

## Axiología y sentido del trabajo del educador desde la logoterapia y el análisis existencial

**María Elisa Di Marco**

Centro de Investigaciones Cuyo

Aceptado: febrero 2022

### Datos de la autora:

María Elisa Di Marco es Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Cuyo; Profesora en el nivel superior; miembro de proyectos de investigación de la UNCuyo y del Centro de Investigaciones Cuyo.

Dirección de correo electrónico:  
mariaelisadimarco85@gmail.com

**Resumen** *Como dice Frankl (1987/1984), lo más profundo en el hombre es el deseo de sentido. En tal dirección, el presente trabajo tiene como finalidad abordar, desde una metodología teórico-hermenéutica, una interpretación acerca de los valores y del sentido del trabajo para el educador en el marco de la Logoterapia y el Análisis Existencial. Para ello se presenta, en primer lugar, el concepto de voluntad de sentido; en segundo lugar, la concepción de valores en Víctor Emir Frankl; en tercer lugar, su clasificación de los valores; en cuarto lugar, la necesidad de educar en la acción de valorar; y, en quinto lugar, el sentido del trabajo para el educador. Desde estos planteos, se indaga en los valores como favorecedores de la realización de la voluntad de sentido y en la función del educador como guía y ayuda, "catalizador", de la acción valorativa orientada a la autoconfiguración del alumno. Asimismo, se derivan algunas ideas referidas al sentido del trabajo para el educador y su realización personal.*

**Palabras Clave** valores, logoterapia, educación, conciencia, voluntad de sentido

## *Axiology and meaning of work of the educator from logotherapy and existential analysis*

**Abstract:** *As Frankl (1987/1984) says, the deepest part of the man is the desire for meaning. In that regard, the present work aims to approach, from a theoretical-hermeneutic methodology, an interpretation about the values and about the meaning of work for the teacher in the framework of Logotherapy and Existential Analysis. To do so, in first place, the concept of will to make sense is presented; second, Frankl's conception of values; thirdly, his classification of values; fourth, the need to educate in the action of valuing; and, fifth, the sense of work for the teacher. From these approaches, we investigate the values as favoring the realization of the will of meaning and the role of the teacher as guide and assistance, "catalyst", of the valuation action aimed at student's self-configuration. In addition, some ideas regarding the meaning of work for the teacher and his personal fulfillment are derived.*

**Keywords:** *values, logotherapy, education, conscience, will of meaning*

### **Introducción**

Después del Psicoanálisis, teoría que enfatizó la voluntad de placer, y de la psicología individual adleriana que se focalizó en la voluntad de poder, emerge una tercera posición que podría considerarse superadora, ya que la voluntad de sentido engloba, de algún modo, a las de placer y poder (Gottfried, 2019c). Como dice Frankl (1987/1984), "lo más profundo del hombre no es el deseo de poder ni el deseo de placer, sino el deseo de sentido" (p. 10). Este nuevo paradigma psicológico se destaca, entre otras razones, por lo que Frankl denominó "voluntad de sentido" (*Der Willw Zum Sinn*): "la voluntad de sentido es una motivación *sui generis*, que ni puede reducirse a otras necesidades ni puede derivarse de ellas" (Frankl, 2003/1977, p. 17). Para el autor, la motivación básica es la orientación fundamental hacia el sentido, encontrar y descubrir un porqué y para qué vivir. En efecto, el significado de la educación consiste en incitar la voluntad de sentido, en formar la capacidad de valorar y de elegir (Bruzzzone, 2008a).

La voluntad de sentido –en términos de Gottfried (2019c)– “quiere decir que el hombre está dirigido hacia algo objetivo (valores) que no es de ninguna manera fruto de la elección responsable del hombre sino que es algo que lo espera” (p. 25). Asimismo, estos valores lo interrogan en cada una de las situaciones y “a partir del momento en que el hombre da su respuesta es libre porque es responsable, ya que al consumir su respuesta se consume su libertad” (Gottfried, 2019c, p. 25). La Logoterapia y el Análisis Existencial parten de comprender que la vida plena de sentido depende del descubrimiento y puesta en obra de valores, como afirma Längle (1993). En el caso del educador, los valores de creación son los que entran en juego en los que se interroga sobre el sentido de su profesión.

La educación en el marco de la Logoterapia y el Análisis Existencial es un tema que promete nuevos desafíos con respecto a los valores y el sentido educativo. En efecto, diversos autores se han encargado, tanto en el contexto nacional como internacional, de abordar la relación de la Logoterapia y el Análisis Existencial con el campo pedagógico (Bruzzone, 2002, 2006, 2007, 2008a, 2008b, 2011, 2012a, 2012b, 2014, 2015, 2017; Del Río, 2013, 2018, 2019; Del Río y Muñoz Bueno, 2019; Gottfried, 2017a, 2017b, 2018, 2019a, 2019b; Gottfried y Fozzatti, 2016, entre tantos otros). No obstante, se observa una especie de espacio gris que quedaría sin resolver, nos referimos precisamente a los posibles aportes que podrían brindar la Logoterapia y el Análisis Existencial respecto del sentido del trabajo del educador. Para ello, se precisa previamente considerar qué es la educación desde la perspectiva de Viktor Frankl, cuál es la función del educador y qué relación posee con los valores.

En tal dirección, este estudio tiene como objetivo mostrar y desarrollar la vinculación entre los valores desde la propuesta de la Logoterapia y el Análisis Existencial y el sentido del trabajo educativo. Para tal fin, se emplea una metodología hermenéutico-interpretativa; como sostiene García Amilburu (2008), la hermenéutica es la técnica y el arte de la interpretación textual. En tal sentido, texto es aquello que un autor expresa en forma escrita, ya sea una obra manuscrita o impresa. Los enunciados que integran el escrito están constituidos por un conjunto de signos o palabras que comunican un

contenido que necesita ser interpretado (Bicocca, 2008). De este modo, se intenta realizar una lectura cuidadosa y analítica de los diversos escritos sobre la temática para interpretar las categorías analizadas y los supuestos teóricos subyacentes.

Partimos del problema acerca de si puede establecerse la conexión de la tercera escuela vienesa de Viktor Frankl con una teoría que intente dilucidar el sentido del trabajo de quien se dedica a la educación. Es así que se aborda, en primer lugar, la voluntad de sentido; en segundo lugar, la concepción de valores en Frankl; en tercer lugar, la clasificación de los valores según Frankl; en cuarto lugar, la necesidad de educar en la acción de valorar; y, en quinto lugar, el sentido del trabajo del educador.

A modo de conclusión, se arriba a algunos puntos relevantes de tal interpretación, como la visión de Frankl con respecto a los valores y la comprensión del sentido del trabajo educativo en el marco de los mismos, dentro de los valores de creación. A su vez, se perfilan dos categorías a partir de las cuales se puede profundizar el sentido del trabajo del educador en posteriores investigaciones.

### **Más allá del placer y el poder... La voluntad de sentido**

El sentido es de carácter personal, se reviste de subjetividad dado que implica una apreciación intransferible: “Este sentido es único y específico, en cuanto es uno mismo quien tiene que encontrarlo; únicamente así logra el hombre un significado que satisfaga su voluntad de sentido” (Frankl, 2015/1946, p. 85). Dicho sentido “es personal e intransferible, es único e irrepetible para cada ser humano, no se crea sino que se descubre, no se puede imponer aunque sí se pueden mostrar opciones de sentido” (Martínez Ortiz y Jaimes-Osma, 2012, p. 66).

*Logos*, que significa espíritu y sentido (Frankl, 2003/1977), dice relación con la dimensión noética:

*Bajo la palabra espíritu hay que entender la dimensión de los fenómenos específicamente humanos (...).*

*Habría que localizar dentro de la dimensión específicamente humana, entre otros, los fenómenos de la autotrascendencia de la existencia al Logos. De hecho, la existencia humana tiende siempre más allá de sí misma, tiende siempre hacia un sentido.*  
(Frankl, 2003/1977, p. 66)

La existencia humana busca el cumplimiento de este sentido, lo que en Frankl dio lugar a lo que denominó, como ya dijimos antes, “voluntad de sentido” (Frankl, 1990/1987, 1992/1950, 2002/1982, 2003/1977, 2015/1946). “De acuerdo con la logoterapia, la primera fuerza motivadora del hombre es la lucha por encontrar un sentido a su vida. Por eso aludo a la *voluntad de sentido*” (Frankl, 2015/1946, p. 85)<sup>1</sup>. La búsqueda del sentido de la vida es una fuerza primaria, es un afán de encontrar sentido a la propia existencia.

Por su parte, la frustración de la voluntad de sentido es lo que Frankl conceptualizó como “frustración existencial” (Frankl, 2003/1977, 2015/1946, entre otras) o vacío existencial (Frankl, 2003/1977). Ambos conceptos –voluntad de sentido y vacío existencial– son medulares en la propuesta frankliana y han sido profundizados a lo largo de la teoría logoterapéutica.

### **La concepción de valores en Víctor Emir Frankl**

Ya en su época, Frankl (2002/1982) criticaba los reduccionismos en el tema de los valores que se veían como inhibiciones homeostáticas en el proceso entendido como estímulo-respuesta o los valores vistos como meros mecanismos de defensa. Enfatizaba, asimismo, que la pérdida de las tradiciones también afectaba, por cierto, a los valores. En *El hombre doliente: fundamentos psicológicos de la psicoterapia* (1987/1984), el autor menciona que se descubre el sentido de la vida mediante la realización de los valores.

Los valores “son ciertas categorías universales sobre el sentido, no inherentes a situaciones únicas y peculiares, sino típicas, recurrentes y que caracterizan la condición humana” (Frankl, 1987/1984, pp. 15-16). Sentido y valor constituyen aquí las dos caras de una moneda, dado que el sentido se realiza por medio de los valores y estos ayudan

---

<sup>1</sup> El destacado en cursiva corresponde al original del autor.

a alcanzar el sentido. Por su parte, como asegura Frankl (1987/1984), el sentido no se otorga, sino que se encuentra. En la medida en que el hombre realiza los valores se encuentra el sentido, de aquí ciertamente su importancia. Esta realización de valores llena de plenitud la vida de la persona, por responder a los interrogantes que presenta la misma con respecto al sentido de la vida y su realización concreta.

Sin lugar a dudas, la teoría de Frankl tiende a valorar la vida, como se puede ver en sus distintas obras: ...*A pesar de todo, decir sí a la vida* (2016/1946), *El hombre en busca de sentido* (2015/1946), entre otras. Sin embargo, ese valorar no solo se refiere a la vida “como valor” en términos generales, sino a la realización específica que se da en la vida de los hombres. Frankl (2002/1982), citando a Rolf H. von Eckartsberg, asevera: “Una voluntad básica de sentido debe ser admitida como un importante valormotivo [valor-motivo]. Los individuos aspiran a una realización de valores, al logro de una vida llena de sentido” (p. 15). Como también afirma Frankl (2002/1982): “No podemos enseñar valores, debemos vivir valores” (p. 22). Esas vivencias llenan de sentido la vida de los hombres y son elementos indispensables para sanear el vacío existencial: “La concepción de los valores y su realización constituyen la clave para que el hombre pueda descubrir sentido y adjudicarle significados a cada situación que la vida le presenta” (Gottfried, 2019d, p. 219).

El estudio de los valores, según los entiende Frankl, halla antecedentes importantes en el conocido Max Scheler. Su libro *Der formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik* de 1913 –traducido al español como *Ética: nuevo ensayo de fundamentación de un personalismo ético* en 1941– fue de gran influencia. Como asegura Marques Miguez (2013), la dimensión espiritual del ser y la ética de los valores en Scheler constituyó un antecedente de relevancia de la teoría frankliana. La antropología centrada en la persona como ser espiritual, como unidad orgánico-espiritual que se halla abierta al mundo es, de algún modo, una herencia de Scheler en el pensamiento de Frankl.

Por su parte, Bruzzone (2011) alude a las tres dimensiones antropológicas que Frankl contempla, dimensiones que manifiestan la unidad en una totalidad antropológica tomada de Scheler. Como decía el mismo Frankl (1979): “sólo si se habla de dimensiones

están garantizadas tanto la unidad como la totalidad del hombre” (p. 13). En efecto, el planteo del autor “pretende superar las limitaciones de los reduccionismos” (Noblejas de la Flor, 2013, p. 63), ya que la antropología dimensional apunta a una visión integrada del hombre cuya totalidad comprende tres dimensiones fundamentales: 1) la física, biológica o somática; 2) la psíquica o bien anímica; y 3) la noética, espiritual o noológica. Estas tres dimensiones comprenden la visión antropológica de Frankl: “Tres son las dimensiones propias del hombre: la somática, la psíquica y la espiritual, esta última puede llamarse también noética” (Frankl, 1955, p. 154). La dimensión noética es la que comprende el sentido, dimensión propia del ser humano. Estas dimensiones son el fundamento, la visión de hombre que se sostiene por debajo de la búsqueda de los valores.

En efecto: “Sentidos y valores son ‘razones’ que mueven a los hombres a actuar de un modo u otro. Es precisamente este mundo de sentidos y valores, como [los] motivadores posibles del hombre” (Frankl, 2002/1982, p. 114). Esto es, los valores atraen al hombre, lo implican, lo llaman a su realización personal, a su realización integral y ante la propuesta del valor surge la libertad, la posibilidad de apropiarlo o de no hacerlo. Para ello, conviene tener en cuenta que: “Ciertamente los fenómenos humanos siempre están ordenados y dirigidos hacia un objeto intencional; y sentido y valores son objetos intencionales de esa clase. Sentido y valores son el logos hacia el que la misma psique se autotrasciende” (Frankl, 2002/1982, p. 114). Hacer referencia a los valores sin haber encontrado un sentido es, como señala Gottfried (2019c), un sinsentido.

Ahora bien, en la concepción de Frankl, respecto del valor podríamos preguntarnos, ¿es objetivo o subjetivo?, ¿a qué podría aplicarse? En palabras de Längle (1993), el concepto “se aplica aquí para toda cualidad de 'bueno' de algo experimentado de un modo inmediato y personal por un sujeto” (p. 2). Profundizando un poco más: “Los valores son objetos, contenidos espirituales, que mueven al hombre afectivamente, suscitan emociones. A cada valor percibido corresponde un sentimiento” (Längle, 1993, p. 3). Los valores comprometen la intencionalidad personal del sujeto que tiende al objeto exterior. “Nos afectan, antes de que hagamos algo con ellos” (Längle, 1993, p. 3).

Para Frankl, los valores son “significados universales” (Bruzzone, 2011) y son transmitidos por la tradición. Sin embargo, “la desaparición de las tradiciones no afecta al sentido, sino a los valores” (Frankl, 1987/1984, p. 15), mientras que su posesión de algún modo, como afirma Bruzzone (2011) siguiendo a Frankl (2010/1969), puede aliviar la búsqueda del significado, porque en situaciones típicas el hombre puede evitar la toma de decisiones.

Por su parte, “los valores son subjetivizados en la medida en que ya no pueden ser independientes del sujeto y son relativizados en la medida en que ya no pueden ser válidos de manera ilimitada” (Frankl, 2018/1967, p. 155). Es por eso que vienen a llenar y a satisfacer la vivencia propia del hombre: “Sólo es valor para una persona lo que, de una u otra forma, puede apoderarse de ella” (Längle, 1993, p. 3) porque, precisamente, es afectada por ese valor. La persona tiende a los valores y, asimismo, estos la transforman. Los valores reclaman una relación con la persona y en esa relación se produce la vivencia del valor del objeto: “No hay vivencia del valor donde falta relación” (Längle, 1993, p. 4). En esta relación la afectividad se halla sumergida y, por lo tanto, no es ajena. Los valores son, en consecuencia, aquellos que plenifican la existencia una vez entrados en relación con el sujeto.

Ahora bien, en el descubrimiento del sentido y la realización de los valores se pone en juego la autotranscendencia:

*(...) significa que de hecho el ser humano apunta y está dirigido siempre a algo distinto de sí mismo, o mejor dicho, a algo o a alguien distinto de uno mismo, concretamente a valores que hay que realizar o a otros seres humanos a los que hay que salir al encuentro amorosamente. (Frankl, 2002/1982, p. 178)*

Los valores ayudan a la realización plena de la vida. En esta dirección, son siempre relativos a la persona, ya que cada una realizará los que plenifiquen su existencia concreta y singular, inigualable a ninguna otra.

Para Frankl (2018/1967) el hombre no es arrastrado por los instintos, sino por lo que tiene valor. Según afirma Längle (1993):

*Sin la percepción de valores no se puede tomar ninguna decisión. Si ser hombre es, como lo dice Jaspers, “ser capaz de decidir”, entonces los valores son la base de la existencia humana. La captación de valores es el escalón previo y necesario para la configuración de la vida a través de las decisiones y de las acciones elegidas. (p. 1)*

Es, en consecuencia, la realización de los valores un imperativo para la vida plena del hombre, para encontrar su sentido y su realización personal. Mediante esta relación con los valores el hombre va cumpliendo la voluntad de sentido.

### **La clasificación de los valores según Frankl**

Los valores son clasificados por Frankl (1987/1984) en tres categorías: 1) valores creativos, 2) valores vivenciales, y 3) valores de actitud. Así refiere Frankl:

*Como hemos sugerido, el análisis fenomenológico de la experiencia axiológica del hombre de la calle permite destilar una axiología, que se caracteriza por una tricotomía. Hay tres categorías de valores: “valores creativos”, “valores vivenciales” y “valores de actitudes”. Es interesante señalar que esta tricotomía se vio confirmada mediante análisis factorial con un material de 1.340 personas; es más: se pudo confirmar también por el mismo método la jerarquía que existe entre las tres categorías axiológicas: los valores de actitudes están por encima de los valores creativos y los valores vivenciales. (p. 17)*

En ...*A pesar de todo, decir sí a la vida* (2016/1946), también Frankl nos presenta estos valores como caminos para la búsqueda de sentido, como una propuesta inclusiva:

*La propuesta de la logoterapia es inclusiva porque incluye lo excluido, la dimensión espiritual; integrativa porque integra lo biológico, lo psicológico, lo social y lo espiritual; interactiva porque lo considera dinámicamente, como “ser siendo”; existencial, desde el sentido en la vida y en los valores de creación, vivenciales y actitudinales, como caminos para el sentido. (p. 7)*

Los valores de creación y vivenciales fueron conceptualizados por Frankl como dos ámbitos universalmente compartidos de experiencia del significado, representan dos tipologías a las cuales se puede reconducir la experiencia del significado de la vida (Bruzzone, 2011).

La importancia de estos valores radica en ser una especie de impulsores de sentido:

*Damos sentido a la vida trabajando, pero también amando y, finalmente, sufriendo. Pues, en la forma en que un ser humano toma postura ante la limitación de sus posibilidades de vida en lo referente a su actuar y a su amar, en la forma en que se comporta ante esa limitación y asume sobre sí su sufrimiento ante esa limitación tomando la cruz sobre sí, incluso en todo ello puede ese ser humano realizar valores.* (Frankl, 2016/1946, p. 28)

La experiencia del significado de la vida se puede reconducir en dos tipologías de valores, una que versa en dar y, otra, en recibir: “el primero consiste en llevar a cabo una acción o crear una obra; el segundo supone experimentar algo o encontrarse con alguien; en otras palabras, el sentido puede hallarse no solo en el trabajo sino también en el amor” (Frankl, 2018/1967, p. 104).

Los valores de actitud responden a la posición del hombre respecto de lo inevitable. Así:

*La capacidad de sufrimiento no es, en definitiva, otra cosa que la capacidad de realizar lo que yo llamo valores de actitud. En efecto no es sólo la creación (correspondiente a la capacidad de trabajo) la que puede dar sentido a la existencia (caso en el que hablo de realización de valores creadores), ni es sólo la vivencia, el encuentro y el amor (correspondientes a la capacidad de placer o bienestar) lo que puede hacer que la vida tenga sentido, sino también el sufrimiento. Más aún, en este último caso no se trata sólo de una posibilidad cualquiera, sino de la posibilidad de realizar el valor supremo, de la ocasión de cumplir el más profundo de los sentidos.* (Frankl, 2003/1977, p. 55)

Implica, entonces, tomar una posición frente al dolor. Sin embargo, en esta categorización de los valores, mencionada antes, puede establecerse uno de ellos con cierta superioridad:

*Los valores actitudinales se revelan como superiores frente a los valores experienciales y creativos en la medida en que el sentido del sufrimiento supera dimensionalmente al sentido del trabajo y al sentido del amor. Queremos partir de que el homo sapiens se puede clasificar en homo faber que llena el sentido de su existencia produciendo, en homo amans que llena su vida de sentido viviendo, encontrándose y amando y en homo patiens que, llamado a la capacidad de soportar, arranca un sentido incluso al sufrimiento. (Frankl, 2018/1967, p. 177)*

La concepción frankliana de los valores integra los tres grandes ámbitos en los que se desenvuelve el ser humano: lo que se da o entrega (como el trabajo), lo que se recibe y contempla (como una buena lectura) y lo que no se puede cambiar, pero se puede aceptar, encontrando un valor de actitud ante las situaciones límites (como el sufrimiento).

### **Educar en la acción de valorar**

La educación juega, sin lugar a dudas, un papel importante en la búsqueda y realización de estos valores, porque educar en la acción de valorar es todo un desafío en nuestro tiempo.

La educación no es una tarea fácil. Es sabido que muchos de los niños y adolescentes encuentran la vida con un sin-sabor, lo que Frankl llamaba hace pocas décadas atrás como frustración existencial (2003/1977, 2015/1946). El vacío existencial es el “gran drama” del mundo contemporáneo, pues, muchos hombres no encuentran sentido a su vida y no se ven realizados en sus vivencias. Aún más, no pueden percibir el valor que podrían realizar en las distintas situaciones de sus vidas; en efecto:

*En nuestra época la educación no debe limitarse a impartir el saber, sino que ha de favorecer la depuración de la conciencia moral, de suerte que el hombre se sensibilice*

*lo suficiente para poder captar el postulado inherente a cada situación.* (Frankl, 1987/1984, p. 16)

Cada situación trae consigo la posibilidad de apropiarse de determinados valores, para lo cual la persona debe hallarse con cierta disposición interior para asumirlos. La tarea educativa, desde esta perspectiva, apunta al cambio: “Los valores –y en esto reside su capital importancia para el hombre– **producen en el hombre una transformación:** con ellos entra en su vida un trozo de mundo, que se convierte en realidad de su mundo” (Längle, 1993, p. 3)<sup>2</sup>.

La educación debe favorecer el contacto con el valor, la tarea de su descubrimiento y vivencia. Al respecto, el *IV Congreso Mexicano de Logoterapia* se denominó “La Logoterapia es más que una terapia: hacia una propuesta educativa”. En este sentido, Bruzzone (2011) refiere al docente como *logoeducador* como orientador en la búsqueda de sentido. Esto es, si bien la Logoterapia se aborda en su aspecto clínico, desde una dimensión más amplia se puede hablar de la logoeducación, dado que el cuidado educativo se efectúa “en el contexto más amplio de la cotidianidad y en relación con situaciones ‘normales’ de la existencia” (Bruzzone, 2011, p. 174). Aquí entra de lleno el aspecto preventivo en materia de salud, en la que la logoeducación colabora en la capacidad de decidir y orientar la existencia personal concreta.

Por su parte, la percepción de los valores, según se ha demostrado, no es intelectual, sino emocional (Längle, 1993), es decir, la experiencia del sentido y los valores no es *lógica*, sino *afectiva*, como diría Bruzzone (2012b). Desde esta perspectiva, no solo el logoterapeuta sino también el educador pueden ofrecer su ayuda en el encaminamiento hacia los valores. Como refiere Bruzzone (2011):

*Después de haber diagnosticado las enfermedades de nuestra época, Frankl ha tratado de indicar el camino de la cura. La cura que él propone –el retorno a los recursos de la conciencia personal– no es ni única, y ni siquiera nueva; pero la novedad radica*

---

<sup>2</sup> Las negritas corresponden al original del autor.

*en el hecho de que él le encomienda a la educación, en el sentido más amplio, la responsabilidad de reconducir al hombre a los recursos de su conciencia y de ayudarlo a perfeccionarlos. (p. 132)*

No solo los *logoterapeutas*, sino también los *logoeducadores* pueden colaborar con la misión de lo que Frankl llamó “afinar la conciencia” (Frankl, 1999/1974). El logoeducador tiene la función de ayudar a adquirir conciencia de sí mismo, confianza en sus propias capacidades, favoreciendo el umbral de la elección.

Aquí entra en juego la educación en la libertad y la responsabilidad, elementos imprescindibles; como afirma Frankl (1987/1984):

*En cualquier caso, la educación debe ser hoy más que nunca una educación para la responsabilidad. Y ser responsable significa ser selectivo, ser capaz de elegir. Vivimos en una affluent society, recibimos avalanchas de estímulos de los medios de comunicación social y vivimos en la era de la píldora. Si no queremos anegarnos en el oleaje de todos estos estímulos, en una promiscuidad total, debemos aprender a distinguir lo que es esencial y lo que no lo es, lo que tiene sentido y lo que no lo tiene, lo que reclama nuestra responsabilidad y lo que no vale la pena. (p. 16)*

Una verdadera educación pone en contacto al estudiante con aquello que tiene el potencial de lograr una vida plena; está llamada a cooperar con la autoformación de la persona, así la logoterapia se define como la “educación para la responsabilidad” (Frankl, 1987/1984). En esta dirección, la tarea pedagógica es, básicamente, una ayuda en la búsqueda de la realización interior, la búsqueda del sentido que se le ofrece al hombre.

La misión del educador desde esta perspectiva se define por la colaboración en la captación y la apreciación de valores que plenifican la existencia, en la “afinación de la conciencia” para descubrir y realizar las oportunidades de valor que nos ofrece la vida.

En efecto, el *para qué* “es lo que Frankl llama *sentido* y que, fenomenológicamente, atrae a una persona porque es percibido por ella como un *valor*” (Bruzzone, 2012b, p. 109)<sup>3</sup>.

Dentro del imperativo del educador de “afinar la conciencia”, Bruzzone (2011) refiere a la importancia de “saber pensar” (p. 177), para lo cual es necesario saber preguntarse y atender al diálogo socrático. La función educativa del diálogo socrático no es distinta de la del terapeuta, dado que en ambos casos se ayuda al otro a salir de sí mismo, a crecer más allá de sus límites en busca del sentido (Bruzzone, 2011). Este diálogo es una herramienta valiosa y eminentemente educativa. Con el método dialógico se comprende no solo lo que es, sino lo que la persona puede llegar a ser (Bruzzone, 2003) en función de desplegar todo su potencial interior.

En la pregunta se vislumbran otras posibilidades, el educador efectúa por su intermedio la guía, mostrando otros caminos que deben ser elegidos por la persona en pos de la realización de valores y la búsqueda de sentido. De este modo, extrae lo mejor de cada uno para su plenificación. En esta línea, educar proviene de *educere* que significa “extraer”, “sacar”, tarea propia del educador: sacar lo mejor del educando y colaborar en la búsqueda de sentido por medio de la realización de valores. Es así como la función principal del logoterapeuta es la de ser un “catalizador”, es decir, una guía de la voluntad de sentido (Bruzzone, 2008a).

En tal dirección, en el encuentro personal “el factor humano” es el primer criterio formativo (Bruzzone, 2011), el contacto con el educador, o mejor el logoeeducador, como causa ejemplar de su realización personal motiva al educando. Por su parte, la persona del educador es quien sabe soñar a los demás como no son aún. Como decía Bruzzone (2017), lo que importa es que los estudiantes aprendan la acción de valorar. Esta tarea no es sencilla, ya que deben asumir las propias riendas de su vida, sus elecciones y responder responsablemente por las mismas, tarea que no puede ser suplida por nadie, aunque sí –ciertamente– orientada.

---

<sup>3</sup> Las cursivas corresponden al original del autor.

De aquí se desprende la relevancia de “afinar la conciencia” (Bruzzone, 2011). La concepción de conciencia de Frankl se expone en su libro *La presencia ignorada de Dios* (1999/1974), en el que refiere que la conciencia es propia del hombre como ser que decide. En efecto, la conciencia “revela al ser humano aquella posibilidad única y necesaria que puede realizarse en determinada situación específica. Esa conciencia es definida como el ‘órgano del sentido’, pues capta el sentido presente en cada situación” (Marques Miguez, 2013, p. 100). Es una especie de intuición acerca de lo que debe hacer el hombre a fin de capacitarse para responder éticamente.

La educación se entiende, desde esta perspectiva, como educación en la libertad y en la responsabilidad; el afinamiento de la conciencia permite responder con altura a las exigencias que se presentan en cada situación.

En definitiva, educar desde la Logoterapia y Análisis Existencial conlleva el trabajo en la responsabilidad. En tal sentido: “Educar para la responsabilidad, entonces, se identifica con apelar a la ‘voluntad de sentido’. Es papel de la educación invocar las fuerzas morales del educando, situarlo existencialmente para colaborar en su propio proceso de transformación, o de autoconfiguración” (Marques Miguez, 2013, p. 134). Para Bruzzone (2008a):

*El significado de la educación consiste entonces en azuzar continuamente la voluntad de sentido, en suscitar las preguntas existenciales de fondo evitando caer en la radicalidad, y sobre todo en formar la capacidad de valorar y de elegir, siendo la decisión la llave de acceso a una existencia auténtica y con sentido. (p. 33)*

El hombre se halla en potencia de lo que llega a ser, de la realización de las posibilidades de sentido que la vida le interroga, lo que demanda la vivencia de una vida realmente auténtica. El concepto de “autoconfiguración” es aquí sustituyente de “formación” (Marques Miguez, 2013). Como dice Frankl (1987/1984): “El hombre ‘se’ decide; como ser decisivo que es, el hombre no se limita a decidir algo, sino que se decide a sí mismo. Toda decisión es autodecisión, y la autodecisión es autoconfiguración” (p. 194).

La autoconfiguración es la finalidad educativa propuesta que parte del imperativo de la búsqueda de sentido. En esa búsqueda se da la realización personal en contacto con los valores. Mediante elecciones libres se tiende a los valores y se plenifica la existencia en las distintas situaciones que la vida presenta a las que el hombre debe responder con responsabilidad.

### **El sentido del trabajo para el educador**

No solo podemos referir al sentido de la educación en Frankl que, como vimos, se halla relacionado con la educación en la libertad y en la responsabilidad. Desde otro lugar, se torna indispensable pensar el sentido que otorga a la educación la persona que ejerce la tarea de la enseñanza.

Las situaciones que presenta la actividad laboral no son ajenas al imperativo de la realización del sentido. En este ámbito, también la persona está llamada a la búsqueda de sentido. Desde la teoría frankliana se han identificado los valores de creación como relacionales en función de la actividad laboral.

El sentido de la vida puede entenderse como sentido *en* la vida y como sentido *de* la vida (Martínez Ortiz, 2003; Martínez Ortiz y Jaimes-Osma, 2012). Según especifica Guttman (1999), el sentido en la vida es el sentido situacional, corresponde al sentido del momento, al de la situación concreta. En otras palabras: “Es el sentido que se halla oculto en cada experiencia que tiene el ser humano en el presente” (Martínez Ortiz y Jaimes-Osma, 2012, p. 66), es una percepción cognitivo-afectiva de valores que proponen actuar de un modo u otro ante la vida o una situación particular (Martínez Ortiz, 2007, 2009; Martínez Ortiz y Jaimes-Osma, 2012).

El sentido del trabajo está orientado, en esta dirección, al sentido de la vida; no se desenvuelve de modo aislado. En cada situación particular estamos llamados a realizar valores; por esto, el trabajo es un ámbito privilegiado, dado que en él encontramos numerosas oportunidades para realizar el “sentido situacional”, para captar las situaciones de valor. Como dice Lukas (2001): “El trabajo es un campo de realización potencial de valores creativos con una fuerte relación con la comunidad” (p. 28).

Por lo general, se asocia al trabajo con los valores creativos que hacen referencia al “dar”, producir, entregar algo de sí de alguna manera. No obstante, no se puede disociar este ámbito de los valores vivenciales porque, cuando uno se desenvuelve en esta área (a veces, de elección personal), puede disfrutar o gozar. La adversidad, por su parte, muchas veces pone a prueba los valores de actitud frente a las dificultades laborales.

Los valores de creación se vinculan con el descubrimiento del sentido del trabajo, ya que hace referencia a lo que se “da” al mundo:

*(...) tal vez sea el trabajo el área humana en donde más tiempo pasa el hombre, crece y se prepara para su vida laboral y obtiene gran parte de su realización personal dentro de ella; por lo general de esta área dependen desarrollos importantes de otras áreas de la vida, la educación de los hijos, la manutención de la familia, la mejora de la calidad de vida, en fin, es un camino pleno de sentido para el ser humano, a este tipo de valores se les llama valores de creación. (Martínez Ortiz y Jaimes-Osma, 2012, p. 68)*

El trabajo educativo se torna del todo particular por la nobleza de su tarea. En efecto, la colaboración en la autoconfiguración de personas posee una relevancia tal que, al desconocer la importancia de esta labor, queda de algún modo empobrecida o truncada.

El sentido de la educación, a nuestro entender, indaga las profundidades de las ideas, propósitos y metas, valoraciones y vivencias personales que el educador sostiene en torno a la tarea educativa-situacional. El sentido de la educación se pone en juego no solo en la interioridad, sino en las acciones cotidianas de la labor docente, lo que se ha llamado “arte educativo”, porque la educación puede teorizarse, pero es en sí misma una realización *in situ*.

Podemos preguntarnos: ¿qué sucede cuando no se encuentra sentido a la labor educativa, cuando se ha perdido el goce en la actividad laboral?, ¿qué vivencia el educador que ya no encuentra motivación en su tarea?, ¿qué pasa cuando ese sentido *en la vida* se halla dañado?, ¿podría hablarse entonces de “frustración existencial laboral”? Al último respecto, sostiene Gotfried (2016):

*El hombre que no vive para buscar y descubrir el sentido en la realización de los valores, incrementa la probabilidad de caer en una patología psicológica denominada **frustración existencial** (Frankl, 1990), cuyos síntomas son la angustia, la vaciedad del tiempo, la abulia, la apatía y la falta de objetivos. (p. 50)<sup>4</sup>*

Muchos son los docentes que experimentan cansancio y desazón en su tarea. La educación actual es caracterizada por algunos autores como transida de acedia. “Cuando el fin deja de serlo, y se juzga como algo ilusorio, entonces toda la actividad se resiente y pierde sentido (...) ya no siente el gozo de educar, y se ve embargado por una pesada tristeza: ‘¿Por qué seguir educando?’.” (Martínez García, 2014, p. 30).

Esta puede ser la gran pregunta de algunos docentes que transitan cotidianamente la escuela. Actualmente, el *para qué se educa* es un interrogante problemático que nos sitúa en un terreno crítico. En relación con el Nivel Medio, afirma Vázquez (2010): “Distintas perspectivas comparten hoy la percepción de que la escuela secundaria es un ámbito escasamente interesante o amigable; un espacio-tiempo difuso e incierto (...) donde su tránsito parece haber perdido sentido” (p. 88).

Esta incertidumbre acerca del sentido pone en cuestión las valoraciones que los educadores asumen o perciben. La pregunta se vuelve más profunda aún al indagar si la educación en sí misma asume un sentido para ellos y cómo se presenta este “sentido situacional”. *Sentido* es “lo que determina la dirección a una meta o fin (*telos*)” (Tirado San Juan, 2014, p. 210), es decir, la razón que otorga valía –en nuestro caso– a la tarea educativa.

Como señala Lukas (2001):

*Es cierto que no todos los oficios garantizan un espacio de actuación creativo, pero casi todos ofrecen sus propias oportunidades. Se trata de las oportunidades de*

---

<sup>4</sup> El destacado en negrita corresponde al original del autor.

*llenarlo y de imprimirle un signo personal. Trabajar es convertir la existencia sustancial en funcional. (p. 28)*

Esa funcionalidad hace que alguien pueda sentirse útil. Ese “dar” que se entrega en la labor cotidiana es valorado y percibido como plenificador. Es aquí donde los valores creativos entran en juego e interactúan con los valores vivenciales, con el gozo y la satisfacción que brotan de la labor. La falta del sentido del trabajo puede asemejarse en cierto modo al sentimiento de la persona desempleada que, según Lukas (2001), se siente inútil y, por ello, puede reaccionar de modo depresivo. En efecto, la pérdida del sentido del trabajo invita al ser humano a huir de su proyecto de vida y a abandonar la lucha por vivir (Martínez Ortiz y Jaimes-Osma, 2012).

Podrían ser oportunas algunas preguntas para descubrir cómo vivencian el sentido quienes se dedica a la labor educativa, tales como:

1. ¿Cómo es generalmente mi tiempo en el aula?, ¿es penoso y deseo que pase pronto o es agradable y ameno?
2. Mi trabajo en la escuela, ¿es rutinario o lo percibo siempre como renovado?
3. En la labor escolar, ¿me limito a intentar comprender y alcanzar las metas que plantean desde el sistema educativo o tengo metas personales que motivan mi tarea?
4. Mi trabajo docente, ¿carece de sentido o efectivamente tiene un sentido para mí?
5. Respecto de mis metas educativas, ¿no logro progresar y me siento desanimado o he progresado?
6. Mi vida en relación con el ámbito escolar, ¿la siento constantemente vacía o plena?

Estos, entre tantos otros interrogantes, podrían facilitar la comprensión del sentido del trabajo del educador y la autotrascendencia en el desarrollo de su tarea. Ciertamente, el sentido del trabajo está acompañado de otras áreas de sentido y está dirigido por un sentido mayor al cual se ordena de algún modo, esto es, el sentido de la vida (Martínez Ortiz y Jaimes-Osma, 2012).

A partir de estas consideraciones, se podrían elaborar dos categorías propias que, desde los aportes de Frankl, indaguen lo que venimos interpretando:

1. *Sentido del trabajo docente*: esta categoría consiste en referir el trabajo docente a algún sentido específico, al sentimiento de plenitud de la persona en el ejercicio de su profesión; además, se asocia con la formación profesional, con el sentimiento de autovaloración de la persona en dicha tarea y la búsqueda de un ideal. Por ello, se vincula con la capacidad de establecer metas propias-personales, progresar en los propósitos educativos, trascender las razones materiales de la profesión, sentirse competente para seguir ejerciendo la docencia y pensar el futuro en orden a la tarea pedagógica.
2. *Frustración laboral docente*: remite al sentimiento de abatimiento constante en la labor docente, a la confusión que generan las continuas reformas educativas, al hastío y desgaste laboral, al deseo de otra salida laboral y al desconcierto en la enseñanza en cuanto a la búsqueda de metas y fines.

## Conclusión

Afirma Frankl (1987/1984): “Lo que el hombre busca realmente o, al menos, originariamente, es el cumplimiento del sentido y la realización de valores, en una palabra, su plenitud existencial” (p. 22). El logoeducador tiene la tarea de hacer que el alumno adquiera conciencia de sí mismo, de sus propias capacidades, de su responsabilidad, dejando que sea él quien decida el camino por seguir y pueda, de algún modo, caminar en pos de la autoconfiguración.

La educación, desde la perspectiva que propone Viktor E. Frankl, está fuertemente centrada en la libertad y la responsabilidad. La conciencia, como órgano de sentido, cumple la función de orientar su búsqueda, de “catalizar”; de aquí se desprende la idea de “afinar la conciencia” (Frankl, 1999/1974) como tarea eminentemente educativa, que va más allá de los límites de lo terapéutico. En efecto, la logoeducación cumple con una

función preventiva que favorece la búsqueda del sentido más allá de la necesidad meramente curativa.

El tema de los valores y la educación, como vimos, no es un tema menor en el marco de la escuela frankliana. Los valores conectan a la persona con los objetos que, como vías conducentes de sentido, plenifican la existencia. El sentido de la tarea del educador cobra importancia desde su accionar, esto es, como colaborador, ayuda y guía en la acción de enseñar a ejercer la libertad y la responsabilidad.

Según se señaló, no solamente podemos plantear la finalidad pedagógica desde la intencionalidad que propone Frankl como educación para la responsabilidad (1987/1984), sino que podemos preguntarnos cómo percibe el educador el sentido de su tarea educativa, para lo cual dimos paso a dos conceptos fundamentales: *Sentido del trabajo docente* y *Frustración laboral docente*.

Ambos conceptos vienen a concretizar lo que hemos referido como sentido *en* la vida (Guttmann, 1999; Martínez Ortiz, 2003; Martínez Ortiz y Jaimes-Osma, 2012), en cuanto “sentido situacional” que favorece la captación y la realización de los valores en determinadas situaciones como autor de los valores de creación, propios del ámbito laboral, de vivencia y de actitud.

En posibles líneas de investigación podría abordarse el sentido del trabajo del educador observado mediante un instrumento comprensivo que integre los interrogantes planteados y profundice las categorías que aquí quedan delineadas en una aproximación.

## Referencias bibliográficas

- Bicocca, M. (2008). Elementos a considerar en la metodología de la investigación filosófica. *Intus Legere Filosofia*, 2(1).
- Bruzzone, D. (2002). El hombre "se" decide. Afinar la conciencia: elementos para una educación orientada al sentido. *LOGO (teoría terapia actitud)*, XVIII(35), 3-20.
- Bruzzone, D. (2003). Il metodo dialogico da Socrate a Frankl. Sulla natura educativa del processo logoterapeutico. *Ricerca Di Senso*, 1(1), 7-43.

- Bruzzone, D. (2006). Protagonismo existencial y responsabilidad educativa. *NOUS. Boletín de Logoterapia y Análisis Existencial*, 10, 55-75.  
[http://logoterapia.net/uploads/10\\_bruzzone\\_2006\\_responsabilidadeducativa.pdf](http://logoterapia.net/uploads/10_bruzzone_2006_responsabilidadeducativa.pdf)
- Bruzzone, D. (2007). Logoterapia como cura educativa de la existencia. Razones de su permanente actualidad. *LOGO (teoría terapia actitud)*, XXI(39), 18-22.
- Bruzzone, D. (2008a). *Pedagogía de las alturas. Logoterapia y educación*. LAG.
- Bruzzone, D. (2008b). Del logo-terapeuta al logo-educador. Por qué la logoterapia no es sólo terapia. *Revista mexicana de logoterapia*, 20, 28-48.
- Bruzzone, D. (2011). *Afinar la conciencia. Educación y búsqueda de sentido a partir de Viktor E. Frankl*. San Pablo.
- Bruzzone, D. (2012a). Duelo, búsqueda de sentido y cuidado pedagógico: Hacia una logoeducación. En Asociación V. E. Frankl (Coord.), *Duelo y escuela. Educar en el sentido ante la pérdida* (pp. 27-67). Sello Editorial.
- Bruzzone, D. (2012b). Lo profundo y las alturas. Persona y valores entre la fenomenología y el análisis existencial. *Nous*, 16, 103-115.
- Bruzzone, D. (2014). La pérdida de la diferencia: sentido y sinsentido en la relación entre generaciones. *NOUS. Boletín de Logoterapia y Análisis Existencial*, 18, 57-69.  
[http://www.logoterapia.net/uploads/18\\_bruzzone\\_2014\\_sentidoentregeneraciones.pdf](http://www.logoterapia.net/uploads/18_bruzzone_2014_sentidoentregeneraciones.pdf)
- Bruzzone, D. (2015). *Hacerse persona. Un enfoque fenomenológico*. LAG.
- Bruzzone, D. (2017). Educar la esperanza. *NOUS. Boletín de Logoterapia y Análisis Existencial*, 21, 63-77. <https://publicatt.unicatt.it/handle/10807/118861>
- Del Río, G. (2013). *En busca del sentido en el aula con Viktor Frankl*. San Pablo.
- Del Río, G. (2018). *Biblioterapia y educación*. Bonum.
- Del Río, G. (2019a). *De la cultura del bien-estar a la cultura del bien-ser*. Bonum.
- Del Río, G., y Muñoz Bueno, F. (2019b). *TQM. Tutoría centrada en la persona desde la Logoterapia*. ARKABAS.
- Frankl, V. E. (1955). Logos y existencia en psicoterapia. *Revista de Psiquiatría y Psicología Médica de Europa y América Latina*, 2, 153-162.
- Frankl, V. E. (1979). Diagnosi ditioronziale e terapia differenziale dell'angoscia. *Psicoterapie. Metodi e tecniche*, 4, 12-21.
- Frankl, V. E. (1987/1984). *El hombre doliente: fundamentos psicológicos de la psicoterapia*. Herder.
- Frankl, V. E. (1990/1987). *Teoría y terapia de las neurosis*. Herder.
- Frankl, V. E. (1992/1950). *Psicoanálisis y existencialismo: de la psicoterapia a la logoterapia*. Fondo de Cultura Económica.
- Frankl, V. E. (1999/1974). *La presencia ignorada de Dios. Psicoterapia y Religión*. Herder.
- Frankl, V. E. (2002/1982). *La Voluntad de Sentido*. Herder.
- Frankl, V. (2003/1977). *Ante el vacío existencial. Hacia una humanización de la logoterapia*. Herder.
- Frankl, V. E. (2010/1969). *Senso e valori per l' esistenza*. Città Nuova.
- Frankl, V. E. (2015/1946). *El hombre en busca de sentido* (3ª ed.). Herder.

- Frankl, V. E. (2016/1946). *...A pesar de todo, decir sí a la vida. Tres conferencias y un esbozo autobiográfico*. Plataforma editorial.
- Frankl, V. E. (2018/1967). *Logoterapia y análisis existencial* (2ª ed.). Herder.
- García Amilburu, M. (2008). La cultura como texto. Hermenéutica y educación. En E. Ortega (Ed.), *Cultura, hermenéutica y educación* (pp. 105-117). Servicio de Publicaciones de la Universidad Europea Miguel de Cervantes-CEINCE.
- Gottfried, A. E. (2016). Adaptación argentina del PIL Test (Test de Sentido en la Vida) de Crumbaugh y Maholick. *Revista de Psicología*, 12(23), 49-65.  
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/6140>
- Gottfried, A. E. (2017a). El sentido de vida en adolescentes entre 17 y 18 años de la ciudad de Mendoza, evidenciado antes y después de un programa de intervención basado en los postulados de Viktor Frankl. *Diálogos Pedagógicos*, 15(29), 85-112.
- Gottfried, A. E. (2017b). Los efectos del asesoramiento juvenil propuesto por Viktor Frankl en alumnos de 15 a 18 años de la ciudad de Mendoza, Argentina. [Ponencia]. *V Congreso Colombiano*, 18 al 20 de mayo de 2017, SAPS, Bogotá, Colombia.
- Gottfried, A. E. (2018). *Análisis Existencial y Logoterapia aplicados a niños y adolescentes. Psicopatología infanto-juvenil y técnicas de intervención psicoterapéuticas*. GLE-Argentina.
- Gottfried, A. E. (2019a). *Desarrollo psicofísico y espiritual de la sexualidad en el niño y el adolescente* (4ª ed.). Edición de autor.
- Gottfried, A. E. (2019b). *Hijos difíciles... padres astutos: consejos prácticos para madres y padres* (2ª ed.). Edición de autor.
- Gottfried, A. E. (2019c). *Manual del test de sentido en la vida. Evaluación cuantitativa e interpretación cualitativa del PIL Test (Purpose in Life Test) de Crumbaugh y Maholick*. Edición del autor.
- Gottfried, A. E. (2019d). *La dinámica espiritual en la Axiología de Max Scheler y en la Logoterapia de Viktor Frankl*. Edición del autor.
- Gottfried, A. E., y Fozzatti, M. J. (2016). El sentido de vida en jóvenes de 18 a 25 años concurrentes a centros educativos de nivel secundario (2015, Mendoza, Argentina). *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 62(3), 171-179.
- Guttman, D. (1999). *Logoterapia para profesionales*. DDB.
- Längle A. (1993). Análisis existencial personal ("Wertberührung", trad. N. A. Espinosa). En: A. Längle (Hg.), *Wertbegegnung. Phänomene und methodische Zugänge* (pp. 133-160). GLE.  
<https://www.laengle.info/userfile/doc/AEP-Buenos-Aires-ponencia-1990.pdf>
- Lukas, E. (2001). *Paz vital, plenitud y placer de vivir. Los valores de la logoterapia*. Paidós.
- Marques Miguez, E. (2013). *Persona, logos y educación en la perspectiva antropológica de Viktor Frankl*. San Pablo.
- Martínez García, E. (2014). La pedagogía de Santo Tomás ante una educación sin maestros. *Revista TEMAS*, 3(8), 29-37. <https://doi.org/10.15332/rt.v0i8.740>
- Martínez Ortiz, E. (2003). *Logoterapia: una alternativa ante la frustración existencial y las adicciones* (2ª ed.). CAA.
- Martínez, Ortiz E. (2007). *Psicoterapia y sentido de vida: psicología clínica de orientación logoterapéutica* (2ª ed.). Herder.

- Martínez, Ortiz E. (2009). *Buscando el sentido de la vida. Manual del facilitador*. CAA.
- Martínez Ortiz, E. M., y Jaimes-Osma, J. E. (2012). Validación de la prueba "Sentido del Trabajo" en población colombiana. *Psicología desde el Caribe*, 29(1), 64-86.  
<https://www.redalyc.org/pdf/213/21323171005.pdf>
- Noblejas de la Flor, M. Á. (2013). Visión antropológica y del mundo en la psicoterapia centrada en el sentido. En E. Martínez Ortiz (Comp.), *Manual de psicoterapia con enfoque logoterapéutico* (pp. 63-85). Manual moderno.
- Scheler, M. (1941/1913). *Ética: Nuevo ensayo de fundamentación de un personalismo ético*. Revista de Occidente.
- Tirado San Juan, V. M. (2014). Hacia una pedagogía del sentido. En M. Aroztegi Esnaola (Ed.), *Palabra, sacramento y derecho* (pp. 207- 226). Biblioteca de Autores Cristianos.
- Vázquez, S. A. (2010). La educación secundaria. De la crisis de sentido al desafío de la reconfiguración. *VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Memoria Académica*, 9 y 10 de diciembre de 2010, La Plata, Argentina.  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.5567/ev.5567.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5567/ev.5567.pdf)