

Estilo de vida y educación  
Autor: Dr. Israel Mayo Parra

La presente comunicación incluye algunos resultados investigativos del autor, así como sus reflexiones sobre la continuidad y las perspectivas de la línea de investigación desarrollada durante varios años en relación con la categoría de estilo de vida. La idea central que se pretende transmitir es la necesidad de que se revele el contenido educativo del estilo de vida y que el mismo se asimile por la práctica educativa como una alternativa a las exigencias sociales de la época contemporánea.

Los sistemas educativos contemporáneos no se han planteado la educación del estilo de vida desde una perspectiva holística e integradora. Una revisión somera de las publicaciones sobre las teorías y políticas educativas (Bello Arellano, M. E., 1998; Montalvo, J. L., 2003; Llorent, V. et al, 2000; De Puellas, M. et al, 2000), nos revela que la problemática del estilo de vida no ha sido planteada como un objeto de investigación o de intervención educativa desde los sistemas escolares

El abordaje educativo del estilo de vida solo se formula desde la educación y promoción de salud, con una perspectiva epidemiológica de corte positivista y factorialista. En el actual sistema educativo cubano, si bien se ha caracterizado por definir y promover activamente una educación de carácter integral en todas las etapas de la vida, también se limita en el tema del estilo de vida, a su dimensión salutogénica, dejando fuera otros aspectos constitutivos del mismo. Lo anterior está condicionado por el carácter polisémico de la categoría de estilo de vida y justamente porque su estudio se ha circunscrito a las problemáticas de salud, enfatizando en aquellos comportamientos de riesgo. Sin embargo, desde un enfoque personológico e integrador, el estilo de vida, como expresión comportamental de la subjetividad individual, puede revelar aspectos esenciales para poder enfrentar desde la educación problemas de gran actualidad como la educación valoral, ecológica y para la vida en general. Por otra parte, una práctica educativa comprometida con el progreso social, no puede dejar de abordar tendencias nocivas al ser humano de carácter crecientes como el individualismo, el hedonismo, el consumismo, entre otras que reproducen la lógica del poder hegemónico dominante. Una de las

mayores contribuciones de la educación a la salvación de la humanidad y la construcción de un mundo mejor, sería la educación de un estilo de vida más racional y ético, que permita al individuo situarse fuera de ese poder simbólico y virtual que a diario se legitima mediante los medios masivos de difusión. Es por ello que las teorías educativas y las prácticas que de ellas se deriven, tienen en la categoría de estilo de vida una importante alternativa

Se ha estructurado el trabajo en dos momentos. En el primero, a modo de introducción, se formulan algunas reflexiones epistemológicas que contextualizan la necesidad del estudio de las relaciones entre estilo de vida y educación. En el segundo se presentan las consideraciones del autor y los resultados investigativos mas generales sobre el estilo de vida. Finalmente, se formulan algunas líneas de investigación educativa del estilo de vida así como una valoración de su factibilidad e importancia.

### **MARCO EPISTEMOLÓGICO DE PARTIDA**

En la época contemporánea para los investigadores sociales y humanístico, se les plantea el reto de colocarse en una nueva relación de conocimiento

Vivimos hoy en un mundo cada vez más globalizado y unipolar. Con el derrumbe de la URSS y la desaparición de la experiencia socialista en el este de Europa, se inició el paso acelerado de un mundo bipolar a un mundo unipolar, de pensamiento único. La desaparición de una de las superpotencias, eliminó las zonas de influencias existentes hasta entonces. Desapareció la barrera de contención que frenaba a la ultraderecha. El neoliberalismo se convirtió, no sólo en doctrina y modelo económico, sino también en una condición de vida.

Estos cambios en la arena política ocurren en el contexto de la globalización, que si bien es una tendencia del desarrollo de la sociedad, necesaria, irreversible e inevitable; condicionada por el desarrollo de la ciencia y la tecnología, particularmente en la esfera del transporte y las comunicaciones, ella podría ser beneficiosa para nuestros pueblos, pero no siempre es así ni mucho menos; su manipulación desde el poder hegemónico le confiere un sentido negativo.

Los teóricos de la postmodernidad neoliberal nos presentan un cuadro escéptico del mundo. Los valores pasan a ser ataduras ideológicas que frenan

el empuje y la competitividad necesarias para ser incluíble en la sociedad de consumo, donde la eficiencia personal, la ejecutividad, la inteligencia y las motivaciones individualistas de logro y de poder prevalecen sobre las virtudes solidarias y altruistas. Estos son los contornos que dibujan el nuevo ser humano de la postmodernidad.

Para formar este “androide” se propugna un sistema educativo cada vez más privatizado, más elitista, despojado de todo vestigio ideologizante. La tarea consiste en formar individuos inteligentes, capaces de dominar tecnologías de la producción y los servicios cada vez más complejas, pero al mismo tiempo acríticos políticamente, sin nociones de identidad cultural, cultura nacional y autóctona e idólatras del libre mercado y la competencia.

*“El poder no necesita legitimarse con ningún tipo de aparato –ha señalado Zemelman- ni siquiera con la prensa, le basta sólo un mecanismo, al cual recurre constantemente, que es ocultar realidades, le basta eso porque al ocultar realidades y mostrar sólo algunas, se produce el fenómeno natural de que las personas se adscriben a aquello que ven, a aquello que se ha permitido mostrar”* (H. Zemelman, 2002 p.31)

Esta es la opción epistemológica que nos propone el poder. Sin embargo, una verdadera actitud científica y humanista exige de los investigadores la reconstrucción de una nueva relación de conocimiento que logre salirse de la lógica del poder.(H. Zemelman, 2002).

Siguiendo a este autor, partimos de la consideración del poder como lógica que permea día a día todas las esferas de la vida, sin reconocerse si mismo como tal, siendo un rasgo esencial de las actuales sociedades de la comunicación. Esta circunstancia ha sido captada también por otros autores como Baudillard, cuando nos habla del “crimen perfecto” y de la realidad “asesinada”, cuando Bourdie, nos habla del **habitus** como un mecanismo individual de reproducción de las estructuras sociales dominantes en las que los individuos no concientizan su condición de dominados.

Los intelectuales e investigadores sociales no escapamos a esta consideración, aún desde supuestas posiciones contestatarias al poder hegemónico, de alguna manera lo reproducen, porque no logran sustraerse a su lógica. Al decir de Zemelman, el discurso del poder se convirtió en el discurso de lo real, se ontologizó.

Para este mundo unipolar, neoliberal, regido por las leyes del mercado, el poder hegemónico necesita un nuevo tipo de hombre, “**libre de las ataduras ideológicas y de los prejuicios moralizantes**”. Se necesita un hombre cada vez más racional, pragmático, competitivo y competente, capaz de dominar las nuevas tecnologías, pero que al mismo tiempo sea individualista y acrítico políticamente. Para formar este tipo de hombre se necesitan en las ciencias sociales teorías como las que hoy predominan.

El predominio de las corrientes cognitivistas en la psicología y la didáctica, que invaden las publicaciones especializadas, no está condicionada solo por la lógica interna del desarrollo de estas ciencias. Sustentadas en el idealismo subjetivo kantiano y el positivismo, son precisamente ellas las que mejor explican cómo formar al ciudadano neoliberal postmoderno. Es común a estas corrientes teóricas la visión de un individuo que no se relaciona con una realidad objetiva, sino con representaciones simbólicas construidas y por tanto manipulables. Ello en parte explica los espacios ganados en la divulgación científica.

Una pedagogía verdaderamente crítica debe ser capaz de dar cuenta de esta situación y reconstruir su discurso de modo tal que permita preservar a los educandos de los parámetros del poder (E. Quintar, 2002)

### **Educación y poder hegemónico. La educación del estilo de vida**

La educación se debate entre dos grandes fuerzas: la reproducción del orden social existente y su contribución al cambio y la transformación revolucionaria. De alguna manera, las teorías educativas, los sistemas educativos nacionales y los educadores con sus prácticas concretas, reproducen en mayor o menos medida, en una u otra dirección de este debate.

Desentrañar la esencia legitimadora de la lógica del poder hegemónico en la educación supone el análisis del sentido y el significado que en la práctica se le confiere a las políticas educativas. En apariencia, las políticas educativas, los preceptos constitucionales sobre la educación y sus leyes orgánicas que sustentan las reformas, resultan loables e incuestionables, suscribibles casi por todos.

La educación como mecanismo de reproducción y legitimación del discurso del poder, nos trasmite un conocimiento parametral, estático y compartimentado

disciplinar y curricularmente, como discurso de lo real. Su acción dominadora se apoya en las certezas y seguridades que tal conocimiento genera.

Despojarnos de los conocimientos parametrales, supone la construcción de una relación de conocimientos que cuestione a fondo el contenido de la educación. En particular de aquellos conocimientos sociales, que nos generan certezas y operan como verdades evidentes, tales como las nociones de sociedad de oportunidades, participación democrática, elecciones libres, libertad de expresión, sociedad tolerante y otras. Todas ellas relacionadas con la imagen del estilo de vida occidental que tanto invade al mensaje cultural de nuestros días.

El discurso cultural dominante, con sus estructuras y sus prácticas, concebido para legitimar y reproducir el *stabliment*, tiende a la reproducción de un estilo de vida centrado en el individualismo, la banalidad y el hedonismo.

Ante esta situación los intelectuales y educadores, comprometidos con el ser humano, con verdadera vocación humanista, tienen el reto de construir microespacios de resistencia. Haciendo poco se hace bastante, ha dicho Fernando Cuatrecasas. Los educadores debemos formar una conciencia histórica que recupere las identidades nacionales.

Es necesario la formación de una actitud crítica hacia el poder hegemónico. Sin un esfuerzo intelectual profundo, no se puede desentrañar la esencia explotadora del modo de vida neoliberal. Ello requiere la educación del pensamiento.

La educación está llamada a formar sujetos capaces de sustraerse de la lógica del poder. Al decir de Zemelman, más que la fuerza, lo que legitima el poder es su lógica, que constantemente se reproduce. Corresponde a los educadores formar esta capacidad crítica, esta nueva relación de conocimiento, que nos coloque en una nueva postura frente al conocimiento parametral que hasta ahora se nos trasmite.

Comprender la idea de que otro mundo mejor es posible, pasa por comprender que puedo comenzar a vivir de otro modo y con ello estoy a su vez construyendo ese nuevo mundo.

## **EL ESTILO DE VIDA COMO CATEGORIA PSICOLÓGICA**

La Psicología, interesada en el estudio del sujeto individual de modo holístico, ha utilizado frecuentemente el término estilo, (Sánchez, J. Sánchez, M P., 1994) precisamente porque hace alusión a lo típicamente individual. Así en la psicología cognitiva se ha utilizado para estudiar el pensamiento (estilo de pensamiento), el aprendizaje (estilo de aprendizaje). La psicología social se ha apoyado en el mismo para el estudio del liderazgo y la dirección (estilo de liderazgo y estilo de dirección). Por su parte la psicología de la salud lo ha utilizado para estudiar el afrontamiento al estrés (estilo de afrontamiento).

Desde finales de la década del 70 y hasta principios de la actual, el estilo de vida se ha estudiado profusamente desde diversos ángulos. Se estudió el estilo de vida en relación con la orientación profesional (Cramer, S., 1987; Zunker, 1987; Brouw, D., 1987 y Tweed, W. y otros, 1979), con el género femenino (Tamgri, S. y Jenkis, S., 1987; Burnley, C 1979; Rodenstinn, J. y Glickauf-Hughes, C 1977; Willis, F., 1976), así como el estilo de vida familiar (Hunt, J. y Hunt, L., 1987; Mink, I. y Nihira, K., 1986).

Donochew, L. y otros (1987) clasificaron los estilos de vida de acuerdo con el uso de los medios masivos de información. Castro Felipe G. y otros (1987) compararon el estilo de vida en drogadictos. Rosow, J. (1978) estudió el cambio de las actitudes hacia el trabajo en relación con el estilo de vida. Por su parte Barrison, B. (1987) propuso algunas variables para el estudio del estilo de vida de los hispanos en Estados Unidos.

Se han desarrollado inventarios para el estudio del estilo de vida (Cooks, Robert y otros, 1987; Streppa Wheeler, M y otros, 1991). También se ha escrito manuales para la modificación del estilo de vida a través de vías formales (Alklen, V y Hetherington, M, 1979; Dell. , 1978).

En las décadas del 70 y el 80 del pasado siglo, los estudios sobre el estilo de vida resultaron recurrentes en las publicaciones sobre la psicología de la salud. Movidos por la intención de identificar los factores psicosociales asociados al proceso de salud-enfermedad, los estudios en esta dirección se apoyaron en los hallazgos de la epidemiología y con ello importaron el enfoque que esta ciencia utilizó en la investigación del estilo de vida.

Predominaron los estudios factorialista, que identificaron unidades parciales del comportamiento asociados a la aparición de enfermedades específicas, como

modulador del estrés, hábitos de fumar y cáncer, disturbios del sueño, (Phillips, B. A. Y Danner, F. J. 1995); abusos de sustancias, estresores interpersonales y suicidio (Duberstein, P. R. , 1993); hábitos sexuales, estilo de vida y síntomas del período menopáusico (Huerta, R. 1995); ejercicios físicos, hábitos alimenticios, tabaquismo y muerte celular (Kusaka, Y. Et. Al, 1992).

Los estudios encaminados a los cambios de comportamientos de riesgo y la promoción de salud, con mucha frecuencia hacen alusión al estilo de vida de los sujetos, reduciéndolo a los hábitos alimentarios, el ejercicio físico, la conducta sexual, el consumo de alcohol, etc. Obviamente estas unidades parciales del comportamiento forman parte del estilo de vida, pero no lo agotan.

Todos estos trabajos si bien ilustran el interés suscitado por este fenómeno, también reflejan las insuficiencias teóricas que caracterizan el estudio de este objeto. No rebasan la mera descripción de rasgos y variables aislados entre sí. No se profundiza en los aspectos teóricos y conceptuales del estilo de vida y sus relaciones con la personalidad, tomándose como una categoría auxiliar para dirigir la atención sobre otros fenómenos. Son pocos los trabajos que profundizan en su naturaleza interna, y hasta ahora no ha sido el centro de las elaboraciones teóricas de los autores que han utilizado esta categoría.

Para la Psicología de la Salud, resulta necesario trascender este nivel analítico y factorialista del estilo de vida. Ello no solo responde a una exigencia del desarrollo del conocimiento y de su tendencia a la integración intra e interdisciplinaria, sino también a una necesidad práctica. Un enfoque holístico del estilo de vida, puede revelar que determinados comportamientos no reconocidos como factores de riesgo, pueden resultar disfuncionales para el sujeto por el modo en que se interrelacionan con otros.

En nuestro medio el estilo de vida ha sido tratado por otros autores (I. Mayo, 1999 y M. Rodríguez y D. Zaldívar, 2001), que si bien difieren en sus planteamientos teóricos, coinciden en señalar la necesidad de tener en cuenta los constituyentes e indicadores del estilo de vida.

Hemos estudiado el estilo de vida en su función metodológica, como una vía para el estudio holístico de la personalidad y su relación con el sujeto. Asumimos que el sujeto individual existe en dos dimensiones: interna y

externa. Las mismas se relacionan dialécticamente como dos partes de un todo. La personalidad constituye un componente de la subjetividad interna, mientras que el estilo de vida es la subjetividad objetivada, o sea la expresión comportamental de la personalidad del sujeto. Todo comportamiento es una función del sujeto, sin que necesariamente en él participe y se exprese la personalidad. Aquel comportamiento nuevo, eventual, no forma parte del estilo de vida y no es expresión de la personalidad, aunque sí del sujeto. En cambio, lo que en el individuo es típico, recurrente e identitario, es decir, forma parte de su estilo de vida, es una función que el sujeto ejerce a través de su personalidad. El estilo de vida expresa el modo en que se objetiviza el activismo del sujeto en relación con la sociedad y la construcción de su vida. Desde esta perspectiva, el estudio del estilo de vida resulta importante, no sólo para la psicología de la salud, sino también para las ciencias de la educación. En específico, el estudio del estilo de vida, de los dos actores más importantes del proceso educativo (educador y educando), resulta de especial interés.

### **Estilo de vida del maestro**

Los estudios sobre la profesión de maestro han abordado los problemas que la afectan, destacando el malestar personal y familiar como una seria preocupación en el ámbito internacional (Carbonell, J., 1993; García de Dios, 1996; Hidalgo, M, 1996).

En sus apuntes sobre el profesorado en España, J. Carbonell (1993) señala como causas de la crisis de la profesión docente: (1) la intensificación y sobrecarga de conocimientos, tareas, responsabilidades y funciones, caracterizadas por varios elementos, entre los que se destacan “la multitud de roles y funciones” (p. 7); (2) conflictos en las relaciones del profesorado con alumnos, padres los propios colegas y la administración; (3) la pérdida del protagonismo de la escuela y su imagen social; (4) autonomía restringida y descalificación profesional; (5) dificultades con la carrera docente: promoción, control y evaluación. D. Suárez (1994) señala como la formación docente se ha movido entre dos polos: la tendencia a concebir un modelo ideal de maestro con cualidades “apostólicas” (normalismo) y la tendencia a la formación de un maestro eficiente con un marcado perfil tecnocrático (profesionista).

Refiriéndose al primer polo M. Videla (1991) ha escrito: *“cuando se habla de ‘trabajo por vocación’, se supone una especie de ‘función apostólica’, santificada, altruista y otros tantos valores de nuestra cultura ligados al sufrimiento. Las necesidades del docente como persona permanecen borrados de este esquema”* (p. 224).

Esta autora señala como distintos especialistas describen la profesión de la enseñanza como proveedora de características que la hacen generadora de estrés y capaz de producir patologías de la conducta. Ella cita la investigación desarrollada en la Universidad de Valencia, donde se identificaron un 70,44% de los casos de una muestra de maestros en que las causas incidentes en el conflicto corresponden al ámbito profesional, destacándose los conflictos con los alumnos, con los padres, las autoridades locales y educativas, y con los métodos y medios didácticos.

También se hace referencia a los altos índices de enfermedades psiquiátricas reportadas en España, Francia e Inglaterra, y al informe de la Organización Mundial de la Salud donde se plantea que los docentes ocupan un lugar elevado en enfermedades relacionadas con la maternidad, la fertilidad y la salud genital, lo cual es particularmente evidente en Latinoamérica.

En la Psicología Pedagógica de orientación marxista, el problema de la personalidad del maestro ocupó un lugar importante, no obstante, el problema se abordó desde posiciones teóricas tradicionalistas, rezagadas en relación con el desarrollo de nuevos modelos explicativos de la personalidad. N. V. Kuzminá (1987), se planteó el estudio de la actividad del maestro, pero se limitó a lo estrictamente docente, dejando fuera aspectos extralaborales que inciden en la actividad profesional y que caracterizan de modo más integral la personalidad del maestro.

Como se habrá podido observar, tampoco en la psicología pedagógica se ha planteado el problema del estudio del estilo de vida del maestro. Las investigaciones y publicaciones abordan problemáticas relacionadas con este objeto, sin embargo falta un enfoque integral y holístico del mismo.

Estos resultados coinciden con otros estudios. O Kraftchenko constató deficiencias en la comunicación profesor-alumno, tanto en su contenido, frecuencia, funciones y percepciones mutuas. Investigaciones dirigidas por E. Ortiz detectaron la existencia de un predominio del nivel funcional de la

comunicación en la relación maestro-alumno, condicionada por la percepción interpersonal. También investigadores del ICCP encontraron que la figura del maestro no se destaca, ni en los modelos a imitar, ni en las preferencias en la comunicación, provocando barreras en la comunicación y limitaciones en la eficiencia comunicativa del profesor (E. Ortiz, 1996, pp. 40 y 41). A diferencia de estos estudios, en este trabajo, al considerarse el estilo comunicativo en relación con otros indicadores se aporta una visión más amplia de esta problemática.

Llama la atención que más de la mitad de la muestra se ubique en el GRUPO III, caracterizado como de bajo nivel de desarrollo del estilo de vida. Este hallazgo es consistente con los datos reportados por la literatura. Los estudios sobre el síndrome del bourn-aut son una muestra de ello. Oliver Hernández (1994) reporta como un antecedente de este síndrome en los maestros, la ambigüedad de rol. Este autor cita estudios sistemáticos donde se encontró que el bourn-aut ocasiona un descenso en la realización personal del 25% de los maestros estudiados. Este autor identifica como factores de riesgos elementos constituyentes del estilo de vida, tales como el tener o no pareja, hijos.

Puede apreciarse en los referidos estudios que no se dispone de una representación integral del sujeto que padece el síndrome. Esto podría evitarse si se valora la incidencia del estilo de vida del docente en la problemática de su salud ocupacional.

Estos hallazgos tienen una connotación particular en relación con la labor profesional de los maestros. En las publicaciones sobre la psicología educativa y en particular las referidas a la personalidad del maestro, son unánimes al destacar la importancia de la comunicación de éste con sus estudiantes. Este aspecto ha sido estudiado a través de diferentes categorías, tales como estilo docente, competencia comunicativa del maestro, estilo comunicativo, etc. En todos los casos la atención se dirige hacia la comunicación del maestro con sus estudiantes que se produce en los marcos de la clase y la escuela. Sin embargo el contenido y la función educativa de la comunicación del maestro trascienden los límites del aula y la escuela y compromete su actuación en todos los contextos en que vive.

Al mismo tiempo, el estudio de la capacidad educativa de la comunicación del maestro presupone su vinculación con otras esferas de su vida que de alguna manera actúan a través de esta. En otras palabras, los resultados constatados evidencian que en la comunicación maestro-alumno y su contenido educativo intervienen aspectos que provienen de otros contextos de su actuación como sujeto. Cuando el rol de maestro no resulta predominante y el nivel de autorrealización es bajo, por ejemplo, la comunicación tenderá a ser formal y de un contenido educativo insuficiente.

Estos resultados evidencian las interrelaciones existentes entre el estilo de trabajo educativo y las particularidades del estilo de vida, donde este último, en dependencia de sus particularidades puede facilitar o frenar el desarrollo de un estilo de trabajo educativo óptimo. Al mismo tiempo se aprecia cómo las deficiencias en el estilo de trabajo educativo tienen una repercusión negativa en el estilo de vida.

Los datos de la evidencian la existencia de relaciones estadísticamente significativas entre el empleo del tiempo y el estilo de trabajo. Resulta interesante observar como los maestros que hacen uso óptimo y adecuado del tiempo, poseen un estilo de trabajo evaluado de regular, por el contrario, los 9 maestros con estilos de trabajo evaluados de bien, emplean el tiempo de modo inadecuado.

Puede comprenderse entonces la importancia no sólo del diagnóstico de las particularidades del estilo de vida, sino también de su modificación de modo tal que permita el empleo pedagógico de las cualidades personales expresadas en el estilo de vida.

Los resultados alcanzados contribuyen a demostrar la importancia práctica del estudio del estilo de vida del maestro para la Psicología Pedagógica. La misma se concreta en las siguientes direcciones de trabajo:

1. Diagnóstico de los factores de la actividad pedagógica que influyen negativamente en las diferentes esferas del estilo de vida y viceversa.
2. Determinación de las particularidades del estilo de vida idóneas para el desempeño de la profesión de maestro.
3. Perfeccionamiento de las particularidades del estilo de vida del maestro que actúan como factores de influencia educativa, y corrección de aquellas que inciden negativamente.

Con lo expuesto hasta el momento se trata de demostrar la interrelación del estilo de vida y el desempeño de determinadas profesiones, en las que este actúa como una vía a través de la cual la personalidad interviene como factor de influencia en la actividad profesional. En estos casos se estudia el estilo de vida como expresión objetivada de la personalidad.

### **El estilo de vida del educando**

En el caso del educando, el estudio del estilo de vida comienza con la adolescencia, pues es aquí, donde consideramos que el sujeto comienza a ejercer su autodeterminación, lo que presupone la configuración de su estilo de vida. El análisis del estilo de vida del adolescente, constituye una alternativa en la caracterización de su **situación social de desarrollo**.

Vigótsky denominó situación social del desarrollo a *“aquella combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas que es típica en cada etapa y que condicionan la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente período evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas cualitativamente peculiares que surgen al final de dicho período”* (Bozhovich, 1976; p. 99)

La situación social del desarrollo posee gran valor metodológico por cuanto parte de las relaciones dialécticas de lo interno y lo externo en los diferentes períodos del desarrollo individual. Pensamos que el comportamiento típico y estable del sujeto es una expresión particular de la misma que en gran medida determina su presente y su futuro. Es precisamente esta idea la que la relaciona con el estilo de vida.

Siendo el resultado de la autodeterminación subjetiva interna del individuo, el estilo de vida deviene en determinante externo del propio sujeto adolescente. El sujeto elige su pareja, su futura profesión, el consumo de la información y la cultura, etc. , pero al mismo tiempo se está incluyendo en un sistema de relaciones e influencias que determinarán su desarrollo ulterior. Es justamente esto lo que le confiere al estilo de vida su condición de componente de la situación social del desarrollo del sujeto.

Tal condición, permite individualizar el análisis de la situación social del desarrollo del adolescente, centrando la atención en dos aspectos esenciales:

Primero: La situación social del desarrollo es social por su contenido, pero individual por su configuración, lo que significa que no es estándar, sino específica de cada sujeto; que en ella se da la unidad de lo general, lo particular y lo singular. Para cada adolescente se configuran determinantes externos muy propios.

Segundo: En estrecha relación con lo anterior, el estilo de vida pone de manifiesto que la historia individual también forma parte de la determinación individual en la adolescencia. Es en este sentido en que cobra mayor valor la idea de Vigótsky según la cual los cambios ocurridos internamente condicionan el carácter de la influencia del medio sobre el desarrollo psíquico posterior.

Al mismo tiempo, el estilo de vida, en tanto objetivación de la personalidad, se constituye en un espacio diagnóstico de gran valor para la educación. En última instancia, el nivel de educación alcanzado se objetivará en el estilo de vida que construya el sujeto. Es en este sentido en que las potencialidades diagnósticas del estilo de vida de adolescentes y jóvenes se constituye en una importante dirección de la investigación educativa del estilo de vida.

El estudio del estilo de vida de los educandos puede revelar en qué medida se han logrado los objetivos educativos del currículo.

En consecuencia con lo anterior, resulta necesario identificar las vías para la educación del estilo de vida. La experiencia de la práctica de la psicología de la salud revela cómo en un grupo significativo de enfermedades actúan como riesgos estilos de vida inadecuados, que de haber sido educados convenientemente, actuarían como oportunidades de salud para los sujetos.

Ya desde una visión más general, la educación del estilo de vida tiene connotaciones sociopolíticas de mayor impacto. Los grandes cambios sociales, se producen con ayuda de pequeños cambios, siendo la educación del estilo de vida de los individuos una muestra de ello. E. Pérez (2002) ha captado esto de modo muy agudo cuando escribió: *“solo el análisis de su manera de vivir por parte de la gente nos permitirá la visualización de que es posible vivir de otra manera; de que nadie da su vida, su tiempo, sus afectos por consignas abstractas, sino que las consignas sirven para condensar y recordarnos el compromiso que hemos hecho desde los afectos y de la razón”* (p.44)

La educación de un estilo de vida diferente, construido racionalmente, con una proyección ética, humanista y ecologista, es una tarea que rebasa los marcos de la escuela y compromete todas las etapas del desarrollo individual. En ellas se requiere de la participación no solo de la escuela como institución fundamental, sino también de la sociedad civil y en particular de aquellas organizaciones e instituciones de la comunidad que han hecho consciente la necesidad de la independencia ideológica en relación con las estructuras dominantes del poder hegemónico.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Bello Arellano, M. E. (1998) La educación en Iberoamérica. OEI, Madrid
- Bozhovich, L.I. (1976): La personalidad y su formación en la edad infantil. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
- Brown, D (1987): Teaching career and Life- Style concepts: Meeting the CACREP. Counselor Education and Supervision; Vol. 27, No. 2 pp. 132-138.
- Carbonell, J (1993): Apuntes sobre el profesorado en España. Conferencia impartida en el Congreso Pedagogía'93.
- Castro Felipe, G. (1987): Lifestyle Differences Between Young Adult Cocaine Users and Their Nonuser Peers. En: Journal of Drug Education; Vol. 17 No. 2 pp. 89-111.
- Cook, R. A. y otros (1987): Thinking and Behavioral Styles: Consistency Between Self-Descriptions by Others. En: Educational and Psychological Measurement; Vol. 3 pp. 815-
- Cramer, S. H. (1987): Meeting Lifestyle and Career Development Standards at SUNY /Buffalo. En: Counselor Education and Supervision; Vol, 27, No. 2 pp. 103-109.
- De Puelles, M et al (2000) Política y Educación en Iberoamérica. Cuadernos Educación Comparada. Cuadernos OEI, Madrid.
- Donohew, L. (1987): Social and Psychological Origins of Media Use: A Lifestyle Analysis. En: Journal of Broadcasting and Electronic Media. Vol. 31, No. 3 p. 25.
- Hidalgo, M (1996): El Malestar Docente. En: Educar Hoy. No. 54 pp. 29-30.
- Llorent, V; et al (2000) La educación obligatoria en Iberoamérica. Cuadernos Educación Contemporánea 6. Cuadernos de la OEI, Madrid.

- García de Dios, J. M. (1996): El Profesor Cansado. En: Educar Hoy. No. 54 pp. 14-16.
- Gutiérrez Álvarez, A. K. (1993): Estudio del estilo de vida en diferentes muestras de sujetos. Trabajo de Diploma. UCLV.
- Mayo, I. (1999): Estudio de los constituyentes personológicos del estilo de vida. Tesis presentada para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias Psicológicas. Universidad de la Habana.
- Montalvo, J. L. (2003) "El enfoque humanista en educación" en Tribuna Pedagógica No. 13 UPN. U-31 Yucatán
- Oliver, C. (1994): Síndrome del Burn-out En: Trabajadores de la Enseñanza, No. 157, pp. 33-35.
- Ortiz Torres, E. (1997): Perfeccionamiento del estilo comunicativo del maestro para su labor pedagógica. Tesis en opción del grado de Doctor en Ciencia Psicológicas. ISP de Holguín.
- Quintar, E. B. (2002): La enseñanza como puente a la vida. Castellanos editores, S. A. De C. V.
- Rosow, J.M. (1978): Changing Attitude to Work and Life Estyle. Resumen ERIC.
- Sánchez, J; Sánchez M. P. (1994): El concepto estilo psicológico como base del patrón de cambio. En: Psicología diferencial. Diversidad e individualidad humana. Madrid, Ed. Centro de Estudios Ramón. S.A.
- Streppa Wheler, M and Colab. (1991): Life style can be mensured. Individual Psychology, vol. 47, no 2.
- and Waite, P.E. (1991): The relationship between the life style and external locus of control. Individual Psychology, vol. 47 no. 3.
- Tweed, W. A. Y Otros (1979): Fitness for Lifestyle... a professional Seminar on Employee. En: Teacher Education.
- Zaldívar Pérez, D. F. (1988): Incidencia de los factores psicosociales En: el proceso salud-enfermedad. En: Revista Cubana de Psicología. Vol. V, No. 3.
- Zelman, H. (2002): Conocimiento e intelectualidad en América Latina. En: La enseñanza como puente a la vida. Castellanos editores, S. A. De C. V.
- Zunker, V. (1987): The Life style and Career Development . Standard Counselor Education and Supervision; Vol. 27, No. 2 pp. 110-117.

