutica, el status de los profesionales implicados, la política sanitaria, la cultura clínica mundana y la sensibilidad de los pacientes, como lo resalta Lizcano (2012):

El “psicologizar” acerca de la realidad es de escaso valor si nos mantenemos lejos del observador; es una idea que se convertiría en abstracta y llena de retórica, en lugar de ponerla como el objetivo esencial del estudio, de referirla al ser humano y a sus experiencias. La auténtica psicología existe solamente compartiendo las profundas experiencias humanas, no en el encasillamiento. (p. 160)

## Referencias

- Arango, C. (2002). Riesgos y beneficios de la medicación antipsicótica moderna en niños y adolescentes: lo que ya sabemos y lo que necesitamos saber. Disponible en: <http://www.medicina21.com/web/pdf/arango08.pdf>
- Arcila, J., Mendoza, Y., Jaramillo, J. & Cañón, O. (2009). Comprensión del significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen. *Diversitas*, 6, 37-49.
- Baltar, M. (2003). El sentido del diagnóstico psicológico escolar. Un análisis crítico y una propuesta en construcción. *Psicoperspectivas* (Chile), 2, 7-34.
- Bertini, J. (1981). El diagnóstico psicológico en la clínica psiquiátrica. *Revista de psicología*, 8, 16-21.
- Binswanger, L. (1973). *Texto de Ludwig Binswanger, artículos y conferencias*. España: Gredos
- Binswanger, L. (1973). *Artículos y conferencias escogidas*. España: Gredos.
- Bruzzzone, D. (2008). *Pedagogía de las alturas. Logoterapia y educación*. México: LAG Colección Sentido.
- Carrasco, C. (s.f.). Disponible en: <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17102/17832>
- Ceitlin, J. (1997). *Medicina de Familia: La clave de un nuevo modelo*. Uruguay: SemFYC.
- Colegio Nacional de Psicólogos de España (2007). Perfiles profesionales del psicólogo. Disponible en: <http://www.cop.es/perfiles/contenido/educativa.htm>
- De Barbieri, A. (2002). La primera técnica de la logoterapia: el encuentro. *Revista mexicana de logoterapia*, 7, 5-17.



- De Castro, A. (2000). Quién, en psicología y psicopatología. *Psicología desde el Caribe*, 6, 1-19.
- De Castro, A. & García, G. (2008). *Psicología Clínica. Fundamentos Existenciales*. Barranquilla (Colombia): Ediciones Uninorte.
- Delgado, I. (2010). Perspectiva antropológica de la educación. Visión desde la filosofía dialógica y personalista. *Revista española de pedagogía*, 47, 479-495.
- Díaz, Y. (2006). Ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu en la perspectiva de Dilthey. *Revista Philosophica*, 30, 65-76.
- Doménech, E. & Ezpeleta, L. (1995). Las clasificaciones en psicopatología infantil. Disponible en: <http://web.udl.es/usuarios/e7806312/grupo/aalujarchi/psico/recoma/clasi-infancia.pdf>
- Ferro, J. (2001). Filosofía y psicología, en el Análisis existencial de Ludwig Binswanger. Disponible en: [http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/psicologia\\_caribe/07/3%20Filosofia\\_y\\_psicologia.pdf](http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/psicologia_caribe/07/3%20Filosofia_y_psicologia.pdf)
- Frankl, V. (1994). *Ante el Vacío existencial*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. (2001). *Psicoterapia y existencialismo*. Barcelona: Herder.
- Guberman, M. (2009). *El proceso psicodiagnóstico y sus problemas*. Buenos Aires: Lumen.
- Hamachek, D. (1987). Humanistic psychology. Theory, postulates and implications for educational processes. New York: Plenum Press.
- Hernández, G. (1997). *Módulo Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa (Bases Psicopedagógicas)*. México: ILCE- OEA.
- Jáuregui, I. (2008). Psicopatía, Ideología y Sociedad. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/181/18101805.pdf>
- Jaspers, K. (1993). *Psicopatología general*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lizcano, J. (2012). Investigación cualitativa de segundo orden y la comprensión de la realidad. *Hallazgos*, 19, 149-162.
- López, A. (2003). El gran reto de la educación actual: descubrir el ideal de la vida, en amigo. *Humanismo para el siglo XXI*, 315-320
- Lukas, E. (1983). *Tu familia necesita sentido*. Madrid: S.M.
- Martín, J. (2006). Los diagnósticos y el DSM IV. Disponible en: <http://www.fundacionforo.com/pdfs/archivo15.pdf>
- Martínez, E. (2011). *Las psicoterapias existenciales*. Colombia: Manual Moderno.
- Maslow, A. (1988). *La amplitud potencial de la naturaleza humana*. México: Trillas.
- May, R. (1958). *Existence*. New York: Ernest Angel and Henri F. Ellenberger.

- Miller, B. (1976). *Toward a New Psychology of Women*. Boston: Beacon Press.
- Miranda, A., Jarque, S. & Tárrega, R. (2005). Conocimientos, concepciones erróneas y lagunas de los maestros sobre el trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Disponible en: <http://bdatos.usantotomas.edu.co:2099/ehost/detail?vid=4&sid=0409af91-71a8-49fa-aec50c2d75ff7bdf%40sessionmgr113&hid=113&bdata=JnNpdGU9ZWlhvc3QtbG12ZQ%3d%3d#db=psyh&AN=2007-15716-007>
- Moya, J. (1999). La salud mental en el siglo XXI. Una reflexión sobre el porvenir del malestar psíquico en el marco de las transformaciones sociales. *Revista Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 9, 693-702.
- Noblejas de la Flor, M. (1994). *Logoterapia. Fundamentos, principios y aplicación. Una experiencia de evaluación del logro interior de sentido*. Madrid: Universidad Complutense.
- Pereña, F. (2010). Apuntes para una psicopatología infantil. Disponible en: <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=fbacadae-d5f9-4693-810d-7b03b0f8d41a%40sessionmgr112&vid=1&hid=111>
- Quezada, V. & Santelices, M. (2009). Apego y psicopatología materna: relación con el estilo de apego del bebé al año de vida. Disponible en: <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=ec43c96d-5565-4ab8-a28f-5dee844ed8b9%40sessionmgr104&vid=1&hid=111>
- Quintana, J. (2009). Propuesta de una Pedagogía Humanística. *Revista española de pedagogía*, 243, 209-230
- Rispo, P. (2007). *El sentido para Ludwig Binswanger y Viktor Frankl*. Buenos Aires: CAPAC.
- Rogers, C. (1978). *Orientación psicológica y psicoterapia*. Madrid: Narcea.
- Rovaletti, M. (2002). La enfermedad como formalidad de la vida. Del ensimismamiento a la alteración. *Revista Latinoamericana de Psicopatología Fundamental*, 5, 109-123.
- Rozo, J. (2002). La terapia desde el punto de vista del construccionismo social ¿Tiene algún sentido la terapia? Recuperado de <http://www.psicologia-cientifica.com/bv/psicologia-104-1-la-terapia-desde-el-punto-de-vista-del-construccionismo-social-tiene-algun-sentido-la-terapia.html>
- Rueda, S. (2010). Discurso psicopatológico y control social: un análisis de la relación entre normatividad y exclusión. Disponible en: [http://www.psicopol.unsl.edu.ar/Agosto2010\\_Nota5.pdf](http://www.psicopol.unsl.edu.ar/Agosto2010_Nota5.pdf)
- Sebastián, J. (1986). Psicología humanista y educación. *Anuario de Psicología*, 34, 85-102.

- Suarez, J. (1991). El psicólogo escolar y el modelo de intervención indirecta. Disponible en: <http://www.psicothema.com/pdf/2028.pdf>
- Stagnaro, J. (1984). Biomedicina o Medicina antropológica. *Revista Argentina de Psiquiatría*, 13, 19-26.
- Spinelli, E. (2005). *The interpreted world*. London: Sage.
- Ubieto, J. (2002). Los trastornos disociales en la Infancia y Adolescencia: ¿nuevas patologías o nuevas respuestas? Disponible en: [http://www.xtec.cat/formaciotic/dvdformacio/materials/tdtcc/pdf/ubiето\\_copc.pdf](http://www.xtec.cat/formaciotic/dvdformacio/materials/tdtcc/pdf/ubiето_copc.pdf)
- Untoiglich, G., Wettengel, L. & Szyber, G. (2009). *Patologías actuales en la infancia: Bordes y desbordes en la clínica y la educación*. Buenos Aires: Noveduc.
- Vera, R. & Moyano, C. (2008). Deconstrucción de la Psicopatología. Disponible en: <http://www.verticespsicologos.es/resources/Deconstruccion+de+la+Piscopatologia.pdf>

