



UNIVERSIDAD DEL ACONCAGUA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

TESIS DE LICENCIATURA

*“Las capacidades personales y existenciales
de estudiantes universitarios de la carrera
de Traductorado Público de Inglés.
Un acercamiento a su sentido de vida”*

Alumna: Daniela Jofré

Tel.: (261) 155 45 87 19

E-mail: danielajofre92@gmail.com

Directora: Mgter. Julia Elena Casanova

Lugar y Fecha de presentación: Mendoza – Junio, 2017

HOJA DE EVALUACIÓN

Tribunal examinador:

Presidente:

Vocal:

Vocal:

Profesor invitado: Mgter. Julia Elena Casanova

Nota:

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecer a mis papás Daniel y Fanny porque en gran parte fue gracias a ellos que pude cumplir mi sueño; porque estuvieron siempre presentes en este hermoso camino con mucho amor, cariño y cercanía y por todo lo que me enseñan en cada desafío que emprendo. Son un pilar muy importante en mi vida y corazón.

En segundo lugar, a mi hermana Paula, que estuvo desde muy cerquita en la carrera como compañeras y amigas. Quiero agradecerle por haberme guiado y enseñado diferentes cosas en este trayecto como en la vida, y por haberme transmitido su manera de ver las cosas cada vez que lo necesité.

A mis abuelos que me acompañan desde otro lugar y que siempre los sentí presente.

A mi abuela Marucha que con su tierno corazón estuvo presente en cada momento.

A mis tíos y primos que confiaron en mí alentándome cada vez que mencionaba algo de la carrera.

A Laurita, que estuvo presente siempre presente con su cariño, palabras y abrazos.

A Emi, por su compañía con amor en gran parte de este camino y por haberme enseñado a ver de otra manera varios momentos de la carrera y de la vida.

A mi amiga, compañera y hermana del alma, Sole. Porque estuvo presente en este camino en el cual me apoyó

festejando conmigo cada logro, escuchándome hablar de la carrera, empujándome cada vez que lo necesité y porque nunca faltó en ese llamado o mensaje luego de rendir.

A Flori, por haber sido en este camino un gran pilar. Porque además de compartir las divertidas mañanas y tardes de cursado, de estudio, de mesas formamos una gran amistad. Fuimos un gran equipo en toda la carrera y lo seguiremos siendo seguramente como colegas también.

A mi amiga Pau, por haber estado presente desde la distancia o cercanía en cada momento de este camino como en la vida.

A mis amigas Giuli, Silvi, Sofi B., Caro, Carlita, Sofi T., Agus y Tini por haberme acompañado siempre con sus palabras, abrazos y alientos.

A mi amigo que me iluminó siempre, Maurito, porque estuvo presente en cada momento desde otro lugar, y a su familia que me acompañó desde cerquita en todo este camino.

A mis amigos y compañeros de la facu: Juli, Agus, Maca y Dani; por haber formado un gran grupo desde primer año con hermosos momentos compartidos y por haber sorteado juntos cada desafío con amistad y cariño.

A los participantes de esta investigación, por haber colaborado y haber hecho posible este trabajo.

A Julia, mi directora, por haberme transmitido durante el cursado su talento y amor hacia la profesión, por su predisposición y paciencia en este trayecto y por haber confiado en mí en cada idea que tuve.

A los profesores de la facultad con los que sentí cercanía y admiración, por haber podido transmitirme el amor hacia la profesión y el trabajo en psicología.

Y para finalizar, a la vida. Por enseñarme cada día algo nuevo, por enseñarme que los desafíos y obstáculos también son parte de la vida y que

son igual de importantes en cuanto a crecimiento y aprendizaje que todos los logros alcanzados.

RESUMEN

La presente tesis tiene como objetivo general caracterizar el sentido de vida de los estudiantes de la carrera de Traductorado Público de Inglés a la luz de la teoría del Análisis Existencial. Como objetivo específico se propone identificar y describir las capacidades personales y existenciales según sexo, sólo estudia o estudia y trabaja y, a su vez, comparar las capacidades entre alumnos de primer y cuarto año.

La metodología utilizada es de tipo descriptiva-comparativa, en base a una investigación cuantitativa. La muestra es no probabilística dirigida compuesta por alumnos que cursan la carrera de Traductorado Público de Inglés en la Escuela Superior de Lenguas Extranjeras perteneciente a la Universidad del Aconcagua de los cuales 33 son mujeres y 5 varones, con edad promedio de 22 años. El instrumento utilizado fue la Escala Existencial adaptada y validada en la población mendocina (Páramo et al., 2014).

Los resultados indican que el promedio de los puntajes de la Escala Existencial se encuentra dentro de los baremos esperables para la media de edad. Se observó que en la mayoría de los estudiantes (82%) hay plenitud existencial. Este resultado descarta la presencia de Vacío Existencial en la media de la muestra. Gran parte de los varones puntúan por debajo de la media esperable para su edad en la variable Autodistanciamiento. Los participantes que estudian y trabajan puntúan más alto en todas las capacidades personales y existenciales que quienes solamente estudian, a pesar de estar los puntajes dentro de lo esperable. No se encontraron diferencias entre los alumnos de primer y cuarto año.

Palabras claves: escala existencial, estudiantes universitarios, sentido de vida, capacidad existencial.

ABSTRACT

The general objective of this research is to characterize the meaning of life of the students of the English Sworn Translator programme, according to the Existential Analysis theory. The specific objective is to identify and describe the personal competencies for existence according to: sex, only study or, study and work; and in turn, compare such competencies between the first and fourth year.

The methodology used is descriptive-comparative, based on quantitative research. We worked with non-probabilistic sample of directed type, consisting of students of the English Sworn Translator Programme at *Escuela Superior de Lenguas extranjeras* belonging to the University of Aconcagua. Thirty-three of the students are women, while five are men with an average age of 22 years old. The instrument used was *The Existence Scale of Längle*, adapted and validated by the population from Mendoza performed by Páramo et al. (2014)

The results show that the average scores of the Existential Scale are within the expected scales regarding the median age. It was observed that in most students (82%) there is existential fulfillment. This result discards the presence of Existential Vacuum in the sample mean. Most men score below the expected average for their age in the Self-Distance variable. Students who study and work score higher than those who only study, in both personal and existential capacities, even though the scores are as expected. No differences were found between the first and fourth year.

Key words: existential scale, university students, meaning of life, existential competencies

ÍNDICE

PORTADA.....	1
TÍTULO.....	2
HOJA DE EVALUACIÓN.....	3
AGRADECIMIENTOS.....	4
RESUMEN.....	7
ABSTRACT.....	8
ÍNDICE.....	9
INTRODUCCIÓN.....	12
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO.....	14
<u>CAPÍTULO I</u> : Sentido de Vida y Análisis Existencial.....	15
1.1. La pregunta por el sentido desde Viktor Frankl.....	16
1.1.1. Características del sentido de vida.....	17
1.1.2. Sentido y Valor.....	19
1.1.2.1. Los caminos para descubrir el sentido.....	20
1.1.3. La voluntad de sentido.....	21
1.1.4. El Vacío existencial.....	22
1.2. Alfred Längle y el sentido de vida.....	23
1.2.1. ¿Por qué aparece la pregunta por el sentido?.....	23
1.2.2. Diferentes niveles en la pregunta por el sentido.....	23

1.2.3. El Sentido de la vida según Längle.....	25
1.2.4. Momentos en que aparece la pregunta por el sentido.....	26
1.2.5. La pérdida de sentido desde Längle.....	27
1.2.6. Voluntad de sentido desde Längle.....	27
1.3. Análisis Existencial.....	27
1.3.1. Componentes del Análisis Existencial.....	29
1.3.1.1. Concepto de Persona.....	29
1.3.1.2. Modelo de estructura: Las 4 motivaciones fundamentales.....	31
1.3.1.3. Método.....	39
<u>CAPÍTULO II: Las capacidades personales y existenciales.....</u>	40
2.1. Método de Hallazgo de Sentido.....	41
2.1.1. Pasos.....	42
2.2. Capacidades Personales y Existenciales.....	44
<u>CAPÍTULO III: Estudiantes universitarios.....</u>	50
3.1. Posmodernidad.....	51
3.1.1. La universidad en la Posmodernidad.....	52
3.2. Estudiantes universitarios y el sentido de vida.....	53
SEGUNDA PARTE: MARCO METODOLÓGICO.....	59
<u>CAPÍTULO IV: Aspectos Metodológicos.....</u>	60
4.1. Objetivos.....	61
4.1.1. Generales.....	61
4.1.2. Específicos.....	61
4.2. Metodología.....	62

4.2.1. Tipo de Investigación.....	62
4.2.2. Alcance del estudio.....	62
4.2.3. Diseño.....	63
4.2.4. Muestra.....	63
4.2.5. Instrumento de evaluación.....	63
4.2.6. Procedimiento.....	68
<u>CAPÍTULO V: Análisis y Presentación de resultados.....</u>	<u>71</u>
5.1. Caracterización de la muestra según las variables sexo, edad, curso, sólo estudia o estudia y trabaja.....	72
5.2. Presentación de los resultados obtenidos en la Escala Existencial en el total de la muestra.....	75
5.2.1. Presentación de los resultados obtenidos en la Escala Existencial según las variables sexo, curso, sólo estudia o estudia y trabaja.....	83
<u>CAPÍTULO VI: Discusión de Resultados.....</u>	<u>89</u>
6.1. Discusión de Resultados.....	90
CONCLUSIONES.....	97
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	102
APÉNDICES.....	108

INTRODUCCIÓN

Pareja Herrera refiere que la pregunta acerca del sentido de la vida se da en el transcurso de la existencia transitando las diferentes etapas de desarrollo. Puede aparecer con aire desconcertante en la adolescencia, con tonalidades dramáticas en la adultez y de manera similar en los últimos años de vida (2007).

El planteamiento de la pregunta es parte de la dimensión genuinamente humana, por lo cual, no puede verse como una manifestación de una patología o como síntoma.

El autor mencionado anteriormente plantea que la búsqueda de sentido surge en los acontecimientos cotidianos, día a día. Frankl, desde la fenomenología del ser humano, plantea 3 caminos que se corresponden con 3 valores fundamentales para descubrir el sentido (2004). Los valores son: creadores, vivenciales y de actitud.

Por otra parte, Längle (2008) en su libro "Vivir con Sentido" define a la vida plena de sentido como "el ser humano con sus disposiciones y capacidades, con su sentir y querer, se involucra en lo que le ofrece el presente, se confronta con ello creativamente, tanto recibiendo como dando. Sentido es una especie de compromiso." (p. 12). Según este autor, el sentido es una "(...) posibilidad que se abre ante el trasfondo de la realidad" (2008, p. 36), "(...) hacer *lo mejor que se pueda* de las circunstancias y las posibilidades de una situación." (2008, p. 35).

Un método para descubrir el sentido es el Método de Hallazgo de sentido, hoy conocido como método de Búsqueda de Sentido, el cual permite a la persona conocer de manera consciente los pasos a seguir para descubrirlo. Es en este proceso donde se ponen en juego las diferentes capacidades personales y existenciales para hallar el mismo. Estas son: Autodistanciamiento, Autotrascendencia, Libertad y Responsabilidad. Las mismas pueden ser evaluadas en la Escala Existencial que permite a su vez, conocer la percepción de plenitud existencial, es decir, el grado de satisfacción de la persona con su vida.

La posmodernidad se caracteriza por ser un tiempo de nihilismo, del individuo dividido, de indiferencia, del ocio y de la prioridad de propios intereses. Con este

horizonte los estudiantes manifiestan de alguna manera implícita o explícita una necesidad de encontrar un sentido más profundo a su existencia es decir encontrar algo irrefutable por lo que merezca la pena vivir. (Barrantes Montero, 2011).

En efecto, este estudio pretende describir las capacidades personales y existenciales de los alumnos de la carrera de Traductorado Público de Inglés de la Universidad del Aconcagua, que a su vez, permitirá una caracterización de su sentido de vida. Por lo tanto la importancia del mismo radica en que los hallazgos obtenidos puedan ser de utilidad tanto a los estudiantes para fortalecer su voluntad de sentido como a la institución para poder realizar abordajes preventivos.

PRIMERA PARTE:
MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

Sentido de vida

y Análisis Existencial

Al comienzo de este capítulo se profundizará el concepto de sentido desde autores como Víktor Frankl y Alfred Längle ya que son considerados precursores de la Logoterapia y Análisis Existencial. La exposición de sentido de vida y los conceptos relacionados a él se debe a que las capacidades personales y existenciales permiten y facilitan descubrir el sentido. Además, es necesario conocer estos aportes debido al desconocimiento y malentendidos que hay acerca del concepto de sentido de vida.

Luego se desarrollarán las Motivaciones Fundamentales debido a que es la teoría central del Análisis Existencial. La misma puede aportar a la comprensión de las capacidades personales-existenciales que se evalúan en la Escala Existencial.

Estas últimas son necesarias para la percepción de plenitud existencial y la búsqueda de sentido, y es en este proceso que se pueden vislumbrar las Motivaciones.

1.1. La pregunta por el sentido desde Víktor Frankl

Cuando Pareja Herrera en su libro “Víktor Frankl comunicación y resistencia” desarrolla el tercer fundamento del análisis existencial y logoterapia, el sentido de la vida, refiere que la pregunta acerca del sentido de la vida se da en el transcurso de la existencia transitando las diferentes etapas de desarrollo. Puede aparecer con aire desconcertante en la adolescencia, con tonalidades dramáticas en la adultez y de manera similar en los últimos años de vida (2007). En la pubertad puede llegar a dominar a la persona y en relación a esto Frankl afirma que “(...) se revela ante el joven que va madurando espiritualmente y lucha espiritualmente por ver claro, la problemática esencial de la existencia humana” (2004, p. 60).

La pregunta puede aparecer en diferentes contextos y formas ya sea en el quehacer cotidiano, en las relaciones interpersonales y con mayor intensidad y frecuencia aparece como desafío cuando el ser humano se enfrenta al sufrimiento y dolor. El planteamiento de la pregunta es parte de la dimensión genuinamente

humana, por lo cual, no puede verse como una manifestación de una patología o como síntoma. Por el contrario, es una expresión de lo humano en lo que tiene de libre, responsable y dirigido a lo espiritual.

Si bien la pregunta se puede hacer y así descubrir el sentido, también se puede perder por razones exógenas o endógenas. De todas formas, la persona podrá hacer frente a su momento de decisión sólo si en su idea del mundo afirma incondicionalmente el sentido de la vida.

Hay dos tendencias ante la pregunta sobre el sentido de la vida: en primer lugar, hay quienes no ven algún sentido en plantearse la pregunta porque ya tienen respuestas de tipo reduccionista al considerar que la vida humana es un proceso de combustión y oxidación; en segundo lugar, hay tendencias de tipo escapistas o evasivas como el trabajo excesivo y también algo más absoluto como lo es el alcohol o las drogas. Esta última tendencia no permite que el ser se plantee y confronte la pregunta, por tanto impide responder desde todo el ser. Cuando los medios no son eficaces para alejar a la persona del contacto consigo mismo se puede llegar al vacío existencial, el cual se describirá más adelante (Pareja Herrera, 2007).

Frankl, en relación a las respuestas a esta pregunta, señala que algunas van dirigidas al placer tal como la afirmación "(...) la vida no tiene más sentido que el placer" (2004, p. 72). Además, considera que esto lleva consigo el supuesto hecho de que todas las acciones humanas y el comportamiento van dirigidos al objetivo de ser felices; esto es lo que sostiene el psicoanálisis con la teoría del principio de placer y el de realidad.

Desde su enfoque, el autor considera que el placer no es la meta de las aspiraciones sino que es consecuencia de las mismas. Aún así, hay ciertos actos de voluntad donde la meta es el placer en diversas circunstancias. Frankl afirma "(...) el hombre no quiere el placer, sino que quiere, sencillamente, lo que quiere" (2004, p. 73).

1.1.1. Características del sentido de vida

Para Frankl, el sentido de la vida es subjetivo porque no hay un sentido para todos, para cada uno tiene un sentido distinto la vida. Aparte de ser subjetivo, es relativo, porque está en relación con la persona y con la situación en la que se encuentra esa persona. En efecto, el sentido de una situación es relativo puesto que

ésta es siempre única e irrepetible. La persona tiene que captar y comprender el sentido de la situación, tiene que reconocerlo, percibirlo y realizarlo.

El sentido es dado a la persona a pesar de que su percepción y realización dependa de la subjetividad de su conocimiento y conciencia. Entonces, además de ser subjetivo y relativo, el sentido es transubjetivo (2004).

En la peculiaridad (insustituible) de la persona y la singularidad (irremplazable) de la situación, aspectos constitutivos del sentido de vida humana, se expresa el carácter finito del hombre. La temporalidad o la finitud es parte esencial de la vida humana y del sentido de la vida. Es más, la finitud tiene que representar algo que otorgue un sentido a la vida, a la existencia humana. El carácter fragmentario de la vida no menoscaba el sentido de la misma ya que no es la duración la que le concede plenitud de sentido sino su contenido, que sea valiosa para la persona. La finitud de la vida exige al hombre finalizar algo en ese tiempo finito.

El autor mencionado anteriormente plantea que “(...) *la vida no puede ser nunca un fin en sí y que la propagación de la vida no puede ser concebida, en modo alguno, como el sentido propio de ésta*” (Frankl, 2004, p. 122). Por el contrario, la vida encuentra sentido en los valores ya que representan un momento trascendente. Por lo tanto, la vida trasciende en profundidad y no en longitud.

Si bien hasta aquí se desarrollaron algunos puntos que giran en torno a la pregunta por el sentido, el problema del sentido de la vida muestra una revolución copernicana si nos referimos a la estructura originaria de nuestro vivir el mundo. El hombre no es ya quien interroga a la vida sino que es la vida misma la que plantea cuestiones a él. En otros términos, el hombre es quien tiene que responder a la vida desde la existencia misma y así, hacerse responsable. Es la conciencia quien guía al hombre en las respuestas, en la responsabilidad frente a su vida además de conducirlo en sus misiones.

Al hablar de conciencia, Frankl la define como “(...) capacidad intuitiva de percibir el sentido único e irrepetible que está escondido en cada situación” (2004, p. 82). La conciencia está sometida a la condición humana y la finitud por ende, puede hacer que se equivoque el hombre. De todos modos, la incertidumbre que le genera al hombre saber si realizó o no su sentido de vida no debe impedirle arriesgarse a obedecer o escuchar a su conciencia.

Se podrá considerar a la vida como un valor llena de sentido y razón de ser, siempre y cuando se encuentre una meta a la existencia, es decir, una misión. La conciencia de una misión en la vida tiene valor psicoterapéutico y psicosocial para

las personas. Dificultades objetivas y las penalidades subjetivas pueden ser soportadas por y a través de esta misión. Cuando se constituye esta misión como personal hace al portador insustituible e irremplazable confiriéndole a su vida el valor de algo único. La misión se caracteriza por cambiar de una persona a otra (por el carácter peculiar de la persona) y por cambiar de hora en hora (por la singularidad de la situación) y estos aspectos poseen un valor constitutivo en cuanto al sentido de la existencia humana.

Ante esto, el Análisis de la Existencia tiene el reto de que el hombre sienta y viva su responsabilidad en cuanto a sus misiones ya que percibiendo el carácter de misión que tiene la vida para cada uno, mayor sentido tendrá la misma.

Frankl sostiene que la orientación del hombre al sentido es una medida de salud anímica. De ahí que, la tensión entre el ser y el sentido (deber ser) esté en la esencia del hombre. El sentido tiene que preceder siempre al ser ya que así el sentido puede ser aquello que es su propio sentido, ser marcapaso del ser (2004).

1.1.2. Sentido y Valor

Pareja Herrera considera que la motivación básica del comportamiento humano es la búsqueda de aquello significativo y valioso, sentido y valor. Esta motivación básica se llama voluntad de sentido y se describirá más adelante.

A pesar de no haber un sentido universal de la vida sino sentidos únicos según situaciones únicas, hay situaciones que tienen un denominador en común y por lo tanto hay sentidos que son compartidos por los seres humanos en diversas sociedades a través de la historia. A estos sentidos se los denomina valores. En tal caso, más que estar referidos a una situación única, se refieren a la condición humana (2007).

Al contrario del sentido, que es único e irrepetible en relación a cada situación, "(...) *los valores son universales abstractos del reino de los sentidos*" (Frankl, 2004, p. 86). Ellos valen para personas únicas que se encuentran en situaciones también irrepetibles como repetitivas. Por ende, hay situaciones en las que la persona debe elegir entre valores y para ello debe referirse a su conciencia, la cual guiará a la misma a una decisión libre y responsable.

Según Pareja Herrera, en nuestra época, se generan sentimientos de vacío ante el declive de los valores universales. Asimismo, el autor enfatiza la capacidad que tiene la persona para descubrir los sentidos únicos en las situaciones vitales únicas ya

que posee conciencia. Hay momentos en que no hay garantías ni funcionalidad de las tradiciones, en tal caso la conciencia del ser humano puede dar respuestas únicas y originales (2007).

1.1.2.1. Los caminos para descubrir el sentido

A pesar de que el sentido sea incondicional y existente en cada persona y situación no significa que se descubra de una manera inmediata y transparente. Es decir, es necesaria su búsqueda activa, estar en la búsqueda del mismo.

La búsqueda de sentido surge en los acontecimientos cotidianos, día a día y no desde lo intelectual o filosófico sino más bien por vías cercanas a la experiencia cotidiana (Pareja Herrera, 2007).

Frankl, desde la fenomenología del ser humano, plantea 3 caminos que se corresponden con 3 valores para descubrir el sentido. En relación a esto, es importante que el hombre no se aferre a un grupo de valores sino que pueda ser lo suficientemente elástico como para pasar de un grupo a otro para la realización de sentido (2004).

Los tres caminos que propone para buscar y descubrir el sentido son:

Valores creadores: Se realizan cuando se ofrece algo al mundo a través de creaciones ya sea en trabajo o quehaceres, es dar.

- El Sentido de trabajo
- El Sentido de la comunidad humana

Valores vivenciales: Además de dar, el ser humano puede recibir algo del mundo. Lo que recibe del mundo puede ser: a través del contacto con las vivencias en relación al arte en sus múltiples facetas, la contemplación de la naturaleza y la meditación. La experiencia más profunda en este grupo es el encuentro con otro ser humano y descubrir en él su unicidad, irrepitibilidad y potencialidades que lo hacen convertir en una persona más plena (Pareja Herrera, 2007).

- El sentido del amor

Valores de actitud: Cuando los caminos para encontrar y descubrir el sentido a través del dar y recibir se ven bloqueados se opta por los valores de actitud. Estos valores reflejan que a pesar de los condicionamientos de tipo biológico, psicológico y

social, el ser humano tiene la capacidad de ejercer su libertad espiritual interior para tomar una actitud y responder ante las circunstancias que lo enfrentan. Estas circunstancias pueden ser dolor-sufrimiento, la culpa y la muerte. “La actitud es siempre ante algo o ante alguien” (Pareja Herrera, 2007, p. 228). Esto deja entrever la faceta activa del ser humano que se encuentra sometido por algo más allá de él.

Dentro de estos valores se encuentra la Tríada Trágica, que es un término acuñado por Frankl, que incluye el triple desafío que representa el dolor, la culpa y la muerte.

- El sentido del sufrimiento
- El sentido de la culpa
- El sentido de la muerte

1.1.3. La voluntad de sentido

Frankl afirma que “la existencia de una voluntad en busca de un sentido o voluntad de sentido es la motivación básica del ser humano” (1967 citado en Pareja Herrera 2007, p. 171). Incluso, la búsqueda de felicidad presente a lo largo del crecimiento de la humanidad se asemeja al proceso esencial y básico que es la búsqueda de sentido.

Estar-en-el-mundo implica la búsqueda de un sentido y quien lo descubre está en el camino hacia la felicidad.

Otra particularidad de esta voluntad es que la felicidad no puede ser deseada ni buscada y menos alcanzada por sí misma ya que la misma es consecuencia de la búsqueda, del acto intencional del hombre. Por la capacidad de Autotrascendencia, característica del ser humano, es que el hombre puede salir de sí mismo, sin dejar de ser él mismo, para encontrarse con las cosas y otros humanos “(...) sea en forma de colaboración, trabajo, creación de comunidad y fraternidad, amistad o relación amorosa (...)” y así experimentar felicidad, siendo consecuencia de una decisión intencional libremente optada (Pareja Herrera, 2007, p. 109).

La búsqueda de un sentido de la vida necesariamente ha de contar con un mínimo de tensión. Esta tensión vitaliza la búsqueda y hace que todo nuestro ser se ponga en marcha cuando descubrimos en el horizonte de nuestra existencia algo que hacer, algo que crear o transformar y alguien con quien compartir la vida en el trabajo, en la comunidad humana, en la lucha por la justicia o en el encuentro amoroso (p. 109)

Por cierto, la voluntad de sentido no es una apelación a la voluntad ya que es en vano pedirle al hombre que quiera el sentido. Frankl sostiene que “apelar a la voluntad de sentido significa más bien hacer que resplandezca el sentido... y dejarle a la voluntad quererlo o no”.

“El ser humano según el Análisis Existencial frankliano no está “impulsado” a buscar un sentido, para recuperar un equilibrio, sino que está “atraído” por el sentido y ante él se-decide libremente” (2004, p.109).

Al tiempo que soy impulsado por las pulsiones, soy atraído por los valores, es decir, por lo que tiene sentido. (...) por mi ser-libre puedo decir sí o no a la exigencia del sentido que me atrae, pero no me determina a elegirlo, ni me impulsa a realizarlo. (p.110)

1.1.4. El Vacío existencial

La frustración de la voluntad puede verse frustrada cuando los medios se convierten en fines en sí mismos, cuando lo que busca la persona son las causas de los efectos que son trascendentes a la persona misma.

Según Pareja Herrera (2007) es:

(...) la expresión visible del ser humano que, inquieto y hasta angustiado, no ha encontrado o ha reprimido su razón de vivir o el sentido de su propia existencia, es decir, a realizar aquello que tiene sentido y tener un propósito en la vida.”. (p. 181)

Frankl, en “Psicoanálisis y Existencialismo”, hace referencia a pacientes que llegan al consultorio porque dudan del sentido de su vida o llegan a desesperar por hallarle un sentido a la misma. Por esta razón, es importante que el psicoterapeuta o especialista sepa realizar un diagnóstico diferencial teniendo en cuenta que la herramienta de la logoterapia es “(...) la orientación del hombre al sentido y a los valores” (2004, p. 16).

El mismo autor, en otro libro llamado “El hombre en busca de sentido”, menciona la frecuencia de este fenómeno en el siglo XX y remite su origen al proceso que llevó al ser humano a convertirse en un ser humanamente civilizado. En dicho proceso se produjo la renuncia de los instintos básicos que rigen la vida del animal conduciendo al hombre forzosamente a elegir como también, se diluyeron las tradiciones que guiaban las conductas en la sociedad facilitando al hombre caer en el totalitarismo o conformismo (1979).

Otra característica del vacío existencial es el aburrimiento, del mismo modo, la neurosis dominical, alcoholismo o delincuencia juvenil son algunas manifestaciones de vacío existencial. Por otra parte, algunas maneras de compensar o disfrazar el vacío existencial pueden ser la voluntad de poder o de placer.

1.2. Alfried Längle y el sentido de vida

1.2.1. ¿Por qué aparece la pregunta por el sentido?

La pregunta surge porque el hombre tiene un criterio subjetivo que le manifiesta que lo que hace y deja de hacer no tienen igual valor. Para Längle, es un asunto de experiencia tanto en psicoterapia como en lo personal. La persona se da cuenta que el mundo lo afecta y viceversa.

Tres fenómenos preceden a la aparición de la pregunta de sentido:

- 1- Él observa los efectos
- 2- Él experimenta diversos grados de valor hacia las cosas y los eventos.
- 3- Él experimenta las consecuencias (Längle, 1992, p. 5)

Con la experiencia ontológica básica en la que el hombre es un Ser-en-el-mundo ya es suficiente para hacer la pregunta por el sentido del ser.

1.2.2. Diferentes niveles en la pregunta por el sentido

La Pregunta por el sentido a nivel ontológico es “(...) ¿Por qué es, y cómo se la relaciona con otras cosas? ¿Cómo me vinculo yo?” Esta es la pregunta ontológica del sentido la cual hace referencia al fundamento de las cosas y a lo que el hombre es en sí mismo. Surge en el hombre asombro ante la incomprensión de que en el universo todo está relacionado. El hombre experimenta que su acción es dentro de un entorno estructural de relaciones, que él es, las cosas son y se relacionan entre sí. La respuesta a esta pregunta sólo puede darse a través de la religión y filosofía.

Además de saber la persona que es, percibe que es bueno serlo. Es una experiencia de valor. Las cosas reciben valor ya que están conectadas con el valor de

ser (las cosas ahora son mejores o peores, buenas o malas). Experimenta el valor de su propia vida, el valor de las cosas del mundo. Sabe que los efectos que causa son de diverso valor y trae diversas consecuencias. Surge la pregunta "(...) ¿Qué es lo bueno de esto? ¿Para qué es bueno eso?" Es la pregunta axiológica del sentido, por ende, el segundo nivel (Längle, 1992, p. 6).

En resumidas cuentas, se ha hecho referencia al hombre en dos realidades diferentes: en una realidad objetiva en donde la persona quiere conocer el sentido (aspecto objetivo del sentido), luego en una realidad en la que los valores la rodean, la guían y así aplica su propia visión global de valores (aspecto subjetivo del sentido).

Luego de haber reconocido los anteriores aspectos del sentido, la persona se pregunta "(...) ¿Qué debería hacer yo con ellos?" Además de experimentar las cosas como ontológicamente dadas y como incentivo axiológico percibe al mundo como existencialmente desafiante. El mundo y las cosas lo confronta "(...) ¿qué vas a hacer con esto?" siendo ésta la pregunta existencial del sentido. La persona se ve desafiada para la formación de esta vida y de este mundo con el conocimiento de la imprescindible relación, responsabilidad personal y justificación. La persona es la que debe responder a esta pregunta a través de su existencia activa sin depender de que la respuesta venga desde fuera de sí (Längle, 1992, p. 7).

Al comprometerse y realizarse de esta forma satisface la voluntad de justificar su existencia. El hombre vivencia esto como responsabilidad.

La pregunta existencial del sentido se dirige a la decisión sobre la mejor posibilidad que hay en una situación y así poder realizar el sentido. Actúa el hombre cuando llega a la voluntad de sentido a través de los pasos de las tres motivaciones noéticas. Puesto que sabe lo que él puede, lo que quiere hacer y lo que le es permitido hacer puede dar cuenta de lo que debería hacer por la voluntad de actuar.

En resumen, la búsqueda de sentido se refiere a la búsqueda de estas tres motivaciones noéticas que se corresponden con tres áreas noéticas del sentido: la verdad, lo valioso y lo correcto.

Esto indica en primer lugar que el sentido es la orientación por la verdad, por lo que es y por lo que es experimentado como la realidad tanto en las capacidades de la persona como en el mundo. Es decir, ver y ser visto como es realmente. Seguidamente, el sentido incluye la orientación hacia lo valioso, el deseo por lo que atrae, aquí el hombre quiere dar como recibir. Por último al relacionarse consigo mismo y con los demás justifica su existencia estando esta necesidad de vínculo presente en el sentido.

En otras palabras, la persona en un principio busca la realidad, factores y condiciones. Luego, sigue un orden de valoraciones en las cuales la persona se involucra como sensor de valores. Acto seguido, a través de la toma de decisiones, entra en una relación personal preservando su integridad personal (responsabilidad y fidelidad hacia sí mismo). Finalmente, la persona tiene que decidir si se trata de un sentido que demanda acción, existencial, o si se refiere a un sentido ontológico (Längle, 1992).

1.2.3. El Sentido de la vida según Längle

Längle (2008) en su libro “Vivir con Sentido” describe la vida plena de sentido como aquello en donde “(...) el ser humano con sus disposiciones y capacidades, con su sentir y querer, se involucra en lo que le ofrece el presente, se confronta con ello creativamente, tanto recibiendo como dando. Sentido es una especie de compromiso (...)”. (p. 12)

La persona puede estar en compromiso peleando para desafiar su vida cotidiana, en una crisis, en una enfermedad, planificando una etapa de su vida, celebrando una situación o realizando nuevas cosas; esto es posible debido al valor que para la persona tiene su acción y así realiza la tarea respectiva.

Según Längle, el sentido es una “(...) posibilidad que se abre ante el trasfondo de la realidad” (p. 36). De modo que el sentido es un camino realista acorde con las circunstancias.

Ante las posibilidades que surgen tanto en la situación como en la forma de actuar de la persona es necesario decidir, y para ello es importante encontrar el sentido de la libertad inherente del ser humano la cual permitirá buscar razones para orientar y anteceder esa decisión.

La decisión conlleva la diferenciación entre las posibilidades y sus valores, por tanto sólo hay un camino que es el mejor en esa situación y para esa persona en particular.

De ahí que para Längle, una vida plena de sentido es “(...) hacer *lo mejor que se pueda* de las circunstancias y las posibilidades de una situación.” (2008, p. 35). Para aprovechar de esas posibilidades inacabables que se encuentran en cada situación es necesaria la ejercitación: del uso de la propia libertad, en la percepción de los posibles espacios donde se puede maniobrar y en el uso de la fantasía o creatividad.

El Sentido existencial es una ecuación que se forma con dos variables, la situación y la persona. De igual manera que las posibilidades a elegir en una situación, es importante la persona que hace esta elección. La misma se constituye de capacidades, habilidades, recursos y demás características que la hacen singular y la diferencian de las demás. Esto hace posible que con su libertad pueda intervenir y así poder diferenciar, elegir y decidir entre las posibilidades. Después de todo, es la persona quien plasma su vida; es quien decide hacer uso o no de sus capacidades, de su libertad y de sacar provecho de las posibilidades de la situación (Längle, 2008).

Además de la persona y de la situación, el valor es parte del sentido existencial. Una decisión tiene sentido si ésta es valiosa, si le significa algo a la persona. Es decir, que la persona tenga una relación sentimental o personal con la decisión. De modo que Frankl, como se describió anteriormente, propone los valores (vivenciales, creativos y de actitud) como caminos para encontrar el sentido ya que estos son posibilidades portadoras de sentido.

Längle, en relación a las vías para encontrar sentido, sostiene que "(...) contienen la afirmación increíble de que *la vida alberga posibilidades de sentido en toda circunstancia y hasta el último respiro.*" (Längle, 2008, p. 50).

La actitud necesaria para descubrir los valores es la fenomenológica, en la cual su esencia es la apertura. Con esta actitud se lleva a cabo el descubrimiento de sentido a través de los pasos que forman parte del método de búsqueda de sentido. Los pasos son: percibir, valorar, decidirse y actuar (Längle, 2005).

Sentido es dejarse interrogar con la actitud de apertura del ser humano. Es estar abierto a lo que pasa, a los valores, a la creatividad que se concretiza con voluntad, estar abierto al futuro, al mundo participando en él y a lo que de uno mismo puede devenir (Längle, 2008).

1.2.4. Momentos en que aparece la pregunta por el sentido

La pregunta aparece explícitamente cuando se pierde un valor (ej.: enfermedad, sufrimiento, pena o muerte que exigen una actitud), falta de orientación en el trabajo (cuando el trabajo pierde la cualidad de necesidad de la vida) y falta de relaciones. Se corresponden con las tres categorías de valor para la búsqueda de sentido: valores de actitud, creativos y vivenciales.

Implícitamente se presenta la pregunta en los momentos en que hay problemas (Längle, 1992).

1.2.5. La pérdida de sentido según Längle

Las personas más predispuestas a perder el sentido son aquellas que carecen de una visión del contexto total dentro del cual se encuentran. Estas personas pueden manifestar una propensión hacia el suicidio o la adicción. Ante una adversidad de este tipo, el sentido cumple la función de proporcionar una comprensión del contexto vital dentro del cual se encuentra la persona movilizando fuerzas espirituales que permiten soportar tales situaciones adversas y así por lo menos se retrae la persona a realizar el último paso (Längle, 2005).

1.2.6. Voluntad de sentido desde Längle

Para el Análisis Existencial, la voluntad se define como “un **sí al valor**”. La voluntad ya tiene un sentido debido a que es inherente a ella dirigirse hacia un valor, tener una intención. Längle la define como “(...) la tendencia hacia un valor en la cual puedo comprenderme a mí mismo y participar del devenir.” (Längle, 2003a, p. 17). La voluntad de sentido se vislumbra como una llamada, como un ser preguntado y requerido por un contexto. Esta motivación, como llamada, repercute en la persona de manera tal que la voluntad de sentido es una de las motivaciones fundamentales de la existencia las cuales desarrollaremos más adelante.

1.3. Análisis Existencial

Frankl planteó la logoterapia como un complemento de la psicoterapia para llenar el vacío que se generaba en la psicoterapia tradicional puesto que ésta no contemplaba la dimensión noética. En cambio, el Análisis Existencial se entiende como una psicoterapia completa que no complementa las demás psicoterapias (Croquevielle y Traverso, 2011).

El Análisis Existencial surge a partir de los 80 precedido por la GLE (Sociedad de Logoterapia y Análisis Existencial) y por el discípulo de Frankl, Alfred Längle.

En concordancia con su metodología y la imagen del ser humano que está en su base teórica Längle (1995) define al Análisis Existencial como

(...) Psicoterapia fenomenológica - personal con el objetivo de ayudar a la persona a lograr una vivencia (espiritual y emocional) libre, a tomas de posición auténticas y a un tratamiento de la propia responsabilidad consigo mismo y en su mundo. Como tal, se emplea en trastornos de vivencia y de comportamiento con motivaciones psicosociales, psicosomáticos y psíquicos. (p. 11)

El Análisis Existencial moviliza la capacidad del hombre a decidirse, por lo tanto puede ser aplicado en casos de trastornos psicosociales, psicosomáticos y psicológicos causados por desordenes en la experiencia y en la conducta. Ayuda al paciente a obtener el beneficio de una libre emocionalidad para tomar posición de manera auténtica y encontrar una vía responsable de expresión y acción consigo mismo, con los demás y con las cosas (Caprio y Längle, 2005).

Längle considera importante retornar el concepto de Análisis Existencial que había sido poco cuidado por Frankl ya que la Logoterapia da lugar a confusiones y además el sentido no es la única temática en la vida del hombre (Längle,1995).

El autor mencionado en el párrafo anterior agrega que la temática del sentido ya no es la única a prestar atención en psicoterapia. El concepto de Logoterapia era incompleto para la atención en psicoterapia porque se le prestaba atención principalmente a la noodinamia contraponiéndola a la psicodinamia, cuando en realidad, el concepto de ser humano debía ser más amplio incluyendo las emociones, la relación, la corporalidad y la construcción de la persona (Croquevielle y Traverso, 2011).

Entonces hay otras motivaciones, además del sentido, que son parte de la existencia: el ser yo, la relación con la vida y el ser sí-mismo. Así se constituyen las 4 motivaciones fundamentales de la existencia (Längle, 1995).

Psicodinamia

Uno de los aportes del Análisis Existencial es la visión que tiene acerca de la psique. En contraposición a la postura de Víktor Frankl y el antagonismo psicoonético, el Análisis Existencial concibe a la psique como un eslabón entre la dimensión nóética y física. De ahí que la psique tenga la función de provocadora o co-jugadora junto con

lo noético pidiéndole al sujeto que tome posición frente a sus emociones. Por lo cual, representa vivencialmente los supuestos vitales de la existencia.

Además, es guardiana influyendo la atención o formando reacciones de coping. Estas últimas son reacciones automáticas e involuntarias. A través de estas reacciones los sentimientos negativos pueden ser amortiguados. Tienen como fin asegurar la sobrevivencia psíquica y física. Hay 4 tipos de movimientos: el de evitación, intento de dominio de la situación, defensa al no poder escapar y la posición de muerto. Cuando se conoce la dirección del movimiento y el contenido temático se da a conocer la Motivación Fundamental amenazada (Längle, 1998).

1.3.1. Componentes del Análisis Existencial

Como toda escuela psicoterapéutica el Análisis Existencial tiene: una antropología, una teoría como modelo de estructura y método como modelo de proceso.

1.3.1.1. Concepto de Persona

Dentro de la antropología analítica- existencial la visión del hombre corresponde con el concepto de persona (Caprio y Längle, 2005). La persona desde esta perspectiva es concebida como ser dialógico, como ser- en- el- mundo en continuo intercambio con su mundo interior y exterior.

Persona puede ser entendida como aquella fuerza espiritual que abre al hombre al mundo como también lo delimita e individualiza. Esta fuerza crea la peculiaridad e integridad única del yo y del tú. Para poder llevar a cabo estas características de apertura e individualidad al mismo tiempo la persona tiene una capacidad esencial para el diálogo. De modo que, el ser capaz de diálogo es característico de la persona.

Los elementos del diálogo son:

- Un destinatario
- El destinatario debe entender y comprender
- Se exige una respuesta del destinatario

Estos tres elementos corresponden con tres capacidades de la persona: el ser aludible, poder comprender y responder. Estas capacidades de la persona se experimentan subjetivamente como ser impresionado al ser aludible, tomar posición a través del comprender y ser expresivo dando una respuesta (Längle, 1990).

Se desarrollarán las capacidades de la persona con las respectivas vivencias subjetivas:

Receptividad: Se llega a una persona a través de esta capacidad, correspondiendo al primer elemento del diálogo. La persona es el destinatario de los encuentros dialógicos con el mundo y consigo mismo. A través de su capacidad de receptividad se intima a la persona al encuentro y esto eleva la intensidad de su conciencia.

Mediante la misma, se está abierto a ser tocado y llamado al encuentro con el único mundo que corresponde a la propia vida de cada uno. Nadie puede responder por la situación de otra persona.

Impresionabilidad: El ser receptivo se experimenta subjetivamente como estar impresionado. De modo que, la persona atiende el orden, la regularidad y el sentido del mundo.

Las impresiones son respuestas emocionales espontáneas que proporcionan material para su posterior integración. A esto se lo denomina emocionalidad primaria. Es estar subjetivamente impresionado por la propia vida y experiencias, constituyendo una impresión subjetiva en la persona (Kwee y Längle, 2013).

Comprensión: Cuando la persona recurre a esta capacidad de comprender obtiene una perspectiva dentro del contexto de su existencia. En el proceso de la comprensión, se pasa de estar bajo la influencia de una situación para mirarla en relación con otras experiencias que se hayan tenido. Esta reflexión permite la toma de postura.

Toma de Postura: La postura interior se logra a través de la comprensión. En la toma de postura interior, la persona asume su propio lugar frente a aquello que le impresionó. La emocionalidad primaria se lleva a un proceso reflexivo de diálogo interno siendo la persona libre de poner sus propios valores, relacionándolos con la impresión. Subjetivamente se va desde la emoción primaria a la emoción integrada. Con un procesamiento cognitivo de los contenidos, con conocimiento y experiencia,

surge un movimiento interno, el cual convoca a la acción. El movimiento interno está orientado hacia la realización de aquello que surgió dentro de uno mismo en contacto con el impacto exterior, y esto es posible a través del impulso de la voluntad (Längle, 2003 citado en Kwee y Längle, 2013).

Respuesta: Otra capacidad de la persona es la respuesta. Esto significa que se ha comprendido algo y se ha tomado una postura personal correspondiendo a lo propio. La respuesta puede ser a través de lenguaje verbal y no verbal. Significa manifestar lo que tiene interiormente, íntimamente generado (en el proceso de toma de postura interior) y entregarlo al mundo a través de la expresión.

Expresión: Después de encontrar la postura interior, la persona está lista para la acción, para responder. A través de la respuesta elegida, se da cuenta de lo que es posible en la situación. La transformación de la impresión, mediante la comprensión y la toma de postura teniendo en cuenta las posibilidades de una situación, facilitan dar una respuesta.

1.3.1.2. Modelo de estructura: Las cuatro motivaciones fundamentales

Como se mencionó en el apartado anterior, el diálogo constituye una característica fundamental de ser persona. Cuando comienza el diálogo surge una provocación de lo otro, un desafío que compromete a la persona. Según Längle, “ser provocado es ser llamado” (2003b) siendo la provocación el puntapié para la motivación. El autor define “(...) motivación significa involucramiento de la persona (...)” (2003b, p. 5).

Se trata más bien de una confrontación dialogal con los hechos dados de la propia existencia. Son 4 las estructuras fundamentales que conforman la precondition de la existencia. Estas son:

- El mundo en su facticidad y potencialidad
- La vida y su red de relaciones y sentimientos
- Ser uno mismo como persona única y autónoma
- El contexto más amplio donde uno se ubica

Entonces, la existencia exige una continua confrontación e intercambio dialogal con cada una de estas cuatro dimensiones. Éstas desafían a la persona para responder activando su libertad interior.

“La referencia al mundo, la referencia a la vida, la referencia a sí mismo y la referencia al futuro son consideradas en el Análisis Existencial como las *cuatro categorías fundamentales de la existencia*.” (Längle, 2013, p. 199).

Längle, en “Búsqueda de Sentido y afirmación de la vida”, plantea que el Análisis Existencial concibe a la estructura de la existencia compuesta por estas cuatro dimensiones las cuales se corresponden con las motivaciones fundamentales. Estas últimas son: encontrar una base para estar-en-el-mundo, entrar en relación con nuestra propia vida, ser uno mismo encontrando la identidad y autenticidad, y la motivación por el sentido existencial y por el desarrollo de lo valioso.

El autor afirma que las personas están orientadas para encontrar y descubrir las respuestas en cada una de estas dimensiones. Tomar conciencia del modo de enfocar la propia vida y existencia, y la manera de responder a éstas con consentimiento interior es la forma de realización de cada una de las motivaciones (2007).

A pesar de que Frankl haya encontrado en el sentido la primer y última motivación del hombre, el Análisis Existencial considera que las tres motivaciones mencionadas anteriormente preceden a la motivación por el sentido.

En resumen, desde el Análisis existencial, el comienzo de una vida plena es cuando hay una aprobación propia de cada uno, cuando cada hombre vive aprobando su vida. Es decir, que en todo lo que uno haga salga el Sí interior tanto mental como sentido. “Vivir aprobando es un Sí al Ser, Sí al Vivir, Sí a mí mismo como persona, Sí al Sentido (...)” (Längle, 2000, p. 6).

Primer Motivación Fundamental: El Ser

La existencia comienza con el hecho de “hay yo” y surge la pregunta existencial correspondiente a la primera motivación “(...) ¿Yo soy, pero puedo ser?” (Längle, 2000, p. 11).

Cuando una persona es, también está en peligro de no ser. Así, la tarea existencial es que la persona debe hacerse cargo del ser, mantenerse en el ser.

Esta motivación hace referencia a la necesidad de seguridad ante eventuales amenazas a los diversos ámbitos de la existencia, poder ser en lo que es uno consigo

mismo (edad, profesión, salud) y en lo que el mundo fáctico es (el mundo físico, económico, social, cultural) (Croquevielle y Traverso, 2011).

Por lo tanto, representa las capacidades y limitaciones concretas y reales. Mientras la persona se conozca en sus capacidades y limitaciones reales puede proseguir libremente a hacer las cosas en la manera que la misma pueda (Croquevielle, 2013).

Desde el Análisis Existencial se considera a la persona orientada hacia la vida, por lo que ante una amenaza subjetivamente percibida o real reaccionará de manera tal que garantice su sobrevivencia (Croquevielle y Traverso, 2011). Son cuatro las reacciones de coping que surgen cuando la persona no puede y no lo acepta, no lo soporta o no es consciente de su poder (Croquevielle, 2013):

1. Huída
2. Ataque o Lucha
3. Odio, agresión, Ira
4. Reflejo de posición de muerte.

Plano de elaboración: Percibir

Implica un trabajo de elaboración de los sentimientos. Es el momento de percibir la situación real, lo fáctico. Cuando la persona no percibe adecuadamente regresa al plano reactivo.

Es un diálogo continuo de lo percibido del mundo interno y externo consigo mismo. Es poder ser con lo que se percibe de sí mismo y con lo que rodea (Croquevielle y Traverso, 2011).

Croquevielle (2013) afirma que:

Poder Ser requiere Aceptarme así como soy y Aceptar al mundo como éste se presenta con sus condiciones. Si logro esto, emerge una seguridad que me protege pues puedo manejar las condiciones, ya que sé en qué estoy y con qué cuento (tanto de mí como del mundo). También ocurre con mis debilidades, mis miedos, pulsiones... Cuando las conozco y las acepto, puedo actuar, tomar posición y decisión en torno a ellas. Me libera. (p. 20)

La aceptación de parte de la persona es imprescindible para constituir la existencia ya que todo puede ser si está la propia aceptación. Con la actitud de

aceptar lo fáctico la persona juega un papel activo en el que pasa a ser protagonista. En el gesto de dejar a ese poder ser, de permitir, surge el consentimiento de Sí al Ser.

Existen condiciones para poder percibir, aceptar, soportar:

- Protección-ser aceptado
- Espacio-cuerpo
- Sostén-confianza

Hay una decisión que puede tomar la persona, es si la persona se va a entregar o no a la experiencia de sostén. De esta experiencia surge la confianza fundamental que significa abandonarse a un sostén. La persona necesita de esa confianza para vivir.

La confianza incluye la confianza en sí mismo y se encuentra cuando hay estructuras firmes en uno mismo, cuando se mantiene algo en el sí mismo. La autoconfianza se apoya en el propio hacer y cuando esto se repite surge seguridad en sí mismo.

La confianza fundamental es el fondo del Ser, es lo que queda cuando los demás sostenes se caen. Es lo último que puede sostener a la persona (Längle, 2000)

Cuando algunas de las condiciones anteriormente mencionadas no es suficiente puede manifestarse ansiedad en todas sus formas, angustia como frecuentemente sucede y en caso extremo puede surgir la psicosis (Croquevielle y Traverso, 2011).

Segunda Motivación Fundamental: La relación con la vida

Para vivir una vida plena no es suficiente con decir Sí al Ser y estar en el mundo sino que también es importante vivenciar la vida, sentirla y eso se capta con los sentimientos y los afectos.

Si bien algunas personas se sienten aceptadas también sienten que les falta alegría y ganas de vivir. Los seres humanos no son objetos sino que viven y esto implica estar en permanente recepción de lo que viene de afuera, es estar permanentemente relacionados. En la segunda motivación la pregunta es en relación a cómo se siente la persona con ese sostén de la primera. La pregunta existencial es “(...) ¿Yo vivo, pero me gusta vivir?” (Längle, 2000, p. 22).

La persona debe desprenderse de los juicios, ideas, sentimientos adosados a experiencias previas para sentirse liberado y recibir aquello nuevo que sale al encuentro y tomar posición respecto a eso.

Entonces lo que gusta es valioso y lo que hace daño desprende enojo en la persona. Una toma de postura en lo afectivo es fundamental porque aquello que es realizado con gusto fortalece la relación con la vida, el querer vivir y constituye la condición para la Segunda Motivación.

Si en la vida de la persona prevalecen situaciones donde hace y se expone a cosas que no son del agrado de la misma es probable que emerja el sentimiento de que le quitan vida (Croquevielle, 2013).

Cuando la persona está ante aquello que no le gusta pueden surgir las siguientes reacciones de Coping:

- 1- El retiro
- 2- El activismo
- 3- La rabia
- 4- La resignación

Plano de elaboración: Sentir

En la elaboración lo que se hace es una elaboración personal, volver a sentir y revivir el disgusto.

Para poder sentir, la persona debe ponerse delante del sentimiento y en la medida que pueda sostenerlo entonces surgirá tarde o temprano el duelo. Aquella pérdida de algo o alguien valioso se vivencia con sufrimiento, pena y tristeza. Por lo tanto, el duelo permitirá el acercamiento a esa pérdida ya que es la percepción de que algo que era bueno para la vida (salud, relación, tiempo) se perdió.

Las condiciones para Sentir son:

- Cercanía-movimiento interno
- El tiempo
- La relación misma

Cuando la persona entra en relación con una cosa se da cuenta de los valores que hacen que se dedique a ella y esto tiene que ver con el vivir. Por ello, Längle define el valor como “lo que toca mi vida” (Längle, 2000, p. 26).

Ante la pregunta “(...) ¿es la vida en el fondo algo bueno o no?” se genera una profunda relación con la vida y permite tomar posición frente a los valores de actitud que plantea Frankl. Esta forma de relación con la vida es el fondo de todos los valores. En la Primera Motivación el punto más profundo es el fondo del Ser y en la Segunda Motivación es el Valor Fundamental que es la relación que tiene la persona con su vida

Längle en relación a esto afirma que “(...) cuando decimos *es bueno que yo exista* porque entonces, todo lo demás es bueno, si es bueno vivir para mí” (Längle, 2000, p. 27).

Se vivencia algo como valioso en la medida que alimenta el gusto por vivir y así se puede decir Sí a la vida. Surgen emociones positivas en relación a esto como alegría, gozo, satisfacción. Cuando la persona tiene relación consigo misma vivencia cercanía y es lo suficientemente libre como para jugársela por lo que quiere, lo que le gustaría hacer o no hacer sin depender totalmente de los demás (Croquevielle, 2013).

Por el contrario, es una carga para la persona no ser capaz de ponerse de acuerdo con esta dimensión. A saber, en la depresión se percibe el déficit a nivel del valor fundamental, es vivir sin el consentimiento interno.

Tercer Motivación Fundamental: El ser sí mismo

La pregunta fundamental es “(...) Yo soy, pero ¿me permito ser como soy? ¿Me es permitido ser como soy?” (Längle, 2000, p. 28).

Este es el plano de la ética ya que la persona se pregunta si es lícito ser de tal modo. Esto conlleva tener en cuenta la particularidad, la no intercambiabilidad y el carácter intransferible de la existencia.

Cuando surgen dificultades para ser uno mismo, cuando no se es visto ni considerado ni tratado justamente surgen las siguientes reacciones de coping:

1. Tomar distancia
2. Sobreactuado
3. Fastidio/Ira
4. Disociación

Plano de elaboración: Perdón/ arrepentimiento

La elaboración es una toma de posición y enjuiciamiento con lo que le pasa a la persona en ese momento. Implica ponerse de pie y para ello es necesario captar la propia opinión y juicio que permitirá tener una valoración del otro que se percibe desde la distancia. Por consiguiente, aparece el perdón y el arrepentimiento que significa la valoración o enjuiciamiento hacia el otro y por otro lado, la valoración o enjuiciamiento hacia sí mismo.

El perdón es cuando se considera al otro culpable, es un proceso en el que debe apreciarse lo que ocurre. Del mismo modo, el arrepentimiento es cuando la misma persona es culpable. El enjuiciamiento y dejar ser al sentimiento de dolor que surge da lugar a que la persona decida si se arrepiente o no, por lo que descubre la identidad consigo misma (Längle, 2000).

Además, la persona para legitimarse debe conocer sus límites y eso facilitará la diferenciación con el otro permitiendo el encuentro. Esto es posible a través del autoconocimiento y relación consigo mismo. Cuando las personas no pueden aportar lo propio y único de cada uno termina fracasando el encuentro, o alguno de ellos no puede vivir la propia vida (Croquevielle, 2013).

Todos estos procesos confluyen en el encuentro, es un Yo contra un Tú que implica valorar, enjuiciar y decidir.

Las condiciones para ser auténtico, ser sí mismo y poder facilitar el encuentro son:

- Consideración
- Apreciación valorativa
- Justificación

Croquevielle y Traverso (2011) en relación a estas condiciones consideran:

De ese modo, se desarrolla y se fortalece la autoestima, se muestra en autenticidad al mundo, aunque sin desproteger su intimidad. Habiéndose encontrado a sí mismo la persona, puede recién encontrarse en forma genuina con el otro. Y justamente porque aparece propiamente el otro frente a sí, y gracias a ello, se desarrolla la ética y la conciencia moral. (p. 7)

Las complicaciones en esta motivación conducen al complejo histriónico de síntomas y trastornos de personalidad.

Cuarta Motivación Fundamental: El Sentido

Una vez que la persona ha transitado por las anteriores motivaciones está ante la pregunta fundamental “(...) Yo estoy aquí, pero ¿para qué es bueno?” (Längle, 2000, p. 36). Esta pregunta se dirige hacia el sentido, hacia el futuro. Croquevielle (2013) afirma:

El Análisis Existencial nos ofrece la posibilidad de mirar de frente aquellas situaciones imprevistas, dolorosas, amenazantes, desde lo que llamamos el Giro Existencial: ya no le pregunto a la vida *¿por qué a mí, por qué ahora?* (pues la mayoría de las veces nadie tiene una respuesta, salvo desde una creencia religiosa), sino que me da la oportunidad de responder libremente a la gran y profunda pregunta que me hace la vida: *¿y qué haces con esto que te toca?* Desde este ser preguntado me retiro de la dependencia de recibir respuesta y obtengo lo decisivo: el **dar respuesta**. (p. 26)

Cuando no se encuentra el sentido surgen las siguientes reacciones de coping:

- 1- Modo provisorio
- 2- Fanatismo/idealización
- 3- Cinismo
- 4- Desesperación

Para poder superar la falta de Sentido se requiere de ciertas condiciones como:

- Campo de acción
- Contexto valorado
- Valor del futuro

El autor mencionado anteriormente resume:

Podríamos decir que esta 4ª MF recoge mis capacidades, y mis ganas y cercanías conmigo y las posibilidades del mundo, lo que me rodea, mis legitimaciones y decisiones, para que finalmente todo ello cobre sentido en una **Acción**. *En la acción se devela aquello que soy*. (p. 27)

La vida sin sentido puede desencadenar adicciones, destructividad y suicidio.

1.3.1.3. Método

Los métodos que Längle ha desarrollado son: Análisis Existencial Personal, Método de Búsqueda de Sentido, Método de Fortalecimiento de la Voluntad y el Método de Toma de Posición Personal.

El Análisis Existencial Personal se presenta como el método principal y eje de esta escuela, sin embargo, el Método de Búsqueda de sentido se desarrollará en el próximo capítulo ya que es pertinente a los fines de la investigación.

CAPÍTULO II

Las Capacidades Personales y Existenciales

En este capítulo se comenzará con el Método de Hallazgo de Sentido que es antecedente y base de la Escala Existencial. Es necesario introducir este método ya que a través de los pasos del mismo se dilucidan las capacidades personales y existenciales necesarias para llevar a cabo la búsqueda de sentido.

Además de ser imprescindibles en el proceso de búsqueda de sentido, dan cuenta del grado de satisfacción que la persona tiene con su vida.

Estas capacidades son evaluadas en la Escala Existencial en la cual los elementos de la definición de sentido forman parte. Los elementos son: realidad, valor, decisión y actividad. Este instrumento será descrito en el apartado de Metodología.

2.1. Método de Hallazgo de Sentido

El método de Hallazgo de sentido surgió con la pregunta acerca de la posible existencia de pasos sistemáticos mediante los cuales se podría llegar a la meta de descubrir el sentido. Por esto Längle, a inicios de la década del 80', descubrió elementos que estaban involucrados en el proceso de hallazgo del sentido que tenían una lógica jerárquica intrínseca. Acto seguido, creó el método en 1988 el cual consiste en cuatro pasos que se llevan a cabo en forma espontánea e intuitiva y por lo común no son completamente conscientes: Percibir, Valorar, Decidir y Actuar (Boado de Landaboure, 2002).

Este instrumento tiene valor práctico y diagnóstico ya que permite detectar el nivel distorsionado en el proceso de búsqueda. También sirve de apoyo y acercamiento hacia el sentido. Hoy en día se conoce más como Método de Búsqueda de Sentido (Drexler, 2013).

Luego, en 1998, Längle junto a Orgler crearon la Escala Existencial con el fin de objetivar y sistematizar la potencia diagnóstica del Método de Hallazgo de Sentido (Boado de Landaboure, 2002). Según Längle, Orgler y Kundi la Escala Existencial es

un cuestionario basado en la teoría de Frankl y en el método específico derivado de ésta (2003, citado en Páramo et al., 2014).

Längle, al basar las afirmaciones de la Escala en el proceso de búsqueda, encontró que había implicancias antropológicas en estos pasos. Percibir implica Autodistanciamiento, Elegir implica autotranscendencia, Decidir implica Libertad y Actuar implica Responsabilidad (Boado de Landaboure, 2002).

Entonces, la Percepción y Valoración que incluyen el autodistanciamiento y la autotranscendencia constituyen procesos que conciernen a la persona en sí misma. Por esta razón, forman la Medida Personal en la Escala Existencial.

La Decisión y Acción que necesitan de la libertad y responsabilidad son procesos que corresponden al mundo externo más que al interno. Como el mundo exterior es el que lleva a la persona a la libertad y responsabilidad, estas capacidades forman la Medida Existencial en el instrumento mencionado anteriormente (Längle, 1999).

2.1.1. Pasos:

- 1º Percibir :

Páramo et al. (2014) postulan que:

La persona se informa, conoce, se da cuenta de las situaciones que acontecen en su entorno, lo cual es posible porque tiene la capacidad de Autodistanciamiento (AD), que le permite percibirse a sí mismo y a la situación en la que se encuentra, confrontándose con posibilidades y limitaciones personales y situacionales. (p. 25)

El primer paso que lleva a una nueva posibilidad de sentido es la percepción de hechos y de posibilidades. En relación a los hechos, la persona se puede preguntar "(...) ¿Qué hay? ¿Qué ha pasado? ¿Cuáles son las condiciones marco?" (Drexler, 2013, p. 59). En cuanto a las posibilidades pueden surgir las preguntas (...) "¿Qué es lo que es posible ahora? ¿De qué se trata acá? ¿Qué se debe hacer?" (Drexler, 2013, p. 59).

Esto permite visualizar la dificultad para limitarse a lo realmente percibido, que a su vez, es la dificultad en liberarse de percepciones distorsionadas ya sean estas condicionadas por traumas e imágenes fijadas o peculiaridades biográficas (Drexler, 2013).

- 2º Valorar :

Páramo et al. (2014) plantean que en este paso “La persona es tocada por la situación, recibe una influencia, que despierta en ella sentimientos, emociones, que le permiten contactarse con lo valioso de cada situación. La capacidad de Autotrascendencia (AT) le permite vislumbrar distintas posibilidades de respuesta” (p. 25).

Para corroborar si la posibilidad percibida en el primer paso puede ser una posibilidad de sentido es necesario contactarse con su valor. Por ello, los sentimientos son la vía para reconocer el valor y significado de una cosa. Las preguntas a realizarse en este paso pueden ser: “(...) ¿Qué siente usted? ¿Cómo lo vive? ¿Cuál es el efecto en usted?” (Drexler, 2013, p. 60).

- 3º Decidir :

El valor detectado en el paso anterior influye en la elección entre las distintas posibilidades de acción ya que debe decidir una forma de actuar. “Este paso implica autovaloración y comprensión del mundo. La concepción de la propia vida y de lo que uno es, se reflejan en la Toma de Posición, en la decisión que la persona asume ante una determinada situación vital.” (Páramo et al., 2014, p. 25).

Es el momento de asumir la posibilidad que se ha reconocido como correcta en el paso anterior para crear la condición de poner en acción lo percibido y lo sentido. El ser consciente de la decisión es relevante cuando hay dificultad para realizar la posibilidad elegida o cuando implique efectos graves. Las preguntas que se pueden realizar aquí son: “(...) ¿Digo que sí? ¿Quiero decidirlo de esta manera?” (Drexler, 2013, p. 60).

- 4º Ejecutar :

Páramo et al. (2014) hacen referencia a este paso como aquel en donde es posible la realización de sentido y aclaran que:

Para ello deben ser encontrados medios, trayectos, estrategias. No hay un solo camino, cada uno tiene el suyo. La elección de medios está preponderantemente relacionada con la propia experiencia y nutrida por la experiencia de otros. Sólo en la ejecución se puede sentir a flor de piel la plenitud del sentido. Sólo cada uno puede hacer lo que ha decidido, la manera de actuar y responder es personal e intransferible, implica Responsabilidad (R). En este momento el ser humano se abre al mundo y entra en la fase de su propio conocimiento. (p. 26)

Depende de la persona actuar y responder por lo decidido para realizar su propósito. No hay sentido si el mismo no se vivencia de manera personal (Längle, 2005).

Según Drexler, este paso no generaría dificultad cuando la persona ha estado convencida de todo corazón con la decisión a tomar. El autor considera que a través de una buena decisión la acción es consecuencia lógica. Sin embargo, hay decisiones en las que llevarlas a la acción no sucede de manera fluida; por ejemplo: en divorcios, despidos, renunciaciones, etc. Como se dijo anteriormente, este paso sirve para encontrar medios para el camino elegido, es decir, se puede diseñar junto al terapeuta un plan de acción.

El autor mencionado anteriormente sostiene que la aplicación de este método no solo depende del problema acerca del sentido sino que también de las capacidades de la persona. Es decir, de la capacidad de autodistanciamiento, autotrascendencia, libertad y responsabilidad. Como método terapéutico hace énfasis en el asesoramiento de personas con problemas concretos cuyas capacidades se encuentran bien desarrolladas. En el caso de que haya una fijación patológica de comportamiento e ideas se recomienda utilizar en el ámbito psicoterapéutico el método Análisis Existencial Personal (AEP) debido a la equivalencia de pasos. Así, el terapeuta cuando percibe una resistencia en el método de búsqueda de sentido puede trabajar terapéuticamente con el AEP para luego regresar al camino hacia el sentido (Drexler, 2013).

2.2. Capacidades Personales y Existenciales

La competencia personal-existencial es definida por Längle y Orgler como *“la capacidad de ser uno mismo, en medio de la propia realidad somática, psíquica y social, como así también habérselas satisfactoriamente con las circunstancias propias y ajenas.”* (2000, citado en Boado de Landaboure, 2002, p. 30).

El Autodistanciamiento y la Autotrascendencia son capacidades facultativas que caracterizan y constituyen al hombre como tal siendo ambas movilizadas con fines terapéuticos indicando buenas posibilidades para el sujeto. Son consideradas fuerzas primarias del espíritu.

Libertad y Responsabilidad son el eje principal de la antropología que postula Frankl. Es más, una de las metas del Análisis Existencial y Logoterapia, es la

concientización de la responsabilidad y que a través del ejercicio de la libertad opte la tarea de guiar su propia vida (Boado de Landaboure, 2002).

Autodistanciamiento

El Autodistanciamiento está asociado con el conocimiento de sí mismo el cual es posible a través de la auto-observación o la reflexión sobre sus actos, pensamientos, reacciones emocionales y respuestas. “El autodistanciamiento es una capacidad exclusiva del ser humano de observarse a sí mismo, de hacerse a sí mismo “objeto” de su estudio, aunque no siempre haga uso de este recurso” (Páramo et al., 2014, p. 31).

También, en el “Diccionario de Psicoterapia”, se considera a esta capacidad como condición necesaria para la autopercepción, enfrentamiento y toma de postura en relación a uno mismo y con el mundo. Incluso, “(...) se completa con la autoaceptación, la conciencia y el sentimiento de haber sido uno dado y confiado a sí mismo.” Como el autodistanciamiento “(...) es una forma de relación espiritual con uno mismo, es condición previa para la Autotrascendencia” (Stumm, Pritz y Quintana, 2009, p. 59).

Por lo tanto, además de permitir mirarse a sí mismo, facilita elevar la mirada para ver más allá de sí y percibir al otro, los otros o lo otro (Boado de Landaboure, 2002).

Otro aporte lo realiza Frankl (1994) cuando alude a esta capacidad como característica y constituyente de la persona, haciendo énfasis en la toma de distancia respecto del psicofísico. Sin embargo, no considera esta capacidad como forma de autoconocimiento (citado en Stumm et al., 2009).

Autotrascendencia

Pareja Herrera plantea que el ser humano ontológicamente está abierto al mundo. “Y esta apertura se denomina autotrascendencia que, consiste fundamentalmente en la capacidad de salir de sí mismo, sin dejar de ser uno mismo, para llegar al encuentro con las personas y las cosas.” (2007, p. 137).

Asimismo, la persona está viviendo su auto trascendencia cuando se dedica a una causa que considera importante, cuando es capaz de amar a otro y cuando es capaz de ir más allá de sí mismo. Para ser más auténticamente humana ha de

descubrir la autotranscendencia o la capacidad de apertura al otro, a los otros y al mundo (Pareja Herrera, 2007).

Páramo et al. (2014) plantean:

La persona recibe una influencia de la situación que vive, dicha vivencia despierta en ella sentimientos, emociones, que le permiten contactarse con lo valioso de cada situación." Esta capacidad "(...)" le permite a la persona vislumbrar distintas posibilidades de respuesta ante una situación. (p. 28)

Frankl utiliza el término Autotranscendencia como parte de la antropología del Análisis Existencial aludiendo al carácter intencional de la persona porque considera que no se basta a sí misma sino que está referida a otro (u otra cosa) que la completa. Entonces, el hombre llega a ser completamente hombre cuando sale de sí mismo y acaba en la entrega a una cosa o a un hombre (1990,1999 citado en Stumm et al., 2009).

En resumen, conlleva la orientación fundamental del hombre hacia el sentido porque "(...)" el ser humano puede orientarse hacia alguien o hacia algo distinto de él mismo" (Páramo et al., 2014, p. 28). En la medida en que la persona realiza un sentido y desarrolla valores se autorrealiza, por lo tanto, evita caer en la frustración existencial

Libertad

Es "la capacidad de elección, pues siempre se puede elegir y además representa la actitud que toman las personas ante las circunstancias que les toca vivir" (Páramo et al., 2014, p. 27).

El "Diccionario de Psicoterapia" postula que la Libertad hace referencia a una posibilidad de responder o no a las exigencias de lo que sale al encuentro siendo esto la característica fundamental de la libertad humana.

En un contexto terapéutico además de liberar al paciente de normas y vínculos que lo condicionen se intentará liberar al paciente hacia nuevas posibilidades que están implícitas con el objetivo de ampliar la visión de su mundo. Este abrirse al mundo sería percibir el ser de lo que sale al encuentro con la persona y responder al mismo. También, se considera a la mayor libertad posible como signo de salud humana. Sin embargo, la libertad implica responsabilidad tanto de sí mismo como de los demás (Stumm et al., 2009).

Por su parte, Guberman considera que el hombre es un ser fáctico que depende de su cuerpo y del mundo que lo rodea. Esta facticidad lo condiciona, entonces, su libertad sólo puede ser tal dentro de los límites que ese cuerpo y ese mundo le atribuyen. De todos modos, frente a ellos le queda al hombre un plus que le permite ser dueño de sus actos y de su situación para poder desarrollar sus potencialidades, las cuales estarán contenidas dentro de su facticidad (2009).

En relación a esto, pese a los condicionamientos biológicos, psicológicos y sociales el ser humano tiene la capacidad de tomar una postura ante ellos. Esta es una libertad que hace referencia a los obstáculos de los cuales es capaz de liberarse, es libertad-de. Es decir, la superación de un obstáculo y de los condicionamientos (Pareja Herrera, 2007).

No obstante, la libertad lleva consigo una dirección trascendente que la convierte en una libertad-para, para aquello que forma el proyecto personal de humanización, es decir, responder. Entonces el núcleo de las afirmaciones de Frankl acerca de la libertad es percibir a la persona como objeto abierto a las influencias ambientales que en todas sus formas son innegables y a su vez como sujeto que crea su mundo y determina quién es él (Pareja Herrera, 2007).

Por su parte, Längle considera que el ser humano toma repetidamente decisiones y que es libre para la una u otra posibilidad que se le brinda. Al estar la libertad humana condicionada, la persona es libre en la plasmación de las circunstancias de su vida aprovechando las posibilidades o descartándolas (2008).

Si la persona pretende hacer con su libertad lo mejor tiene que entregarla por el sentido de la situación, en una decisión. Por ello, el libre-para colma de plenitud y de aspecto positivo a la libertad dándole un sentido a la libertad.

“Libertad y responsabilidad van unidas. Libertad quiere decir justamente decidir uno mismo, y de ese modo ser el causante de un efecto. Obrar libremente implica necesariamente *responsabilidad*, sin importar si se lo sabe o no.” (Längle, 2008, p. 87).

El autor mencionado anteriormente afirma que la persona puede reconocer su libertad en sentir que no está obligado a hacer algo. Es decir el “tener que” corresponde al orden de la obligación, mientras el “poder querer” es propio de la libertad y “actuar con libertad significa que elijo, que *quiero hacer lo que hago*.” (2005, p. 2).

La libertad se experimenta cuando la persona frente a una situación puede corresponder con su decisión. El máximo de libertad surge cuando se corresponde a un sentimiento interior.

Además, es libre quien puede desistir de su libertad, es decir volcándose sobre una posibilidad valiosa y dejando varias atrás. La persona que pueda separar una posibilidad de las demás es capaz de elegir y así ser libre. Por ende, cuando elige la mejor posibilidad puede vivir la libertad con sentido (Längle, 2005).

Yalom en su libro "Psicoterapia Existencial" refiere a la libertad como un supuesto básico de la existencia. Esto se entiende como una preocupación básica y fundamental que es parte de la existencia humana. Junto a la libertad se encuentra la muerte, el aislamiento y la carencia de sentido como supuestos básicos.

El conflicto con cada uno de estos supuestos constituye el contenido de un conflicto dinámico existencial. En relación a la Libertad significa la ausencia de una estructura externa, de modo que el hombre es responsable y autor de su propio mundo, de su estilo de vida, de sus elecciones, decisiones y acciones. Entonces el conflicto dinámico existencial de la libertad es entre la falta de un piso y el deseo de encontrar unos cimientos, una estructura (1984).

Responsabilidad

Responsabilidad es aquello de lo que se le "hace" responsable a la persona. Habría una especie de fuerzas opuestas que tratan de detenerlo para que no asuma tal responsabilidad. Por ello, sobreviene en la persona vértigo, escalofrío al ver lo terrible que hay en ella. Es decir, es terrible que la persona sepa que es responsable en cada momento de su vida, que cada decisión es una decisión para toda la eternidad, que en todo momento está realizando una posibilidad y dejando atrás miles sin realizar.

A pesar del aspecto temible de la responsabilidad, Frankl señala que también hay algo asombroso en ella. Este aspecto se percibe en saber que el propio futuro y el de las cosas con él dependen de la propia decisión que se tome en cada momento (2004).

Yalom refiere que la responsabilidad implica ser el autor de algo y tomar conciencia de ello es percibir que la persona está creando su propio destino, el propio ser, su predicamento vital, sus sentimientos y su sufrimiento. Para que esto suceda se necesita del conocimiento de sí mismo profundo (1984).

Según Guberman, la responsabilidad es el valor agregado de la libertad que consiste en hacerse cargo. Al elegir, la persona se hace cargo de la propia decisión y acepta sus riesgos y consecuencias sabiendo el riesgo de equivocarse. La superación

del temor a equivocarse es un indicador de salud. Por ende, la salud implica aceptar el propio miedo ya que le permite al hombre apelar a la posibilidad de crear, de hacer algo y como resultado madurar y evolucionar (2009).

Längle afirma “En el responder concienzudamente la pregunta del sentido, consiste la responsabilidad. (...) *Para qué* es responsable el ser humano (...) para la realización del sentido dado por las mejores posibilidades de cada situación particular”. De ahí que, “(...) Es *responsable ante el valor más alto que él conoce* en su vida” (2008, p. 88).

Agrega que “Responsabilidad es *compromiso por sus valores*. En el obrar responsable, culmina la autonomía de la persona, y la libertad es llevada a su sentido” (2008, p. 89).

Siguiendo los aportes de Yalom, él considera que la propia actitud de la persona hacia su situación constituye su cruz a pesar del papel que el ambiente, la genética y la casualidad ejercen sobre la vida de la misma. Hay circunstancias y supuestos externos que limitan ciertas acciones pero no por ello la persona carece de responsabilidad (o elección) en la situación. Es decir, la persona es responsable de lo que hace y tiene ante la adversidad que enfrenta. El autor plantea que “una auténtica aceptación de la responsabilidad implica no sólo que uno confiere significado al mundo, sino también que se tiene libertad y responsabilidad de cambiar el ambiente externo siempre que éste sea posible.” (1984, p. 331).

CAPÍTULO III

Estudiantes universitarios

Este capítulo comenzará presentando el contexto actual posmoderno que rodea y en el que viven hoy en día los estudiantes que concurren a la universidad. Luego se presentarán diversas investigaciones y estudios que permiten caracterizar el sentido de vida de los estudiantes universitarios.

3.1. Posmodernidad

De acuerdo con Eagleton (1998 citado en Lampert, 2008, p. 80), quien estudió acerca del posmodernismo, el término posmodernidad alude a “un periodo histórico específico, que cuestiona las nociones clásicas de la verdad, de la razón, de la identidad y de la objetividad (...)”.

Para Lampert, la posmodernidad, es lo que queda cuando el proceso de modernización ha terminado y la naturaleza se ha ido para siempre convirtiéndose la cultura en una segunda naturaleza (Lampert, 2008).

Además, distingue dos tesis que están relacionadas al surgimiento de la posmodernidad. Una de ellas, es identificar el inicio de la posmodernidad en los años sesenta “con el agotamiento de la modernidad, más específicamente con la corriente estudiantil, el avance de la tecnología, la nueva visión del consumo y del capital internacional.” (p. 82). En la otra tesis, la posmodernidad es una nueva época histórica que surge luego de la modernidad.

Kumar identifica esta época con un presente eterno en donde no se encuentra un centro o perspectiva desde el cual sea posible mirar firmemente, considerarlo como un todo y en donde todo lo que se presenta es transitorio (1997 citado en Lampert, 2008).

También González Radó (1994 citado en Lampert, 2008) afirma que:

en la posmodernidad es posible vivir sin ideales. La vida no tiene presente ni imperativo categórico. Hay un declive sistemático del imperio de la razón y todo está permitido o, en otras palabras, nada está prohibido. Es el tiempo del nihilismo, de la presencia del

individuo fragmentado, donde no se trata de hacer, sino de estar; pero, además, se pasa de la tolerancia a la indiferencia y es el momento del retorno a los mitos y creencias. En definitiva, es el tiempo del “débil” y del “*light*”. (p. 86)

El ocio en la posmodernidad es un derecho del hombre. Comienza a ser el protagonista incorporándose a la vida cotidiana, a un nuevo estilo de vida.

Follari en su artículo “Reflexiones sobre posmodernidad, multiculturalismo y movimientos sociales en la Latinoamérica actual” advierte que lo posmoderno no fue lo que su promesa inicial indicaba sino que de la guerra al todo devinieron abandono de la política, del esteticismo devino narcisismo encerrado y de la tolerancia surgió indiferencia hacia la otredad y priorización de propios intereses.

A pesar de la intención de la posmodernidad de reaccionar frente a los principios de la modernidad, retoma algunos de ellos en otros formatos. En relación a esto, el autor mencionado anteriormente sostiene (2010) que:

es bueno bajar el rigor de obligaciones éticas duras, pero la falta de convicciones éticas lleva al vacío. Es bueno el disfrute más que la coherencia rígida del sentido, pero el sin-sentido permanente lleva al aturdimiento y la perplejidad. Es bueno rescatar el cuerpo y la inmediatez, pero no sólo de ellos se vive a la hora de pensar en los compromisos con lo social. (p. 60)

3.1.1. La universidad en la Posmodernidad

Lampert plantea que la riqueza de una potencia en la posmodernidad no se basa únicamente en la abundancia de materia prima sino en la cantidad/calidad de la información técnico-científica. Por lo tanto, la ciencia debe demostrar que sin el saber científico y técnico no se tiene riqueza, de ahí que, la universidad se adjudica la investigación financiada como la de relevancia social.

“La enseñanza y la investigación, funciones históricas de la universidad, que antes buscaban preparar hombres para descubrir la verdad, hoy en día buscan, principalmente, formar individuos competentes para insertarlos en el mercado capitalista” (2008, p. 85).

Según Quintanilla (1999 citado en Aránguiz Salazar y Rivera Vargas, 2011, p. 64) “entre las características de la universidad actual se identifican: aumento de la población que accede a los estudios universitarios, diversificación de la oferta, altas expectativas sociales en cuanto a calidad del servicio, políticas de extensión, y fuertes restricciones financieras.”

Aránguiz Salazar y Rivera Vargas (2011) sostienen que hoy en día no se sabe si la humanidad en su conjunto y más específicamente el estudiante universitario posee un saber cultural de carácter histórico, sociológico y filosófico respecto al devenir de la sociedad actual.

Independientemente de los vacíos individuales que cada uno puede arrastrar al deambular en la sociedad sin estos saberes, lo problemático es que la construcción de la formación universitaria deje estos saberes a un lado en función de especializaciones técnicas cada vez mayores. (p. 58)

Para estos autores, si se identifica a la universidad por aquella institución social que en su control y procesamiento de sentido en la sociedad transmite saberes que contribuyen en la formación de profesionales, investigadores y que realiza investigación científica, es necesario que en la transmisión y formación de estos saberes se incluya un conocimiento de carácter crítico y reflexivo en relación a la actual condición de la sociedad caracterizada por el pluralismo moderno y sus características asociadas (Aránguiz Salazar y Rivera Vargas, 2011).

Lampert considera que la universidad no puede ser una torre de marfil aislada que continúe vuelta solamente hacia el pasado. La universidad debe considerar la bipolaridad como forma de analizar el desarrollo que por un lado, trae beneficios, comodidad y bienestar a pocos, y por otro, destierra a la naturaleza y produce la atomización de las personas con su respectiva pérdida de identidad, convirtiéndolos en objetos manipulados y dominados por la máquina (2008).

Dicho autor concluye que:

la universidad necesita conciliar la cultura de los jóvenes con sus objetivos primordiales, que son la transmisión del patrimonio cultural y la formación integral, de otra manera producirá una generación de personas sin capacidad crítica, alienados consumistas desenfrenados, que reaccionan más por influencia de los medios de comunicación que por su propia conciencia y razón". (p. 91)

3.2. Los estudiantes universitarios y el sentido de vida

Los estudiantes universitarios no son ajenos a esta época, es más, son parte de un mundo de presente eterno donde se encuentra el individuo dividido, se enfatiza el ocio y se priorizan de propios intereses.

Ellos tienen mayor resistencia a reconocer como válidos determinados principios de verdad, las metas que persiguen son escasas, sus líderes y modelos de identificación son momentáneos y sus valores han cambiado rotundamente en comparación de generaciones anteriores (Barrantes Montero, 2011).

Sin embargo, estos mismos estudiantes manifiestan de alguna manera implícita o explícita una necesidad de encontrar un sentido más profundo a su existencia, es decir, encontrar algo irrefutable por lo que merezca la pena vivir.

Barrantes Monteros (2011) refiere que:

Paradójicamente, los mensajes que continuamente reciben, por parte de la propaganda comercial y por los reportes noticiosos, les refuerzan el sentir de que las cosas no pueden ser de otra forma y que no queda más remedio que acomodarse a vivir con ello." (p. 4)

Con esta situación los estudiantes acceden a la educación como una vía de adquirir destrezas tecnológicas para llegar al mundo de producción y consumo de bienes y servicios. La lógica del mercado enfatiza que mientras más una persona tenga vacío existencial, mayor será su tendencia al consumo de productos.

Por esta razón, no sorprende que uno de los principales problemas presente en los jóvenes es percibir la vida como carente de significado, con falta de sentido y desesperanza (Pick, 2015 citado en Hernández Pedraza, Valdez Medina, Aguilar Montes de Oca, Torres Muñoz y González Arratia López Fuentes, 2016).

Ocampo (2011 citado en Gómez Cortés, Carmona Garzón y Lozano Mosquera, 2015) plantea que los jóvenes contemporáneos están acabando con sus vidas y lo atribuye a la soledad en la que viven y por haber perdido el camino en una sociedad que ha cosificado a los seres humanos.

La OMS (2014) confirma que el suicidio afecta principalmente a jóvenes reconociéndolo como un problema de salud ya que un millón de jóvenes fallecen al año por esta razón (citado en Hernández Pedraza et al., 2016).

En efecto, la problemática mencionada remite a la frustración de la voluntad de sentido (concepto mencionado en el primer capítulo) en el mundo contemporáneo, en la sociedad de consumo.

Magaña Valladares, Zavala, Ibarra Tarango, M. T. Gómez Medina y M. M. Gómez Medina describen a la juventud como una generación que se identifica por no tener identidad ni propósito, jóvenes y adultos que no saben lo que hacen ni lo que quieren. Además, es una generación que no ama la vida, que busca la extinción de la misma manifestándolo en su música y en su discurso que habla de tinieblas, del ocultismo y de muerte (2004).

El Dr. Enrique Rojas (2001 citado en Magaña Valladares et al., 2004) caracteriza a la juventud actual:

como light, en la que se conjugan pensamiento débil, convicciones sin firmeza, asepsia en sus compromisos, indiferencia *sui generis*; su ideología es el pragmatismo; su norma de conducta, la vigencia social; consume lo que está de moda; su ética se basa en la estadística y encuestas, sustitutas de la conciencia; su moral, repleta de neutralidad, falta de compromiso y subjetividad. (p. 6)

Los cambios de costumbres, perspectivas y estilos de vida que van surgiendo, en la posmodernidad y en los jóvenes, se visualizan en todos los ámbitos de la sociedad y la universidad es uno de ellos. Kunakov (2011 citado en Gómez Cortés et al., 2015) afirma que los nuevos estudiantes se centran en sí mismos, ignorando a los otros, sin percibirse mutuamente. También menciona que los jóvenes consideran con indiferencia el conocimiento o las habilidades que otros pueden enseñarles conllevando una desvalorización del otro, por lo tanto, no hay modelos para superar situaciones frustrantes o difíciles.

En relación a los estudiantes, diferentes estudios arrojaron diversos resultados acerca del sentido de vida en estudiantes universitarios. Por ejemplo, una investigación que estudió e identificó los factores (Cadavid Claussen y Díaz Soto, 2015) que motivan la configuración de sentido de vida en los estudiantes universitarios muestra que el principal resultado fue que los factores son subjetivos contruidos de cara al futuro más que extraídos de la experiencia vital, cargados de valores de toda una generación.

En dicha investigación los estudiantes manifestaron la importancia del ámbito universitario como fuente de riqueza y de sentido. Ellos relacionaron el sentido de vida con el buen desempeño académico, con exigirse y defender la libre elección de su

carrera sin presiones y sobre todo con el hallazgo de la vocación. De igual manera, consideraron que el sentido de vida se relaciona con alcanzar las metas y los objetivos propuestos, con estar rodeados del apoyo, con la comprensión y el afecto de la familia, con sentirse amados y aceptados por sus pares y también, de modo relevante, con saberse cuidados, queridos y respetados por los docentes.

En uno de los estudios consultados (Gómez Cortés et al., 2015) en el cual se aplicó un diagnóstico rápido participativo a estudiantes universitarios de los primeros semestres se observó baja voluntad de sentido. Los investigadores lo relacionaron con dificultades en la relación entre compañeros, la poca comunicación entre estudiantes y familia y consumo abusivo de sustancias.

En otra investigación (Limo Figueroa, 2013) se midió el nivel de comprensión del sentido de la vida el cual permitió identificar la problemática entorno a la comprensión del sentido en los estudiantes:

Se puede apreciar la carencia de un proyecto de vida realizable en el tiempo, el desprecio por una realidad superior al hombre y al mundo, la pretensión de dominar al otro, la vida se vuelve insoportable, quieren una vida cómoda y sin riesgos, buscan lo conveniente para sí mismo, quieren una libertad sin límites. (p.12)

Por su parte, Kunakov (2011 citado en Gómez Cortés et al., 2015) relaciona las fallas a nivel de la espiritualidad en los estudiantes de hoy con la tecnología afirmando que la misma repercute en la manera en cómo enfrentan la vida y específicamente en el aprendizaje siendo éste diferente respecto a generaciones anteriores

En relación a esto último, Maseda Moreno et al. afirman que la búsqueda de sentido de vida y de autorrealización se lleva a cabo en un entorno social y cultural en el cual los estudiantes se relacionan entre sí en las redes o estructuras sociales en las que transcurre su vida. A las redes sociales tradicionales se les han sumado las redes sociales virtuales (2011).

Esta última investigación muestra una relación lineal inversa y significativa entre las horas dedicadas al uso de redes sociales como ocio y el sentido de vida sentido por los jóvenes, de ahí que, a mayor sentido de vida, menor es su dedicación al uso de redes sociales. Según este estudio, las redes propician que el joven llegue al individualismo, a que se aisle del mundo. Como también puede ser la sociedad, que cada vez más individualista, lleve a suplir la pérdida de las relaciones interpersonales con el uso de las redes sociales.

Además, se deja entrever la valoración positiva que los jóvenes de esta investigación realizan sobre la familia y la relevancia que le otorgan al grupo de iguales identificándolos como referente clave en la formación de su identidad. Por ende, los investigadores concluyen que si en la persona la satisfacción familiar y con los amigos es alta, también lo serán los niveles de bienestar psicológico y los de sentido de vida.

Como se dijo anteriormente, el ocio es una posibilidad que surgió en la Posmodernidad y con ello el valor que se le otorga. Maseda Moreno et al. refieren que el ocio puede resultar ser una fuente importante de sentido de vida donde las personas desplieguen habilidades, aptitudes y valores que les aproxime al sentimiento de realización personal. En su investigación los resultados muestran que el sentido de vida no está relacionado con las actividades de ocio de fin de semana pero sí con las realizadas a diario.

En otro estudio realizado a estudiantes universitarios, en el cual su objetivo fue identificar aquello que da sentido a sus vidas, concluyó que el sentido vital para los estudiantes tiene relación con una búsqueda permanente de equilibrio en el desarrollo personal, profesional y de relaciones interpersonales. Los investigadores relacionan esto último con la etapa que atraviesan en la cual las preocupaciones giran en torno al futuro y a la estabilidad esperada al pasar a la adultez (Hernández Pedraza et al., 2016).

Esto confirma lo expuesto por Estrada (2005 citado en Hernández Pedraza et al., 2016) para quien el trabajo es un espacio donde la persona puede adquirir compromiso consigo mismo y así puede desarrollarse. También, como se mencionó en el primer capítulo, el trabajo se encuentra dentro de los caminos para encontrar el sentido de la vida.

En una investigación en la cual se les administró el PIL a estudiantes universitarios con y sin experiencia profesional se buscó integrar dos temas centrales: el significado del trabajo en la vida del ser humano y su propósito o sentido de vida (Maldonado de Lozada, Arredondo Trapero, Florina y de la Garza, 2010).

Estos investigadores encontraron diferencias significativas entre aquellos alumnos que ya tienen experiencia profesional y su propósito de vida y quienes aún no ejercen. Concretamente, el que ya ejerce profesionalmente tiene en promedio un propósito de vida más alto en relación al que no ha ejercido. Por ende, el sentido de vida aquí es asociado con la experiencia profesional ya que es donde el alumno puede encontrar la posibilidad de aportar sus talentos al servicio de los demás (Maldonado de Lozada et al., 2010).

Para concluir, un investigador refiere que hay principios educativos que refieren que la educación debe ayudar y apoyar a los alumnos para que tomen decisión sobre lo que son y lo que quieren llegar a ser (Hernández, 1998 citado en Magaña Valladares et al., 2004). Es decir, se juzga necesario ayudar a los estudiantes en la exploración y comprensión de su persona, el significado de su existencia y su responsabilidad hacia los demás.

Los estudiantes universitarios tienen el desafío de descubrir y reivindicar su identidad en la etapa que atraviesan y de desplegarse en totalidad de acuerdo con quiénes son y con quiénes quieren llegar a ser (Vial, 2000 citado en Cadavid Claussen y Díaz Soto, 2015). Así como también la universidad tiene la obligación y fin de acoger a cada estudiante en su singularidad y acompañarlo en este proceso.

SEGUNDA PARTE:

MARCO

METODOLÓGICO

CAPÍTULO IV

Aspectos Metodológicos

4.1. **Objetivos**

4.1.1. **Generales:**

- Caracterizar el sentido de vida de los estudiantes de la carrera de Traductorado Público de Inglés.

4.1.2. **Específicos:**

- Describir las capacidades existenciales y personales de los estudiantes universitarios de la carrera Traductorado Público de Inglés de la Escuela Superior de Lenguas Extranjeras en la Universidad del Aconcagua para tratar consigo mismos y con el mundo.
- Identificar los factores de Autotrascendencia, Autodistanciamiento, Libertad y Responsabilidad en los estudiantes de primer a cuarto año de la carrera.
- Describir los factores de Autotrascendencia, Autodistanciamiento, Libertad y Responsabilidad según sexo y edad en los estudiantes de la carrera.
- Describir los factores de Autotrascendencia, Autodistanciamiento, Libertad y Responsabilidad en alumnos que sólo estudian y en alumnos que estudian y trabajan.
- Comparar entre los alumnos de primer y cuarto año de la carrera los factores de Autotrascendencia, Autodistanciamiento, Libertad y Responsabilidad.

4.2. Metodología

4.2.1. Tipo de Investigación

La presente investigación es de tipo cuantitativa porque se propone un problema de estudio delimitado y concreto, una vez propuesto éste se revisa lo que se ha investigado anteriormente con el fin de construir el marco teórico, el cual será el que guíe el estudio. Las metas en este tipo de investigación son describir, explicar, comprobar y predecir los fenómenos aplicando el razonamiento deductivo, es decir de lo general a lo particular (de las leyes y teoría a los datos). Es objetiva, es decir los fenómenos no son influidos por la presencia del investigador que es impersonal, quien no debe influir tanto en los resultados como interferir en el proceso y también éste debe evitar la influencia de otros. La recolección se hace a través de instrumentos estandarizados y con un número considerable de casos. Los datos son representados en forma de números que son analizados estadísticamente para establecer patrones de comportamientos y elaborar teorías (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014).

4.2.2. Alcance del estudio

El alcance del estudio es de tipo descriptivo-comparativo ya que aquí el objetivo es describir fenómenos, situaciones detallando cómo son y se manifiestan. Evalúan datos sobre diversos conceptos (variables), dimensiones del fenómeno a investigar. Es decir, busca especificar las propiedades, las características de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es de utilidad para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación. Es importante saber qué se medirá y sobre quiénes se recolectarán los datos (Hernández Sampieri et al., 2014).

En función de las variables de sexo, estudio-trabajo y curso se realizarán comparaciones en la muestra de estudiantes.

4.2.3. Diseño

Hernández Sampieri y colaboradores denominan a este tipo de diseño *no experimental*, ya que las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas. Siendo de tipo transversal ya que describe la modalidad de diversas variables en un momento dado (Hernández Sampieri et al., 2014).

4.2.4. Muestra

La muestra es no probabilística dirigida ya que no depende de la probabilidad sino que se elige por las características de la investigación y de la decisión de un investigador o grupo de personas que recolectan los datos.

Este tipo de muestra permite obtener los casos (personas, objetos, contextos, situaciones) que interesan al investigador y que llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos (Hernández Sampieri et al., 2014).

En esta investigación componen la muestra alumnos de la carrera que cursan de manera activa la carrera de Traductorado Público de Inglés en la Escuela Superior de Lenguas Extranjeras perteneciente a la Universidad del Aconcagua (UDA). Son 38 participantes. El promedio de edad es 22 años. Están distribuidos desde primer a cuarto año de la carrera. El total de la población de esta carrera en la UDA la conforman 49 personas, la muestra es de 38 personas. Es decir un 77,55% de la población de la carrera de Traductorado Público de Inglés en la UDA conforma la muestra.

4.2.5. Instrumento de evaluación

El tipo de investigación exige que se utilicen instrumentos que han demostrado ser válidos y confiables en estudios previos. Las preguntas, ítems o indicadores utilizados son específicos con posibilidades de respuesta o categorías predeterminadas (Hernández Sampieri et al., 2014).

Escala Existencial

La Escala Existencial es un instrumento que mide la percepción personal de Plenitud Existencial. Fue construido en Viena por Alfred Längle, Christine Orgler, Michael Kundi y colaboradores entre 1988 y 1989 (Asid Cardigni, 2014).

Según Längle, Orgler y Kundi este instrumento es un cuestionario basado en la teoría de Frankl y en el Método de Hallazgo de Sentido (2003, citado en Páramo et al., 2014).

La Escala Existencial es el primer instrumento de investigación científica que puede medir el componente de sentido según la definición de Frankl. Es decir, los elementos que componen la definición de sentido (realidad, valor, decisión, actividad) forman la base de la Escala Existencial.

Al basarse en el Método de Hallazgo de Sentido, para crear el instrumento se tuvieron en cuenta los pasos para descubrir el sentido de vida y así se pusieron de manifiesto las capacidades implicadas en este objetivo. Entonces los pasos del mismo fueron paralelizados con sus implicancias antropológicas (capacidades) y es como surgen las cuatro sub-escalas que componen el instrumento (Asid Cardigni, 2014). Estas capacidades son necesarias para la Realización Existencial.

(1º) Percibir implica Autodistanciamiento. (2º) Valorar implica Autotrascendencia. (3º) Elegir necesita de la Libertad y (4º) Hacer implica Responsabilidad.

En esta investigación se utilizará la Escala Existencial adaptada y validada en la población mendocina (Páramo et al., 2014).

Objetivo

El objetivo de la Escala Existencial es documentar empíricamente la dimensión espiritual. Para ello se debe evaluar las competencias personales y existenciales de la persona para tratar consigo misma y con el mundo (Boado de Landaboure, 2002).

Entonces, a través de un procedimiento autoadministrable la Escala mide habilidades personales que también pueden llamarse capacidades, competencias o recursos personales para la existencia (Páramo et al., 2014).

Investiga la capacidad individual para enfrentar satisfactoriamente la relación con uno mismo y con el mundo.

Es adecuado para el apoyo y objetivación del proceso psicodiagnóstico y psicoterapéutico. También puede usarse de manera preventiva para detectar

precozmente posibles dificultades en la capacidad de Tomar una Posición y en el Hallazgo de Sentido.

Descripción de la técnica

La técnica es un cuestionario que puede ser autoadministrado y autoevaluado.

Las respuestas no son concebidas como verdaderas o falsas, positivas o negativas ni son indicadores de salud o enfermedad ya que evalúa las capacidades dentro de las situaciones vitales y cotidianas y pueden ser evaluadas aún en la enfermedad (Boado de Landaboure, 2002).

La Escala está compuesta por 46 reactivos, con 6 opciones de respuesta en una escala Likert. Estos ítems están distribuidos en 2 escalas que se constituyen por 4 sub-escalas.

Las dos escalas son Medida P (Medida personal) y Medida E (Medida existencial).

Dentro de Medida P se encuentran las sub-escalas de Autodistanciamiento (ítems 1, 3, 5, 32,40) y Autotrascendencia (ítems *2, *15, *21, *26, *36,*42).

Dentro de Medida E se encuentran las sub-escalas de Libertad (ítems 4,8,9,11,12,13,14,17,18,19,23,24,25,27,28,29,30,31,33,34,35,37,38,39,43,44,45,46) y Responsabilidad (ítems 6,7,10,16,20,22,41).

También se encuentra el Valor global que es la sumatoria de ambas escalas.

Definición de cada sub-escala:

- Autodistanciamiento: El objetivo de la sub-escala A. D. es evaluar la capacidad para la organización del espacio libre interno. Esta capacidad se manifiesta en la posibilidad de conquistar la distancia de sí mismo, de los deseos, representaciones, temores, motivos, lo que permite la libre captación del mundo y de sí mismo aún en ocasiones desfavorables.
- Autotrascendencia: Esta sub-escala evalúa la capacidad de percibir (sensibilizarse frente a) los valores, lo que se pone de manifiesto en la claridad de los sentimientos. La posibilidad de A. T. implica, por un lado, la aceptación del prójimo y por el otro, a partir de esa aceptación, el compromiso (sentir y compartir). La A. T. así evaluada como capacidad de resonancia afectiva y captación de los valores es condición previa para el compromiso con el mundo.
- Libertad: Evalúa la capacidad de decisión que tiene la persona al encontrarse ante una posibilidad real de acción, acorde con una jerarquía valorativa. La capacidad de decisión es evaluada en relación a las posibilidades actuales de elección y

teniendo en cuenta las diversas alternativas posibles. Cuando en repetidas situaciones ha logrado elegir sin mayores problemas, surge el sentimiento de ser libre. Esta sub-escala permite ver tanto la capacidad o incapacidad de decisión como también si la persona es capaz de tomar “decisiones seguras”.

- Responsabilidad: Es objetivo de esta sub-escala evaluar la responsabilidad como disposición para comprometerse a partir de una decisión libre y siendo consciente de la obligación, como así también de las tareas y valores que dicha decisión implica. El ser consciente supone tener en cuenta las consecuencias de los actos que, según haya sido la respuesta, redundarán en un sentimiento de seguridad. Se hacen evidentes en el test tanto la valoración de sí mismo como también la facultad de perseverar en la acción (Boado de Landaboure, 2002, pp. 32-33).

Definición de las Medidas P, Medidas E y Valor Global

- Medida P: Describe el ser personal en una característica de la persona que es la apertura, accesibilidad cognitiva y emocional de sí mismo y hacia el mundo.

- Medida E: Señala la capacidad de la persona para decidirse y comprometerse realmente con el mundo.

- Valor Global: Refleja apertura interior entonces habría satisfacción consigo mismo y si hay posibilidad de acercarse al mundo con compromiso. Como así también puede reflejar la presencia de vacío existencial (Boado de Landaboure, 2002).

Administración de la Escala

El instrumento puede ser administrado en forma individual o colectiva. Se le solicita a la persona que siga la consigna que figura en el protocolo:

“Por favor evalúe cada una de las siguientes oraciones según cómo considere que coinciden con su modo habitual de actuar la mayoría del tiempo. Marque con una cruz una única respuesta para cada frase.”

Las opciones van desde Siempre a Nunca y si pregunta la persona o tiene alguna duda, se le dirá que dejen de lado las ocasionales situaciones para referirse a lo habitual la mayor parte del tiempo (Páramo et al., 2014).

Evaluación cuantitativa

Para obtener los puntajes parciales de cada sub-escala se suman los ítems con el puntaje que tienen asignados cada uno.

Para obtener el puntaje de Medida P, se deben sumar las sub-escalas de AD + AT y para la obtención del puntaje de Medida E se deben sumar las sub-escalas de L + R.

El Valor Global se obtiene sumando la Medida P y la Medida E.

La siguiente tabla expone los respectivos puntajes de cada ítem.

Tabla 1. Puntajes de cada ítem en la Escala Existencial.

Siempre	Casi siempre	Varias veces	Pocas veces	Casi nunca	Nunca
1	2	3	4	5	6

En aquellos ítems en donde tienen un asterisco (*), la evaluación se realiza en forma inversa, ya que son ítems negativos.

Tabla 2. Puntajes de cada ítem que corresponda a la competencia Autotrascendencia (*) en la Escala Existencial.

Siempre	Casi siempre	Varias veces	Pocas veces	Casi nunca	Nunca
6	5	4	3	2	1

Los resultados que se obtienen en cada sub-escala se comparan con la media y desviación estándar de cada estrato de edad de la muestra mendocina (Páramo et al., 2014).

Evaluación Cualitativa

La evaluación cualitativa de la Escala tiene en cuenta los conceptos descriptos anteriormente de las diferentes competencias (sub-escalas), los 46 ítems y el Método de Hallazgo de Sentido. Las diferentes capacidades como el método fueron

desarrollados en el capítulo 3 de manera detallada, sin embargo se hará una breve referencia (Boado de Landaboure, 2002).

Las competencias de Autodistanciamiento y Autotrascendencia, como se expuso en párrafos anteriores y en el capítulo 2, son consideradas por la Logoterapia y el Análisis Existencial como fuerzas primarias del espíritu. Mientras que la Libertad y Responsabilidad son parte del constitutivo ontológico de la existencia humana.

Se deben tener en cuenta los pasos del Método de Hallazgo de sentido ya que conocer los pasos en forma individual posibilita una ayuda objetiva y una guía consciente.

Los pasos son:

1) Percibir: La persona se informa, conoce, se da cuenta de las situaciones que acontecen en su entorno, lo cual es posible porque tiene la capacidad de Autodistanciamiento (AD), que le permite percibirse a sí mismo y a la situación en la que se encuentra, confrontándose con posibilidades y limitaciones personales y situacionales.

2) Valorar: La persona es tocada por la situación, recibe una influencia, que despierta en ella sentimientos, emociones, que le permiten contactarse con lo valioso de cada situación. La capacidad de Autotrascendencia (AT) le permite vislumbrar distintas posibilidades de respuesta

3) Decidir: Lo que en el paso anterior fue considerado como valioso influye en la elección entre las distintas posibilidades de acción. Entre las posibilidades que se presentan la persona debe decidir una forma de actuar. Este paso implica autovaloración y comprensión del mundo. La concepción de la propia vida y de lo que uno es, se reflejan en la Toma de Posición, en la decisión que la persona asume ante una determinada situación vital. Este paso comprende el ejercicio de la Libertad (L) unida a la responsabilidad, es un paso que predispone a la acción a través de la elección de una opción por la cual la persona siente que puede responder.

4) Ejecutar: Es en este paso donde se realiza la posibilidad de sentido. Para ello deben ser encontrados medios, trayectos, estrategias. No hay un solo camino, cada uno tiene el suyo. La elección de medios está preponderantemente relacionada con la propia experiencia y nutrida por la experiencia de otros. Sólo en la ejecución se puede sentir a flor de piel la plenitud del sentido. Sólo cada uno puede hacer lo que ha decidido, la manera de actuar y responder es personal e intransferible, implica Responsabilidad (R). En este momento el ser humano se abre al mundo y entra en la fase de su propio conocimiento (Páramo et al., 2014, pp. 26- 27).

4.2.6. Procedimiento

En un primer momento se produjo el contacto con la Escuela Superior de Lenguas Extranjeras de la Universidad del Aconcagua haciendo la presentación y recordando que se habían realizado las prácticas profesionales supervisadas allí. Se comentó el motivo de la visita y se preguntó acerca de los requisitos para la autorización a los fines de acceder a la institución.

Luego se presentó la nota solicitada por la institución a la directora de la misma explicando los fines de la investigación, las actividades que se realizarían y el tiempo que llevarían las mismas, además de los beneficios a la institución.

Una vez que se autorizó el acceso a la institución, la directora coordinó una reunión un día determinado para que se pudiesen explicar en forma personal los objetivos y acordar cómo se llevaría adelante. En esa reunión se le explicó los conceptos fundamentales expresados en el título y en los objetivos, como también se explicó el instrumento a administrar explicitando que la toma llevaría entre 20-30 minutos aproximadamente. Esto era importante ya que se debía coordinar en qué clases y con qué profesores era conveniente utilizar ese tiempo para este trabajo. Además, se le habló acerca de la investigación similar que se está realizando en la carrera de Lic. en Psicología en la Universidad del Aconcagua sobre el sentido de los estudiantes universitarios de la cual la investigadora es integrante. Cuando se le explicaron los conceptos, la directora refirió que en primer año solían darles a los alumnos como material de lectura "El hombre en busca del sentido" en una cátedra y que luego se quitó la temática de ese libro en la cátedra, como también se preguntó la razón de la elección de esa carrera para esta investigación. Se le respondió esta duda refiriendo la buena experiencia en las prácticas con la institución, y el interés en investigar los fenómenos que suceden a los alumnos en esta carrera.

A pesar de su preocupación acerca del tiempo que llevaría la toma en las clases, se mostró predispuesta e interesada en la investigación. Unos días después la secretaria de la institución se encargó de acordar con profesores, de los todos los cursos, los días y horarios convenientes para realizar la toma de la escala.

Se seleccionó a los estudiantes que cursan de manera activa la carrera Traductorado Público de inglés. La carrera está dividida en 4 años. En total fueron 38 alumnos pertenecientes a diferentes años, siendo un número considerable ya que es reducido el número total de alumnos en la carrera. El Total de alumnos de esa carrera es de 49.

Una vez coordinados los días y horarios, se empezó el trabajo con cada curso. Se comenzó con la presentación personal, nombrando el título de la tesis y explicando brevemente los conceptos fundamentales. Se habló acerca de los beneficios de la misma y la razón de la elección de estudiantes universitarios. Se subrayó la importancia de su participación en la investigación. También se comentó sobre la investigación similar que se está realizando en Lic. en Psicología de la misma universidad. Se les aclaró en qué consistiría la actividad siendo de relevancia completar el consentimiento informado para poder participar. Luego se les entregó el consentimiento informado con la Escala Existencial de manera grupal. Se leyó el consentimiento informado y se les explicitó que es voluntaria la participación pudiendo optar por no participar, indicando que la misma es de forma anónima siendo posible una devolución individual contactándolos vía mail o telefónicamente, para brindarles un informe de la misma. También se aclaró que se debían completar todos los ítems para su validez. En el Apéndice A se hace constar el consentimiento informado y en el Apéndice B la Escala Existencial.

Luego los alumnos completaron la escala, salvando las dudas cuando fueron necesarias, y en caso de haber preguntas sobre los ítems se intentó que los participantes dejen de lado las situaciones ocasionales y referirse a la habitual manera de actuar la mayor parte del tiempo. La administración de las mismas en cada curso duró alrededor de 20 minutos.

Una vez que los alumnos entregaron las técnicas se corroboró que estuviese firmado el consentimiento informado y completos los ítems.

Al final de cada encuentro con los alumnos de los 4 cursos se les agradeció por su participación informándoles que habrá devolución de manera grupal cuando se termine el estudio y en forma individual en los casos que ellos hayan explicitado.

Luego de haber administrado las Escalas, se procedió a codificar y analizar los datos extraídos de las mismas. Para poder realizar el análisis de datos cuantitativo se utilizó el programa IBM SPSS Statistics 20. Los estadísticos descriptivos que se aplicaron fueron: medias, desviaciones estándar, frecuencias, máximos y mínimos.

Por último, se elaboraron los informes correspondientes tanto a la institución como a cada alumno en los casos que fueron solicitados.

CAPÍTULO V

Análisis y Presentación de Resultados

Para poder realizar el análisis de datos cuantitativo se utilizó el programa IBM SPSS Statistics 20 permitiendo exponer los resultados acerca de los datos recolectados. El análisis utiliza diversos estadísticos descriptivos según cada caso

Los resultados se presentan a partir de tablas y gráficos, y estos son los recolectados en las escalas administradas a 38 alumnos pertenecientes a la carrera de Traductorado Público de Inglés de la UDA. Cada presentación responderá a los objetivos de la investigación.

En primer lugar, se presentarán los datos acerca de las variables mencionadas en los objetivos (sexo, edad, curso, estudio-trabajo) las cuales caracterizan la muestra.

Luego se presentarán los resultados de las diferentes capacidades además de la Medida P, Medida E y Valor Total del total de la muestra. Estos serán presentados a partir de la Media, Desviación Estándar, Máximo, Mínimo y también Frecuencia según el puntaje alto, medio, bajo.

Finalmente se presentarán las medias, desviaciones estándar, máximos y mínimos de los resultados de las diferentes capacidades diferenciándolas según el sexo, curso, sólo estudia o estudia y trabaja de la muestra.

5.1. Caracterización de la muestra según las variables sexo, edad, curso, sólo estudia o estudia y trabaja.

La muestra está conformada por 38 (100%) personas de las cuales 33 (87%) son mujeres y 5 (13%) son varones (Tabla 3).

Tabla 3. Distribución de frecuencias y porcentajes según el sexo del total de la muestra. (n=38)

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Mujer	33	87%

Varón	5	13%
Total	38	100%

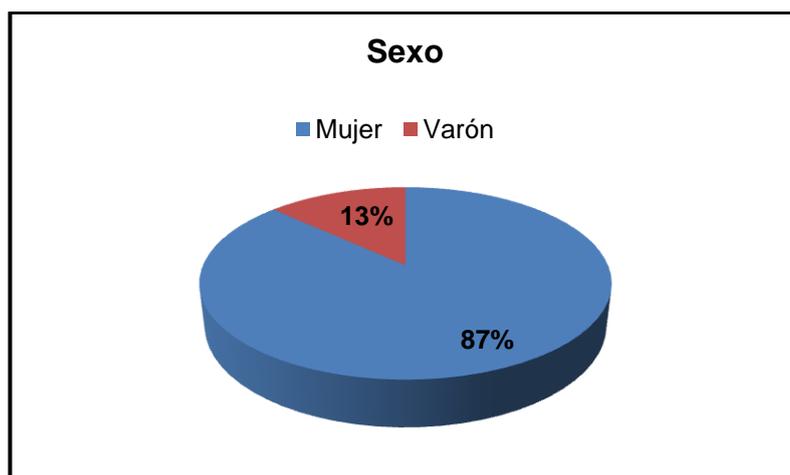


Figura 1. Distribución de porcentajes según el sexo del total de la muestra. (n=38)

Los participantes que conforman la muestra tienen una media de edad de 22 años con una desviación estándar de 2,58. El rango de edad de la muestra es de 10 años, que oscila entre los 18 y 28 años (Tabla 4).

Tabla 4. Estadísticos descriptivos de la variable Edad del total de la muestra. (n=38)

Media	22
Desv. típ.	2,58
Mínimo	18
Máximo	28

Del total de la muestra 11 (29%) participantes cursan Primer año, 10 (26%) participantes cursan Segundo año, 11 (29%) participantes cursan Tercer año y 6 (16%) participantes cursan Cuarto año (Tabla 5).

Tabla 5. Distribución de frecuencias y porcentajes según curso del total de la muestra. (n=38)

	Frecuencia	Porcentaje
1º	11	29%
2º	10	26%
3º	11	29%
4º	6	16%
Total	38	100%

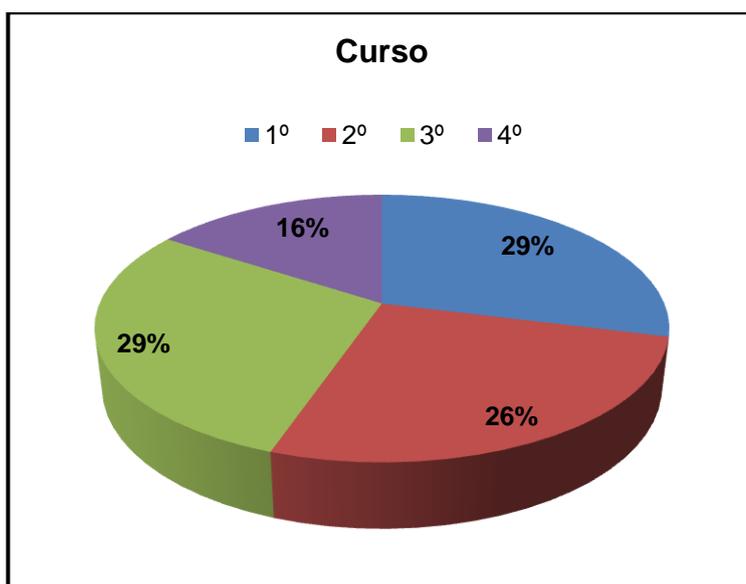


Figura 2. Distribución de porcentajes según el curso del total de la muestra. (n=38)

Del total de los participantes de la muestra seleccionada, 26 (68%) participantes sólo estudian y 12 (32%) participantes estudian y trabajan (Tabla 6).

Tabla 6. Distribución de frecuencias y porcentajes según sólo estudia o estudia y trabaja del total de la muestra. (n=38)

	Frecuencia	Porcentaje
Sólo estudia	26	68%
Estudia y trabaja	12	32%
Total	38	100%



Figura 3. Distribución de porcentajes según sólo estudia o estudia y trabaja del total de la muestra. (n=38)

5.2. Presentación de los resultados obtenidos en la Escala Existencial en el total de la muestra.

El análisis de los puntajes de la escala se llevó a cabo mediante la Media y Desviación estándar de la muestra mendocina que presenta la Escala Existencial, Adaptación y Validación Mendocina de Páramo et al. (2014).

Se tomó en cuenta para el análisis de los puntajes de las diferentes capacidades y medidas, el estrato de 20-29 años, ya que la media muestral es de 22 años. Se aplicaron diversos estadísticos (Media, Desviación Típica, Mínimo, Máximo y Frecuencia) (Tabla 7).

En la capacidad de Autodistanciamiento (AD) los participantes de la muestra obtuvieron una media de 16,74 puntos con una desviación estándar de 4,91

En la capacidad de Autotrascendencia (AT) obtuvieron una media de 28,39 puntos con una desviación estándar de 3,62.

En la Medida Personal (M.P) obtuvieron una media de 45,13 puntos y una desviación estándar de 5,72.

En la capacidad de Libertad (L) obtuvieron una media de 121,71 puntos con una desviación estándar de 16,36.

El puntaje en la capacidad de Responsabilidad (R) refleja una media de 26,50 puntos con una desviación estándar de 5,11 en el total de la muestra.

En la Medida Existencial (M.E) obtuvieron una media de 148,21 puntos y una desviación estándar de 19,94.

El puntaje del Valor Total (V.T) refleja una media de 193,34 puntos con una desviación estándar de 22,85.

Todos los puntajes de las dimensiones mencionadas anteriormente se encuentran dentro de los parámetros esperables para este rango de edad.

Tabla 7. Puntajes del Valor Total, de Autodistanciamiento, de Medida Personal, en Libertad, en Responsabilidad y en Medida Existencial de los estudiantes de la carrera. (n=38)

	Valor Total	AD	AT	MP	L	R	ME
Media	193,34	16,74	28,39	45,13	121,71	26,50	148,21
Desv. típ.	22,85	4,91	3,62	5,72	16,36	5,11	19,94
Mínimo	146	5	21	34	89	15	104
Máximo	244	27	35	58	155	34	188

De acuerdo a las Frecuencias y porcentajes del total de la muestra, en Autodistanciamiento, 15 (40%) participantes puntuaron bajo, 18 (47%) participantes puntuaron dentro de los parámetros esperables y 5 (13%) participantes puntuaron alto (Tabla 8).

Tabla 8. Distribución de frecuencias y porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en Autodistanciamiento de los estudiantes de la carrera. (n=38)

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	15	40%
Medio	18	47%
Alto	5	13%
Total	38	100%

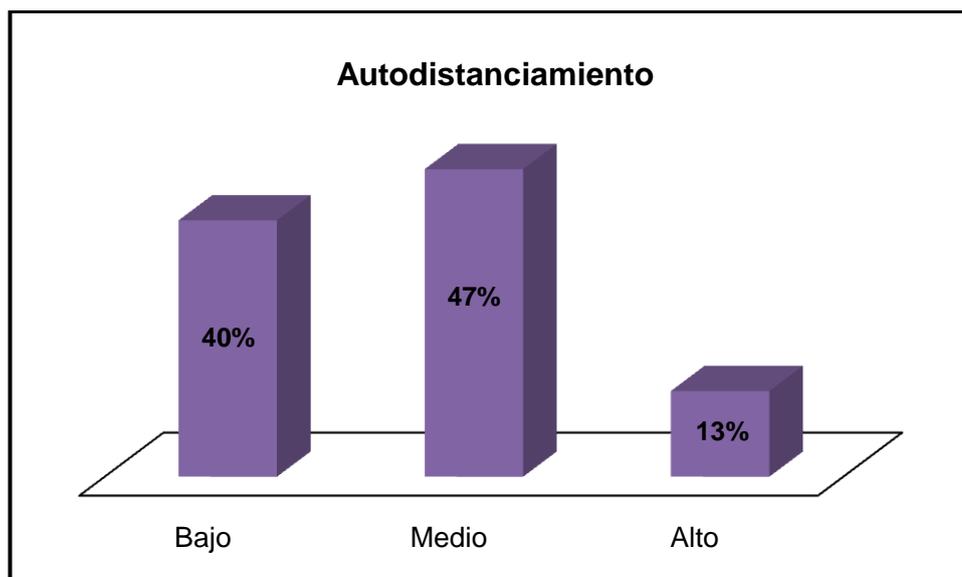


Figura 4. Distribución de porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en Autodistanciamiento de los estudiantes de la carrera. (n=38)

Del total de la muestra, en Autotrascendencia, 37 (97%) participantes puntuaron dentro los parámetros esperables y 1 (3%) participante puntuó alto (Tabla 9).

Tabla 9. Distribución de frecuencias y porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en Autotrascendencia de los estudiantes de la carrera. (n=38)

	Frecuencia	Porcentaje
Medio	37	97%
Alto	1	3%
Total	38	100%

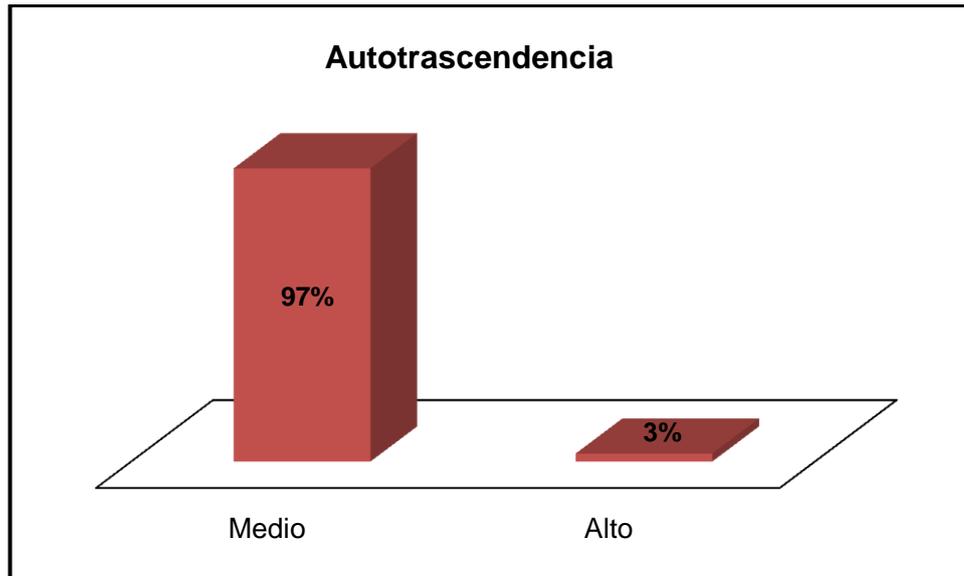


Figura 5. Distribución de porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en Autotrascendencia de los estudiantes de la carrera. (n=38)

Del total de la muestra, en Medida Personal, 4 (10%) participantes puntuaron bajo, 31 (82%) participantes puntuaron dentro de los parámetros esperables y 3 (8%) participantes puntuaron alto (Tabla 10).

Tabla 10. Distribución de frecuencias y porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en Medida Personal de los estudiantes de la carrera. (n=38)

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	4	10%
Medio	31	82%
Alto	3	8%
Total	38	100%

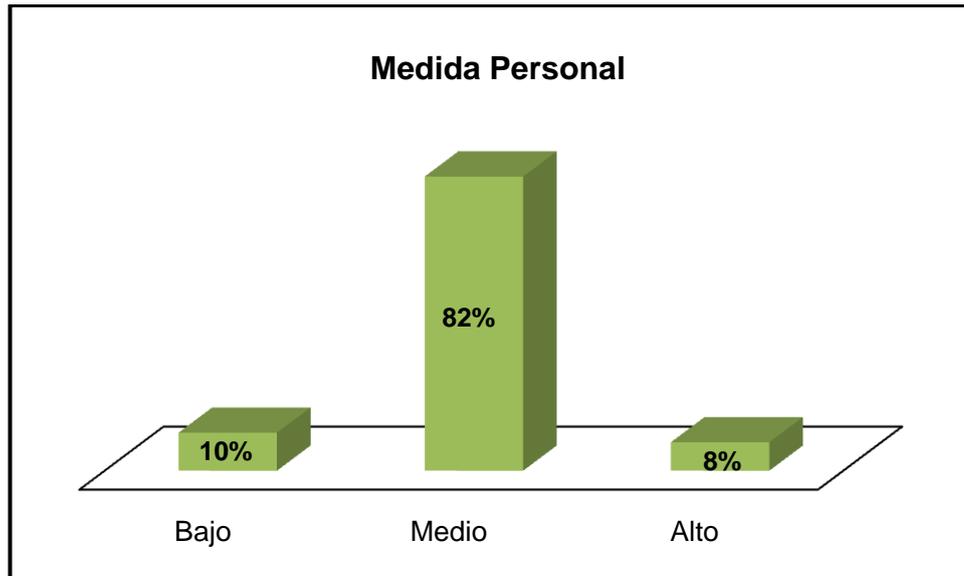


Figura 6. Distribución de porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en Medida Personal de los estudiantes de la carrera. (n=38)

Del total de la muestra, en Libertad, 6 (16%) participantes puntuaron bajo, 30 (79%) participantes puntuaron dentro de los parámetros esperables y 2 (5%) participantes puntuaron alto (Tabla 11).

Tabla 11. Distribución de frecuencias y porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en Libertad de los estudiantes de la carrera. (n=38)

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	6	16%
Medio	30	79%
Alto	2	5%
Total	38	100%

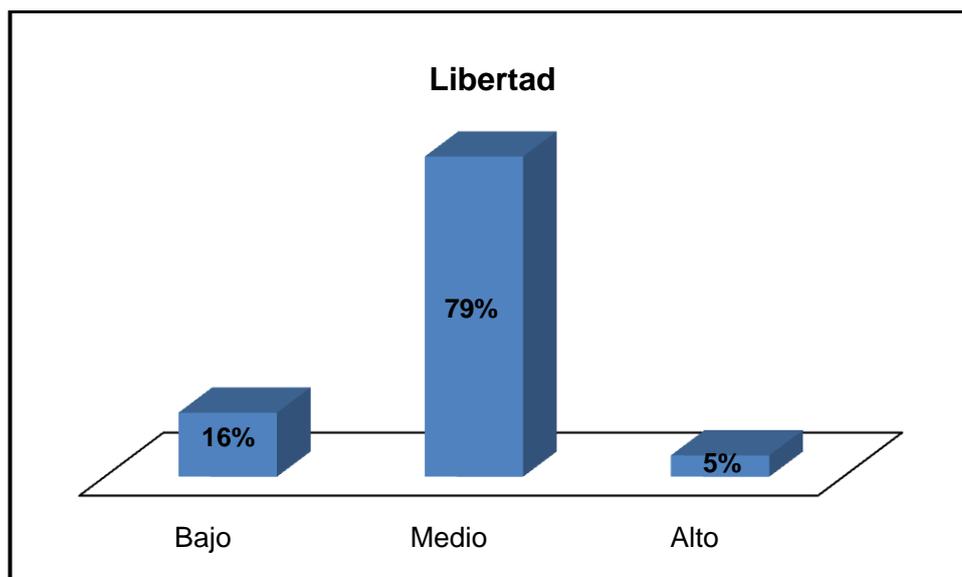


Figura 7. Distribución de porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en Libertad de los estudiantes de la carrera. (n=38)

Del total de la muestra, en Responsabilidad, 6 (16%) participantes puntuaron bajo, 23 (60%) participantes puntuaron dentro de los parámetros esperables y 9 (24%) participantes puntuaron alto (Tabla 12).

Tabla 12. Distribución de frecuencias y porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en Responsabilidad de los estudiantes de la carrera. (n=38)

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	6	16%
Medio	23	60%
Alto	9	24%
Total	38	100%

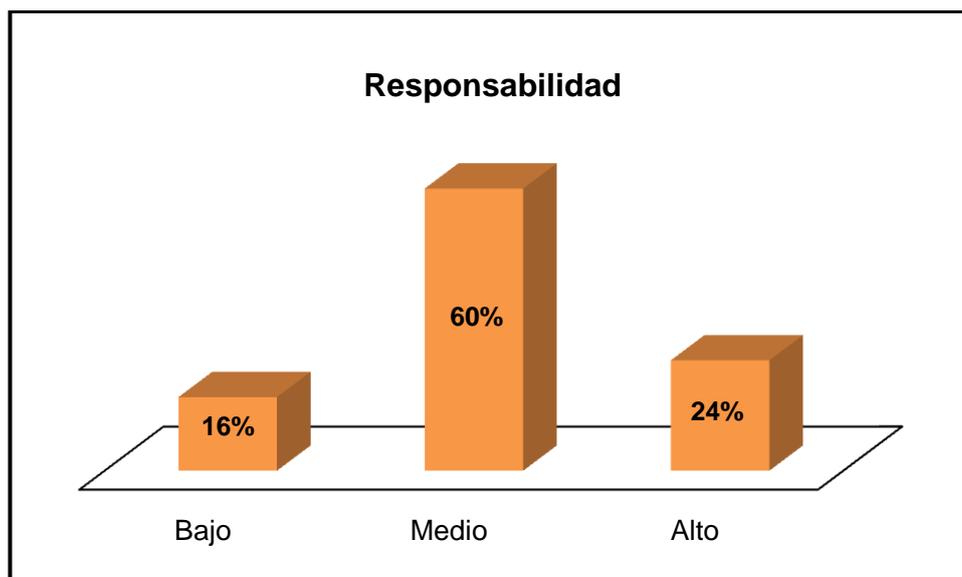


Figura 8. Distribución de porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en Responsabilidad de los estudiantes de la carrera. (n=38)

Del total de la muestra, en Medida Existencial, 6 (16%) participantes puntuaron bajo, 29 (76 %) participantes puntuaron dentro de los parámetros esperables y 3 (8%) participantes puntuaron alto (Tabla 13).

Tabla 13. Distribución de frecuencias y porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en Medida Existencial de los estudiantes de la carrera. (n=38)

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	6	16%
Medio	29	76 %
Alto	3	8%
Total	38	100%

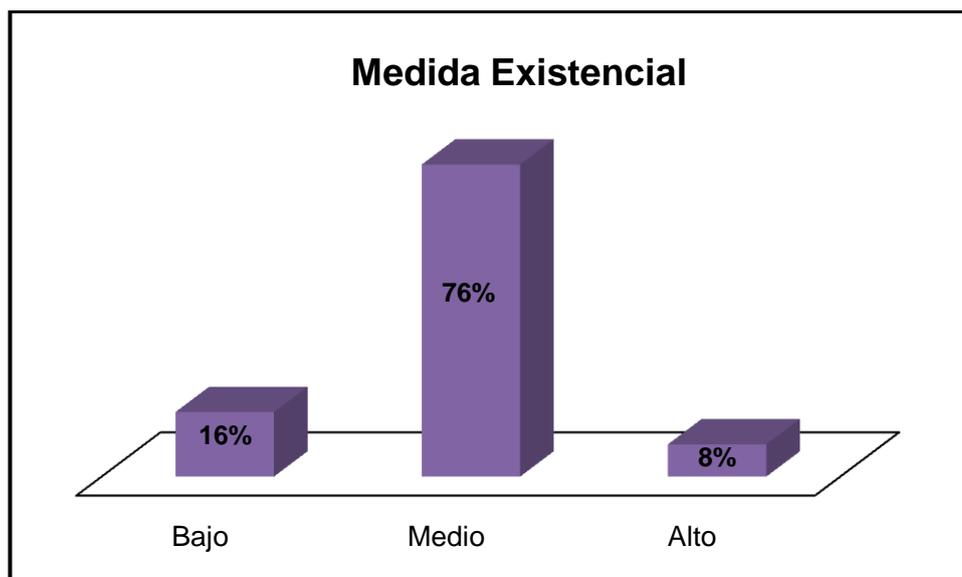


Figura 9. Distribución de porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en Medida Existencial de los estudiantes de la carrera. (n=38)

Del total de la muestra, en Valor Total, 5 (13%) participantes puntuaron bajo, 31 (82%) participantes puntuaron dentro de los parámetros esperables y 2 (5%) participantes puntuaron alto (Tabla 14).

Tabla 14. Distribución de frecuencias y porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en el Valor Total de los estudiantes de la carrera. (n=38)

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	5	13%
Medio	31	82%
Alto	2	5%
Total	38	100%

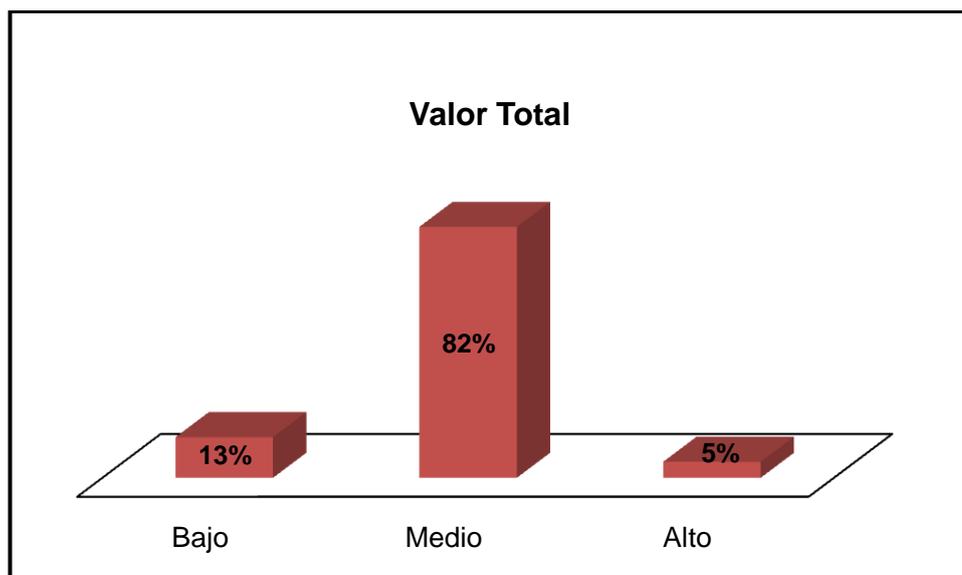


Figura 10. Distribución de porcentajes de puntaje alto, medio y bajo en el Valor Total de los estudiantes de la carrera. (n=38)

5.2.1. Presentación de los resultados obtenidos en la Escala Existencial según las variables sexo, curso, sólo estudia o estudia y trabaja.

Además de presentar los resultados de la Escala Existencial en el total de la muestra, se presentarán los resultados en las siguientes tablas comparativas según las variables sexo (Mujer o Varón), curso (1^o,2^o,3^o,4^o) y sólo estudia o estudia y trabaja.

Según sexo (Mujer o Varón) (Tabla 15).

La capacidad de Autodistanciamiento (AD) en **mujeres** refleja una media de 17,21 puntos con una desviación estándar de 4,41 ubicándose dentro de la media. Los participantes **varones** obtienen una media de 13,60 puntos con una desviación estándar de 7,27 posicionándose por debajo de los parámetros esperables indicando puntuación baja.

La capacidad de Autotrascendencia (AT) en **mujeres** refleja una media de 28,24 puntos con una desviación estándar de 3,54. Los participantes **varones** obtienen una media de 29,40 puntos con una desviación estándar de 4,39. Ambos puntajes se encuentran dentro de los parámetros esperables para el promedio de edad.

La capacidad de Libertad (L) en **mujeres** refleja una media de 120,06 puntos con una desviación estándar de 15,76. Los participantes **varones** obtienen una media de 132,60 puntos con una desviación estándar de 17,85. Ambos puntajes se encuentran dentro de los parámetros esperables para el promedio de edad.

La capacidad de Responsabilidad (R) en **mujeres** refleja una media de 26,18 puntos con una desviación estándar de 5,38. Los participantes **varones** obtienen una media de 28,60 puntos con una desviación estándar de 1,95. Ambos puntajes se ubican dentro de los parámetros esperables para el promedio de edad.

Tabla 15. Puntajes en el Valor Total, en Autodistanciamiento, en Medida Personal, en Libertad, en Responsabilidad y en Medida Existencial según sexo de los estudiantes de la carrera. (n=38)

Sexo	Valor						
	Total	AD	AT	M.P	L	R	M.E
Mujer							
Media	191,70	17,21	28,24	45,45	120,06	26,18	146,24
Desv. típ.	23,30	4,41	3,54	5,71	15,76	5,38	19,66
Mínimo	146	9	21	34	89	15	104
Máximo	244	27	34	58	155	34	188
Varón							
Media	204,20	13,60	29,40	43,00	132,60	28,60	161,20
Desv. típ.	17,75	7,27	4,39	5,96	17,85	1,95	18,55
Mínimo	184	5	24	35	105	27	133
Máximo	224	25	35	51	147	32	179

Según curso (Tabla 16).

Autodistanciamiento, en **Primer año**, refleja una media de 17,27 puntos con una desviación estándar de 4,69 ubicándose dentro de la media. En **Segundo año** refleja una media de 18,30 puntos con una desviación estándar de 5,03 indicando también que se encuentran dentro de los parámetros esperables. En **Tercer año** refleja una media de 14,27 puntos con una desviación estándar de 4,69 encontrándose por debajo de la media adecuada al promedio de edad. En **Cuarto año** refleja una

media de 17,67 puntos con una desviación estándar de 4,97 indicando que se encuentran dentro de los parámetros esperables.

Autotrascendencia en **Primer año** refleja una media de 29,55 puntos con una desviación estándar de 2,98. En **Segundo año** refleja una media de 28,70 puntos con una desviación estándar de 4,08. En **Tercer año** refleja una media de 27,36 puntos con una desviación estándar de 3,83. En **Cuarto año** refleja una media de 27,67 puntos con una desviación estándar de 3,72.

Los puntajes en Autotrascendencia de los cursos mencionados anteriormente se encuentran dentro de los parámetros esperables

Libertad en **Primer año** refleja una media de 118,18 puntos con una desviación estándar de 16,96. En **Segundo año** refleja una media de 133,80 puntos con una desviación estándar de 13,46. En **Tercer año** refleja una media de 118,55 puntos con una desviación estándar de 15,09. En **Cuarto año** refleja una media de 113,83 puntos con una desviación estándar de 14,41.

Los puntajes en Libertad de los cursos mencionados anteriormente se ubican dentro de los parámetros esperables para el promedio de edad.

Responsabilidad en **Primer año** refleja una media de 26,45 puntos con una desviación estándar de 5,77. En **Segundo año** refleja una media de 28,80 puntos con una desviación estándar de 4,49. En **Tercer año** refleja una media de 24,27 puntos con una desviación estándar de 4,67. En **Cuarto año** refleja una media de 26,83 puntos con una desviación estándar 4,99.

Los puntajes en Responsabilidad de los cursos mencionados anteriormente se encuentran dentro de los parámetros esperables para el promedio de edad.

Tabla 16. Puntajes en el Valor Total, en Autodistanciamiento, en Medida Personal, en Libertad, en Responsabilidad y en Medida Existencial según el curso de los estudiantes de la carrera. (n=38)

CURSO	Valor						
	Total	AD	AT	M.P	L	R	M.E
1							
Media	191,45	17,27	29,55	46,82	118,18	26,45	144,64
Desv. típ.	23,63	4,69	2,98	5,86	16,96	5,77	22,11
Mínimo	146	11	24	35	89	15	104
Máximo	224	24	33	55	147	33	179

2

Media	209,60	18,30	28,70	47,00	133,80	28,80	162,60
Desv. típ.	21,40	5,03	4,08	5,62	13,46	4,49	17,00
Mínimo	182	10	22	42	115	22	139
Máximo	244	27	34	58	155	33	188

3

Media	184,45	14,27	27,36	41,64	118,55	24,27	142,82
Desv. típ.	18,69	4,69	3,83	4,96	15,09	4,67	16,52
Mínimo	156	5	23	34	101	16	122
Máximo	218	20	35	52	147	33	174

4

Media	186,00	17,67	27,67	45,33	113,83	26,83	140,67
Desv. típ.	21,19	4,97	3,72	5,20	14,41	4,99	18,01
Mínimo	160	12	21	40	98	22	120
Máximo	211	25	31	51	130	34	161

Según sólo estudia o estudia y trabaja (Tabla 17).

Autodistanciamiento en participantes que **sólo estudian** refleja una media de 16,58 puntos con una desviación estándar de 4,46. En participantes que **estudian y trabajan** refleja una media de 17,08 puntos con una desviación estándar de 5,98. Ambos grupos obtuvieron puntajes esperables para el promedio de edad.

Autotrascendencia en participantes que **sólo estudian** refleja una media de 27,35 puntos con una desviación estándar de 3,50. En participantes que **estudian y trabajan** refleja una media de 30,67 puntos con una desviación estándar de 2,84. Ambos grupos se ubicaron dentro de la media.

Libertad en participantes que **sólo estudian** refleja una media de 118,69 puntos con una desviación estándar de 14,79. En participantes que **estudian y trabajan** refleja una media de 128,25 puntos con una desviación estándar de 18,31. Ambos grupos se encuentran dentro de la media adecuada al promedio de edad.

Responsabilidad en participantes que **sólo estudian** refleja una media de 26,15 puntos con una desviación estándar de 5,06. En participantes que **estudian y trabajan** refleja una media de 27,25 puntos con una desviación estándar de 5,36. Esto

indica que el puntaje está dentro de los parámetros esperables para el promedio de edad.

Tabla 17. Puntajes en el Valor Total, en Autodistanciamiento, en Medida Personal, en Libertad, en Responsabilidad y en Medida Existencial según sólo estudia o estudia y trabaja de los estudiantes de la carrera. (n=38)

Sólo estudia/ Estudia y trabaja	Valor						
	Total	AD	AT	M.P	L	R	M.E
Sólo estudia							
Media	188,77	16,58	27,35	43,92	118,69	26,15	144,85
Desv. típ.	21,30	4,46	3,50	5,66	14,79	5,06	18,35
Mínimo	156	9	21	34	95	16	117
Máximo	241	27	33	58	151	34	183
Estudia y trabaja							
Media	203,25	17,08	30,67	47,75	128,25	27,25	155,50
Desv. típ.	23,85	5,98	2,84	5,14	18,31	5,36	22,09
Mínimo	146	5	26	40	89	15	104
Máximo	244	25	35	56	155	33	188

Síntesis de puntajes según las diferentes variables (Tabla 18)

En relación a la puntuación obtenida en el test, se observa que todos los puntajes de las capacidades se posicionan dentro de lo esperable según los parámetros establecidos para el promedio de edad. La media del puntaje en el **Valor Total** de la Escala es 193,34.

En **Autodistanciamiento** se obtuvieron puntajes que están dentro de la media según el promedio de edad en el total de la muestra y según las variables curso, sólo estudia o estudia y trabaja. Sin embargo en relación al sexo, las mujeres puntuaron más alto (17,21) que los hombres (13,6), quienes puntuaron por debajo de la media esperable para el promedio de edad.

El puntaje más alto (18,50) se obtuvo en la variable estudia y trabaja, mientras que el más bajo (13,6) se encuentra en varones.

En **Autotrascendencia** se obtuvieron puntajes esperables para el promedio de edad en el total de la muestra y según las variables sexo, curso, sólo estudia o estudia y trabaja.

El puntaje más alto (31,00) se obtuvo en la variable estudia y trabaja, mientras que el más bajo (27,35) en sólo estudia.

En **Libertad** los puntajes se ubicaron dentro de la media esperable para el promedio de edad en el total de la muestra y según las variables sexo, curso, sólo estudia o estudia y trabaja. Igualmente se encontraron mínimas diferencias, entre las cuales se observa que los varones puntúan más alto (132,60) que las mujeres (120,06) en Libertad. Los participantes de Primer año (118,18) puntúan más alto que los de Cuarto año (113,83). Finalmente, los participantes que estudian y trabajan también puntúan más alto (131,50) que quienes sólo estudian (118,69).

El puntaje más alto (133,8) se encuentra en Segundo año, mientras que el más bajo (113,83) en Cuarto año.

En **Responsabilidad** se encontraron puntajes que están dentro de la media para el promedio de edad en el total de la muestra y según las variables sexo, curso, sólo estudia o estudia y trabaja.

El puntaje más alto (28,8) se encuentra en Segundo año, mientras que el más bajo (24,27) en Tercer año.

Tabla 18. Síntesis de los promedios de los Puntajes de la Escala Existencial en el total de la muestra y según variables sexo, curso, sólo estudia o estudia y trabaja.

	ESCALA GENERAL	SEXO		CURSO				ESTUDIO-TRABAJO	
		MUJER	VARÓN	1	2	3	4	SÓLO ESTUDIA	Y TRABAJA
AD	16,74	17,21	13,6	17,27	18,3	14,27	17,67	16,58	18,50
AT	28,39	28,24	29,4	29,55	28,7	27,36	27,67	27,35	31,00
M.P	45,13	45,45	43	46,82	47	41,64	45,33	43,92	47,50
L	121,71	120,06	132,60	118,18	133,8	118,55	113,83	118,69	131,50
R	26,5	26,18	28,6	26,45	28,8	24,27	26,83	26,15	28,00
M.E	148,21	146,24	161,2	144,64	162,6	142,82	140,67	144,85	161,00
VALOR GLOBAL	193,34	191,7	204,2	191,45	209,6	184,45	186	188,77	207,50

CAPÍTULO VI
DISCUSIÓN
DE RESULTADOS

En este capítulo se llevará a cabo la discusión de resultados presentados anteriormente, y esto se hará teniendo en cuenta los objetivos planteados, el marco teórico de referencia y diferentes investigaciones existentes sobre la temática planteada.

6.1. Discusión de Resultados

En la presente investigación se llevó a cabo el **primer y segundo objetivo** al describir e identificar las capacidades personales y existenciales en los estudiantes de la carrera de Traductorado Público de Inglés.

Esto pudo ser posible al analizar y presentar los resultados obtenidos en la Escala Existencial de los alumnos que componen la muestra pudiéndose observar que los promedios de los puntajes de la media de la muestra se encuentran dentro de lo esperable para el promedio de edad (22 años).

De acuerdo a la media del puntaje del Valor Total, se infiere que la mayor parte de los estudiantes (82%) percibe plenitud existencial. Este resultado es de suma relevancia ya que revela que los mismos poseen apertura interior permitiendo la posibilidad de acercarse al mundo. Además se podría señalar que denotarían una vida afable y plenitud vital manifestándose en el compromiso con el mundo y en la satisfacción consigo mismo. También este puntaje descarta la presencia de Vacío Existencial en la media de la muestra (Boado de Landaboure, 2002).

Este resultado es incongruente con diversas investigaciones llevadas a cabo en Colombia con estudiantes universitarios. En el estudio realizado por Martínez Ortiz y Castellanos Morales (2013) en el cual el objetivo fue describir la percepción del sentido de vida en estudiantes universitarios colombianos se encontró que el 58% de la muestra presentó un nivel bajo y medio-bajo de sentido de vida siendo un porcentaje relevante para este estudio. En otra investigación en el mismo país, en donde se administró la Escala Existencial a estudiantes universitarios, se obtuvo bajo nivel de

sentido de vida debido a que los puntajes están por debajo de lo esperable (Jaramillo, Caravajal, Marín y Ramírez, 2008).

En una investigación realizada en Perú, a pesar de encontrarse un gran porcentaje (45%) de los estudiantes universitarios con un nivel medio en la comprensión de su sentido de vida, un 53% presenta un nivel de comprensión de vida alto (Limo Figueroa, 2013).

Continuando con investigaciones de Colombia, en un estudio cualitativo se observó que los jóvenes universitarios relacionan el sentido de vida en parte con saberse cuidados y respetados por los docentes, el buen desempeño académico, con exigirse y defender la libre elección de su carrera, y con esto, el hallazgo de su vocación (Cadavid Claussen y Díaz Soto, 2015). Los autores de esta investigación afirman que la inserción del joven en la universidad se constituye un factor de protección que afirma en gran medida su desarrollo personal.

Con el último aporte se podría pensar que el resultado del valor total, en la mayor parte de los estudiantes de la carrera de Traductorado Público de Inglés de la Universidad del Aconcagua, podría reflejar en parte el apoyo y contacto de manera personalizada que hay desde la institución hacia sus alumnos como así también la preocupación expresa por parte de las autoridades sobre ellos.

La media del puntaje en Autodistanciamiento se encuentra dentro de lo esperable para el promedio de edad significando que la mayoría de los alumnos (47%) tienen la capacidad de observarse a sí mismos facilitando la reflexión que tienen sobre sus actos, pensamientos, reacciones, emociones y respuestas; haciendo posible al mismo tiempo dirigir la mirada para ver más allá de sí y percibir al otro, los otros o lo otro (Páramo et., 2014).

A pesar de que la mayor parte se encuentra dentro de lo esperable, hay un porcentaje (40%) relevante por debajo de la media según los parámetros establecidos. El puntaje bajo indicaría que 15 estudiantes tienen una empobrecida distancia de sí mismo y esto puede llevar al estudiante a preocuparse por sí mismo y a hiperreflexionar los problemas. También podría indicar que se encuentran desorientados (Páramo et al., 2014).

Esto último es congruente con una de las investigaciones realizada en Colombia en la cual el puntaje en Autodistanciamiento se encuentra por debajo de la media para su edad (Jaramillo et al., 2008).

La media del puntaje en Autotrascendencia se ubica dentro de lo esperable para el promedio de edad indicando que la mayor parte de los estudiantes (97%) son

capaces de sensibilizarse frente a los valores y tienen claridad en sus sentimientos. Esto facilitaría que puedan encontrarse con las personas y las cosas. Se exteriorizaría en los estudiantes cuando se vuelcan hacia una cosa, hacia una persona o experiencia (Páramo et al., 2014). Esto es posible porque primero se despiertan sentimientos, emociones que le permiten ver al estudiante lo valioso de cada situación.

Al encontrar fortalecida esta capacidad se podría inferir que el estudiante está en orientación al sentido de su vida pudiéndose vislumbrar en el resultado del valor total ya que se considera, que en la medida en que la persona realiza un sentido y desarrolla los valores que detecta, evita caer en la frustración existencial (Páramo et al., 2014).

Más allá de que la Medida Personal no se mencione en los objetivos tiene relación con Autodistanciamiento y Autotrascendencia ya que su resultado es la suma de ambos puntajes. Por lo tanto, esta Medida está dentro de lo esperable indicando que en la mayor parte de los estudiantes que conforman la muestra (82%), se manifiesta apertura, accesibilidad tanto cognitiva como emocional hacia el mundo y hacia sí mismo.

La media del puntaje en Libertad se ubica dentro de los parámetros esperables para el promedio de edad lo que indicaría que la mayor parte de los estudiantes (79%) tienen capacidad de elección. La Libertad representa la actitud que toman las personas ante las circunstancias que les toca vivir, respondiendo o no a las exigencias de las diferentes situaciones (Páramo et al., 2014).

La Libertad se podría manifestar en los estudiantes cuando actúan eligiendo o haciendo lo que quieren hacer. El máximo de libertad surge cuando se corresponde a un sentimiento interior (Länge, 2005).

La media del puntaje en Responsabilidad también se encuentra dentro de lo esperable lo que señalaría que la mayoría de los estudiantes (60%) tienen la capacidad de determinar libremente la propia acción y de prever sus consecuencias. Por lo tanto, indicaría que el estudiante se hace cargo de la propia decisión y acepta sus riesgos y consecuencias, a su vez, entrañando el riesgo de equivocarse (Guberman, 2009). Al igual que la libertad humana, la responsabilidad es finita y el hombre no es omnisciente sino que tiene que decidirse según su mejor saber y consciencia.

A pesar de que la mayor parte de los estudiantes se encuentre dentro de lo esperable para el promedio de edad en el puntaje de Responsabilidad, un 24% se encuentran por encima de lo esperable para la edad promedio. Este puntaje se debe

comparar con los anteriores ya que si algunas de las 9 personas que puntuaron alto en esta sub-escala puntuaron bajo en las demás habría una sobreadaptación que conllevaría un desgaste en recursos personales.

Como sucede con la Medida Personal también hay un puntaje de Medida Existencial que es la suma de Libertad y Responsabilidad. La Medida Existencial también se encuentra dentro de lo esperable, por lo tanto, la mayoría de los estudiantes evaluados (76%) tendrían capacidad de decisión y responsabilidad frente a la vida. Por ende, los compromisos que asumirían serían realistas con clara conciencia de obligación.

Según el **tercer y cuarto objetivo**, se describen las capacidades personales y existenciales de los estudiantes según el sexo (Mujer o Varón) y según si sólo estudian o estudian y trabajan. Hay que recordar que la variable edad se tuvo en cuenta en todos los puntajes presentados de la muestra en general y según las diversas variables ya que se utilizó el promedio de edad (22 años).

A pesar de que todos los puntajes de la Escala Existencial según las diversas variables estén dentro de lo esperable se procede a profundizar y discutir los puntajes relevantes.

Respecto al **tercer objetivo**, según el sexo, los puntajes se muestran similares entre sí estando todos dentro la media esperable para el promedio de edad excepto en la capacidad de Autodistanciamiento en varones.

Estos resultados coinciden con los de diversas investigaciones consultadas. En la investigación de Jaramillo et al. no se encontraron diferencias significativas en los puntajes según la variable género en la Escala Existencial (2008). Tampoco en el estudio realizado por Ortiz y Morales se encontraron diferencias según el género en relación a la percepción del sentido de vida (2013).

Sin embargo, en otro estudio en el cual se analizan las diferencias en las puntuaciones de la versión española del PIL (Purpose In Life Test) en estudiantes universitarios españoles se encontró que las mujeres obtienen puntuaciones medias superiores a los hombres (García Alandete, Martínez y Gallego Pérez, 2016).

Un estudio cualitativo realizado en la Universidad Autónoma del Estado de México que buscó identificar aquello que da sentido de vida a los estudiantes encontró que los hombres destacaron la búsqueda de la felicidad y lo material mientras que las mujeres indicaron que lo espiritual y los afectos son aspectos importantes que le dan sentido a sus vidas (Hernández Pedraza, Valdez Medina, Aguilar Montes de Oca, Torres Muñoz y González Arratia López Fuentes, 2016).

En otra investigación realizada en Colombia, en donde se evaluaron los recursos noéticos de los estudiantes universitarios, se encontraron diferencias según género obteniendo las mujeres un puntaje más elevado en el recurso de Trascendencia que los hombres. En la misma investigación se plantea que este resultado indicaría que las mujeres tienen mayor facilidad para orientarse hacia diferentes metas (Castellanos Morales, Martínez Ortíz, Hurtado Machado y Estrada, 2012).

El hallazgo del último estudio es congruente con la presente investigación en donde se encuentran diferencias según el sexo en Autodistanciamiento, pero en este caso en varones, quienes la mayoría puntúan por debajo de la media esperable para su edad. Esto significaría que los varones con bajo puntaje tienen una empobrecida distancia de sí mismo que los llevaría a una hiperreflexión de los problemas (Páramo et al., 2014). Un dato a tener en cuenta es que los varones conforman el 13% de la muestra. Por lo tanto, la media de los puntajes de los grupos es más representativa en mujeres que en los varones.

En Libertad hay mayor diferencia de puntajes ya que los varones obtuvieron una media de 132,6 puntos y las mujeres 120,06 puntos. De esto se puede inferir que los varones logran elegir, sin mayores problemas, de manera más clara que las mujeres.

Según las variables estudio-trabajo, como se mencionan en el **cuarto objetivo**, los promedios de los puntajes de las capacidades se encuentran dentro de lo esperable para la media de edad. Igualmente, se encontró que los estudiantes que estudian y trabajan puntúan más alto en todas las capacidades que quienes solamente estudian. Específicamente en Libertad y en Medida Existencial es donde se encuentra mayor diferencia de puntajes entre ambos grupos.

En relación al primer hallazgo, un dato interesante lo aporta una investigación realizada en Venezuela en la cual se les administró el PIL a estudiantes universitarios con y sin experiencia profesional.

En esta última investigación se encontraron diferencias significativas entre aquellos alumnos que ya tienen experiencia profesional y su propósito de vida y quienes aún no ejercen. El que ya ejerce profesionalmente tiene en promedio un propósito de vida más alto en relación al que no ha ejercido. El sentido de vida se asocia entonces con la experiencia profesional ya que es donde el alumno puede encontrar la posibilidad de aportar sus talentos al servicio de los demás (Maldonado de Lozada, Arredondo Trapero, Florina y de la Garza, 2010).

En el trabajo realizado en México, el cual buscó identificar aquello que da sentido de vida a los jóvenes universitarios, los resultados mostraron que aquello que da sentido de vida a estos estudiantes radica en el desarrollo profesional y el desarrollo personal. Este mismo trabajo relaciona este resultado con la etapa que están atravesando los estudiantes universitarios, en la cual unas de las preocupaciones más importantes son el futuro y la estabilidad en el mismo (Hernández Pedraza et al., 2016).

Asimismo, el hecho de que los estudiantes de la presente investigación que estudian y trabajan puntúen más alto que los que estudian solamente podría tener relación con lo que señala Frankl (2004) en relación a los caminos de búsqueda de sentido. Uno de ellos son los valores de creación donde se encuentra el trabajo como un camino para descubrir el sentido.

Pareja Herrera señala que una manera de concretar los valores de Creación es a través del trabajo ya que el mismo manifiesta parte de la misión que tiene el hombre al estar en el mundo. El trabajo como medio ayuda con la humanización del hombre. Esto es porque le permite una posibilidad de que éste sea único, insustituible e irremplazable. Por esta razón, el trabajo podría estar aportando al sentido de vida de los estudiantes de esta investigación debido al puntaje reflejado (2007).

En relación a la diferencia de puntajes en Libertad, que puntúen más alto los que estudian y trabajan indicaría que hay mayor facilidad en la elección de la posibilidad permitiéndoles decidir. De esta manera, elegirían de manera más auténtica y clara que quienes solamente estudian.

Haciendo énfasis en el **quinto objetivo** específico de la investigación el cual propone comparar las capacidades personales y existenciales entre los alumnos de Primer y Cuarto año se detallan las siguientes consideraciones:

No se encontraron diferencias entre ambos cursos, en cuanto a los puntajes de las diferentes capacidades, encontrándose todas dentro de lo esperable para el promedio de edad. Esto podría indicar que los alumnos de primer y cuarto año tendieron a responder de la misma manera lo que fue congruente con el alto nivel de sentido obtenido en el test.

Se podría considerar, al ser los puntajes similares en todas las capacidades de los alumnos de Primer y Cuarto año, que las mismas no cambiarían al ingresar y finalizar la carrera de Traductorado Público de Inglés ya que son similares los niveles en ambos grupos. Por lo tanto, se podría afirmar que a pesar de la singularidad de

cada alumno, la institución propicia el ámbito para el desarrollo de las capacidades y recursos personales a lo largo de la carrera.

No obstante, en Libertad hay mayor diferencia de puntajes siendo mayor en los alumnos de Primer año (118,18) que en los de Cuarto año (113,83). Esa diferencia en Libertad podría indicar que posiblemente a la mayor parte de los que ingresan se les hace más fácil la decisión sobre de las posibilidades que se le presentan logrando elegir sin dificultades.

Este hallazgo es congruente con un estudio realizado en México donde se aplicó el PIL a estudiantes universitarios que recién ingresaban a las carreras y en donde se encontró un alto porcentaje (55,5%) de estudiantes con definición adecuada de Sentido de Vida (Magaña Valladares, Zavala, Ibarra Tarango, M. T. Gómez Medina y M. M. Gómez Medina, 2004).

De igual manera, hay que tener en cuenta que no es similar la cantidad de alumnos que componen ambos grupos. Primer año lo conforma el 29% y cuarto el 16% de la muestra.

CONCLUSIONES

Las conclusiones que aquí se formulan son válidas para describir a la muestra con la que se trabajó y no a la población en general de estudiantes universitarios. Esto es debido a que se trabajó con una muestra de tipo intencional no probabilística.

Teniendo en cuenta los hallazgos realizados sobre el sentido de vida en estudiantes universitarios, en la presente investigación se propuso avanzar y aportar sobre este tema al describir las capacidades personales y existenciales de los estudiantes universitarios de la carrera de Traductorado Público de Inglés de la Universidad del Aconcagua según sexo, sólo estudia o estudia y trabaja y comparar las capacidades entre los alumnos de primer y cuarto año.

Las capacidades de Autodistanciamiento, Autotrascendencia, Libertad y Responsabilidad mantuvieron una relación directamente proporcional entre éstas encontrándose todas dentro de lo esperable según los parámetros establecidos.

La mayor parte de los estudiantes poseen la capacidad de autodistanciarse, de observarse a sí mismos, facilitando la reflexión que tienen sobre sus actos, pensamientos, reacciones emociones y respuestas haciendo posible dirigir la mirada para ver más allá de sí y percibir al otro, los otros o lo otro.

Es relevante que esta capacidad se encuentre en los estudiantes porque ellos se encuentran en una etapa en la que continuamente deben mirarse a sí mismos al estar en el camino de formación profesional y esto les permite, a su vez, tomar conciencia de haber sido uno dado y confiado a sí mismo para realizar la carrera. Además, el Autodistanciamiento predispone al buen desarrollo de las demás capacidades.

A pesar de que una gran parte de la muestra puede desarrollar el Autodistanciamiento hay un porcentaje relevante (40%) que tiene empobrecida la distancia de sí mismo y esto puede llevar a que el estudiante se preocupe por sí mismo e hiperreflexione los problemas con los que se enfrenta. Además indicaría que se encuentran desorientados. Esto último podría señalar que es necesario reforzar esta capacidad en los estudiantes ya que es fundamental que puedan percibir el

mundo y percibirse a sí mismos para poder llevar adelante sus proyectos e ideas en relación a la profesión.

También poseen la capacidad de autotrascender, es decir, la mayor parte de los estudiantes son capaces de sensibilizarse frente a los valores y tienen claridad en sus sentimientos. Esto facilitaría poder encontrarse con otras personas y las cosas.

Que se encuentre esta capacidad fortalecida podría significar que el estudiante está en orientación al sentido de su vida y esto puede reflejarse en el resultado del valor total que resultó de la administración de la Escala en la muestra.

Más allá de que sea relevante la presencia de Autotrascendencia en cualquier persona, que se encuentre presente en niveles esperados específicamente en estudiantes universitarios es de suma importancia ya que facilitaría la labor en su profesión la cual es realizar un acto o prestar un servicio a otra persona.

La mayor parte de los estudiantes de esta carrera desarrollan su Libertad representada en la actitud que toman ante las circunstancias que les toca vivir, respondiendo o no a las exigencias de las diferentes situaciones.

A pesar de los límites propios de la institución de la que forman parte, como de los límites personales, su Libertad les permite ser dueño de sus actos dentro del marco donde se encuentran. Es decir, al elegir, los estudiantes pueden tomar decisiones y a la vez se sienten libres para las posibilidades que se le presentan.

También poseen Responsabilidad al determinar libremente la propia acción y de prever sus consecuencias. Esto denotaría que el estudiante aquí se hace cargo de la propia decisión y acepta los riesgos y consecuencias, como también, el riesgo de equivocarse.

Como plantea Yalom (1984) la responsabilidad implica ser el autor de algo y que los estudiantes tomen conciencia de ello es percatar que están creando su propio destino, el propio ser, sus sentimientos y su sufrimiento.

Con estos aportes se concluye que los estudiantes de esta carrera tienen presente en buena medida los recursos y las capacidades personales y existenciales permitiéndoles tener satisfacción consigo mismo y con el mundo. Con los puntajes que alcanzó la muestra en la Escala Existencial se puede deducir que los estudiantes perciben tener una existencia plena.

En relación a la variable sexo no se encuentran diferencias entre hombres y mujeres en las capacidades excepto en Autodistanciamiento, quienes tendrían una empobrecida distancia de sí mismo que los llevaría a una hiperreflexión de los problemas.

En las variables sólo estudia o trabaja y estudia, a pesar de haber obtenido puntajes dentro de lo esperable para el promedio de edad, los estudiantes que estudian y trabajan puntúan más alto en todas las capacidades que quienes solamente estudian y esto podría tener relación con lo que señala Frankl (2004) en relación a los caminos de búsqueda de sentido. Uno de ellos son los valores de creación donde se encuentra el trabajo como un camino para descubrir el sentido.

No se encontraron diferencias entre los alumnos de primer y cuarto año en cuanto a los puntajes de las diferentes capacidades encontrándose todas dentro de lo esperable. Esto podría señalar que tanto los alumnos de primer y cuarto año tendieron a responder de la misma manera lo que fue congruente con el alto nivel de sentido obtenido en el test.

Todavía más, se podría considerar que las capacidades no cambiarían al ingresar y finalizar la carrera de Traductorado Público de Inglés ya que son similares los niveles en las diversas capacidades. De esto se podría inferir que a pesar de la singularidad de la persona, la institución propicia el ámbito para el desarrollo de las capacidades y recursos personales a lo largo de la carrera.

Una vez descritas las capacidades personales y existenciales de los alumnos se podría inferir, considerando el objetivo general el cual es "Caracterizar el sentido de vida de los estudiantes de la carrera de Traductorado Público de Inglés", en qué paso del método de hallazgo del sentido se encontrarían los estudiantes.

En relación a esto se observó que los estudiantes pueden ir recorriendo los diferentes pasos de manera fluida. Para buscar el sentido primero el estudiante buscaría la realidad, factores y condiciones. En segundo lugar, seguiría un orden de valoraciones en las cuales se involucra. En el tercer paso, a través de la valoración de las diferentes posibilidades elegiría alguna para tomar una decisión. Finalmente, el estudiante podría realizar la posibilidad de sentido guiándose por su experiencia y por la de otros.

A pesar de que el sentido es una motivación para el estudiante Längle (2000) señala que hay tres motivaciones que lo preceden. En el presente estudio no se encuentran afectadas las cuatro Motivaciones Fundamentales ya que hay una aprobación en cada una de las misma demostrando una vida plena. Esto se relacionaría con los resultados de la Escala Existencial en la muestra.

Vale aclarar que el sentido existencial, como plantea Längle (2008), es una ecuación que se forma con dos variables, la situación y la persona. En este caso, al estar desarrolladas las capacidades en los estudiantes universitarios, la institución

estaría facilitando las situaciones para el desarrollo de las mismas. El estudiante así puede desarrollar sus capacidades al diferenciar, elegir y decidir entre las posibilidades que se le presentan.

Tanto los estudiantes como la institución con el conocimiento de este último aporte como en la percepción del estado de sus capacidades podrían verse beneficiados ya que pueden identificar cómo se encuentran en el camino hacia el descubrimiento del sentido.

Al conocer el contexto posmoderno en el cual se desenvuelven los estudiantes, es relevante el resultado positivo que se visualiza ya que hoy en día la posmodernidad tiende al encierro, al narcisismo, al aislamiento, atomización de las personas y a la indiferencia. Por ende, la Universidad debe tener un papel importante al detectar este contexto en el cual se ve inmersa y así poder facilitar un espacio en el que los estudiantes puedan concebirse como seres íntegros que se encuentran en continuo intercambio con el mundo.

Un aspecto importante a mencionar, teniendo en cuenta las diversas investigaciones halladas sobre estudiantes universitarios y el sentido de vida, es el acuerdo sobre la responsabilidad que tienen las universidades en propiciar a los estudiantes una formación integral que incluya el desarrollo de estas capacidades y que puedan concebirse como importantes para el descubrimiento del sentido de vida ya que la formación profesional puede ser parte de éste

Los estudiantes universitarios tienen el desafío de descubrir y reivindicar su identidad en la etapa que atraviesan y de desplegarse en totalidad de acuerdo con quiénes son y con quiénes quieren llegar a ser (Vial, 2000 citado en Cadavid Claussen y Díaz Soto, 2015). Así como la universidad tiene la obligación y fin de acoger a cada estudiante en su singularidad y acompañarlo en este proceso (Cadavid Claussen y Díaz Soto, 2015).

Una sugerencia en el ámbito aplicado es la utilización de los resultados de la presente investigación para posibles abordajes en el contexto universitario, para que los estudiantes puedan dar cuenta de sus capacidades y así puedan descubrir el sentido de sus vidas, como así también prevenir la frustración existencial y sus consecuencias.

Debido al tipo de investigación y por el tipo de muestra no se profundizó sobre qué forma parte del sentido de vida de los estudiantes y su correlación con el rendimiento académico, factor de relevancia en las universidades. Por ello, sería

interesante investigar con muestras probabilísticas dicha temática en diferentes carreras y universidades.

También se consideran necesarios futuros trabajos respecto a las capacidades personales y existenciales en la misma carrera pero en otra universidad (pública) para evaluar a la institución como posible factor influyente en el sentido de vida de los estudiantes y poder hacer posibles comparaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aránguiz Salazar, C. y Rivera Vargas, P. (2011). Los desafíos de la universidad en la formación del siglo XXI: del profesional al ciudadano universitario. *Imagonautas: revista Interdisciplinaria sobre imaginarios sociales*, 1 (1), 52-75. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4780890>
- Asid Cardigni, M. L. (2014). *Documento de Cátedra: Escala Existencial Längle- Orgler-Kundi*. Universidad del Aconcagua. Mendoza. Argentina
- Barrantes Montero, L. G. (enero-junio, 2011). La educación superior en el contexto de la posmodernidad: Entendimiento y reconciliación. *Revista Electrónica Educare*, 15 (1), 3-13. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804002>
- Boado de Landaboure, N. M. (2002). *Escala Existencial de A. Längle - C. Orgler - M. Kundi. Manual Introductorio*. Argentina: Dunken.
- Cadavid Claussen, M. V. y Díaz Soto, V. M. (agosto, 2015). Sentidos de vida de los universitarios. *Educación y Educadores*, 18 (3), 371- 390. doi: 10.5294/edu.2015.18.3.1
- Caprio, G. y Längle, A. (2005). *Aproximaciones para una antropología analítico-existencial*. Buenos Aires: Centro de Investigación de Antropología Analítico-Existencial. Recuperado de <http://www.webaholics.at/userfile/doc/Caprio---Aproximaciones-para.pdf>

- Castellanos Morales, C.; Martínez Ortiz, E.; Hurtado Machado, D. y Estrada, L. (2012). Los Recursos Noológicos en Estudiantes Universitarios de Colombia. *Revista Logos & Existência: Revista Da Associação Brasileira de Logoterapia e Análise Existencial*, 1 (1), 100-113. Recuperado de <http://www.saps-col.org/index.php/articulos-logoterapia/3-los-recursos-noologicos-en-estudiantes-universitarios-de-colombia/file>
- Croquevielle, M. (2013). La libertad para vivir la propia vida. En S. Längle y G. Traverso (Eds.), *Vivir la propia vida* (pp.17-28). Chile: Mandrágora Ediciones.
- Croquevielle, M. y Traverso, G. (2011). El análisis existencial de Alfred Längle: La conducta en una vida con aprobación y consentimiento. En E. Martínez Ortiz (Comp.), *Las psicoterapias existenciales* (pp.119-133). Colombia: El Manual Moderno.
- Drexler, H. (2013). El Método de Búsqueda de Sentido. En S. Längle y G. Traverso (Eds.), *Vivir la propia vida* (pp.17-28). Chile: Mandrágora Ediciones
- Follari, R. (abril-junio, 2010). Reflexiones sobre posmodernidad, multiculturalismo y movimientos sociales en la Latinoamérica actual. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 15 (49), 53-67. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27915705005>
- Frankl, V. E. (1979). *El Hombre en Busca de Sentido*. II edición. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. E. (2004). *Psicoanálisis y Existencialismo*. Séptima edición. México: Fondo de Cultura Económica.
- García Alandete, J.; Martínez, E. R.; Soucase Lozano, B. y Gallego Pérez, J. F. (junio, 2016). Diferencias asociadas al sexo en las puntuaciones total y factoriales del Purpose In-Life Test en universitarios españoles. *Universitas Psychologica*, 10 (3), 681-692. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/647/64722377004.pdf>
- Gómez Cortés, B.; Carmona Garzón, H. A. y Lozano Mosquera, W. (2015). Vulnerabilidad a la frustración de la voluntad de sentido de vida, en estudiantes de Medicina de una universidad privada en la ciudad de Medellín. *Nuevo derecho*, 11 (16), 105-119. Recuperado de <http://revistas.iue.edu.co/index.php/nuevoderecho/article/view/445/767>

- Guberman, M. B. (2009). Momento genérico del diagnóstico. En M. B. Guberman (Ed.), *El proceso psicodiagnóstico y sus problemas* (pp. 13-18). Buenos Aires: Lumen
- Hernández Pedraza, F.; Valdez Medina, J. L.; Aguilar Montes de Oca, Y. P.; Torres Muñoz, M. A. y González Arratia López Fuentes N. I. (junio, 2016). Sentido de vida en Jóvenes. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 19 (2), 787-799. Recuperado de <http://www.saps-col.org/index.php/articulos-logoterapia/3-los-recursos-noologicos-en-estudiantes-universitarios-de-colombia/file>
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw-Hill: México.
- Jaramillo, A. L.; Carvajal, S. M.; Marín, N. M. y Ramírez, A. M. (junio, 2008). Los estudiantes Universitarios Javerianos y su respuesta al sentido de vida. *Pensamiento Psicológico*, 4 (11), 199-207. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/801/80111671013.pdf>
- Kwee, J. L y Längle, A. A. (2013). La Fenomenología en la Práctica Psicoterapéutica: Una Introducción al Análisis Existencial Personal. *Presencing Epis Journal*, 1-17. Recuperado de http://www.icae.cl/wp-content/uploads/2016/04/AEP_Janelle_al_5mar_2014.pdf
- Lampert, E. (enero, 2008). Posmodernidad y universidad: ¿una reflexión necesaria?. *Perfiles Educativos*, 30 (120), 79-93. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v30n120/v30n120a5.pdf>
- Längle, A. (1990). *Análisis Existencial Personal*. Conferencia dictada en el IV Encuentro Latinoamericano y V Congreso Argentino de Logoterapia, Buenos Aires, Argentina.
- Längle, A. (1992). ¿Qué es lo que estamos buscando, cuando buscamos el sentido?. *La Realidad última y sentido*, 1 (4), 306-314. Recuperado de <http://leberuf.mx/biblioteca/Fundamentos/1010%20buscar%20sentido%20vida.pdf>

- Längle, A. (1995). Logoterapia y Análisis Existencial Una determinación conceptual de su lugar. *Existenzanalyse*, 12 (1), 5-15. Recuperado de <http://www.webaholics.at/userfile/doc/Logoterapia-y-AE--Una-determinacion.pdf>
- Längle, A. (marzo, 1998). Comprensión y Terapia de la Psicodinámica en el Análisis Existencial. *Existenzanalyse*, 1, 16-27. Recuperado de http://www.icae.cl/wp-content/uploads/2013/06/Comprension_y_Terapia_de_la_Psicodinamica_en_A_E.pdf
- Längle, A. (1999). *Métodos en la Logoterapia y el Análisis Existencial Personal*. Jornadas con el Dr. Alfried Längle en Buenos Aires. Traducción: Graciela Caprio.
- Längle, A. (2000). *Las Motivaciones Fundamentales de la Existencia*. Seminario dictado en Buenos Aires. Traducción: Graciela Caprio.
- Längle, A. (2003a). *4ta Motivación: El Devenir*. Seminario dictado en Mendoza, Argentina. Transcripción: Graciela Caprio
- Längle, A. (2003b). El Arte de involucrar a la Persona Las Motivaciones Fundamentales de la Existencia como estructura en el Proceso Motivacional. *European Psychotherapy*, 4, (1), 47-58. Recuperado de <http://www.icae.cl/wp-content/uploads/2013/06/El-arte-de-involucrar-la-Persona.pdf>
- Längle, A. (2005). *Soledad y libertad: La búsqueda de sentido*. Conferencia pronunciada en la Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina. Traducción: Graciela Caprio.
- Längle, A. (2007). Análisis Existencial La búsqueda de sentido y una afirmación de la vida. *Revista de psicología UCA*, 3 (5), 5-24. Recuperado de <http://www.webaholics.at/userfile/doc/AE---busqueda-de-sentido---MF-Luzern---UCA-07.pdf>
- Längle, A. (2008). *Vivir con sentido Aplicación práctica de la logoterapia*. Buenos Aires: Lumen.
- Längle, A. (2013). ¿Espiritualidad en la Psicoterapia? En S. Längle y G. Traverso (Eds.), *Vivir la propia vida* (pp.196-210). Chile: Mandrágora Ediciones

- Limo Figueroa, D. F. (2013). Diagnóstico para el diseño de un programa de ética para mejorar el nivel de comprensión del sentido de la vida en los estudiantes universitarios. *Educare et Comunicare*, 1(1), 1-15. Recuperado de <http://repositorio.usat.edu.pe/handle/usat/57>
- Magaña Valladares, L.; Zavala, M. A.; Ibarra Tarango, I.; Gómez Medina, M. T. y Gómez Medina, M. M. (mayo, 2004). El Sentido de vida en Estudiantes de Primer Semestre de la Universidad de la Salle Bajío. *Revista del Centro de Investigación*, 6 (22), 5-13. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34202201>
- Maldonado de Lozada, V.; Arredondo Trapero, F. G. y De la Garza, J. (2010). El propósito de vida y la experiencia profesional en el alumno. *Investigación y Postgrado*, 25 (2-3), 317-340. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/658/65828402012.pdf>
- Martínez Ortiz, E. y Castellanos Morales, C. (Enero-junio, 2013). Percepción de sentido de vida en estudiantes colombianos. *Pensamiento Psicológico*, 11 (1), 71-82. Recuperado de <http://efrenmartinezortiz.com/wp-content/uploads/2017/04/80127000009.pdf>
- Maseda Moreno, P.; Osete Martínez, Y.; Pérez Bonet, G.; Reglero Rada, M.; Sánchez Fernández, L.; Sierra Macarrón L. y Vila Pena, A. (diciembre, 2011). El sentido de vida en los jóvenes: redes sociales, relaciones significativas y actividades de ocio. *Revista de estudios de Juventud*, 95, 59-72. Grupo de Investigación PSICOSOC. Recuperado de http://www.injuve.es/sites/default/files/tema4_revista95.pdf
- Páramo, M. A. (2012) *Normas para la presentación de citas y referencias bibliográficas según el estilo de la American Psychological Association (APA): Tercera edición traducida de la sexta en inglés*. Documento de cátedra de Taller de Tesina. Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua. Mendoza.
- Páramo, M. A; García, C. S; Casanova, J.; Cardigni, M. C.; Asid, M. L. y Bravin M. J. (2014). *Escala Existencial Adaptación y validación mendocina*. Mendoza: Editorial de la Universidad del Aconcagua.

Pareja Herrera, G. (2007). *Víktor Frankl comunicación y resistencia*. Buenos Aires: San Pablo

Stumm, S.; Pritz, A. y Quintana T. (2009). *Diccionario de Psicoterapia*. España: Herder

Yalom, I. D. (1984). Introducción. En I. D. Yalom (Ed.), *Psicoterapia Existencial* (pp. 13-35). Barcelona: Herder

APÉNDICES

APÉNDICE A: Consentimiento Informado de los participantes

Mendoza, _____ del 2016

Estimado/a Estudiante Universitario/a:

El presente proyecto de investigación, correspondiente a una tesis de Licenciatura en Psicología titulada: “Las capacidades personales y existenciales de estudiantes universitarios de la carrera de Traductorado Público de Inglés, un acercamiento a su sentido de vida.”; tiene como propósito caracterizar el sentido de vida de los estudiantes de la carrera de Traductorado Público de Inglés, describiendo las competencias existenciales y personales para tratar consigo mismos y con el mundo. Este estudio permitirá aportar conocimientos sobre el sentido de vida de los estudiantes universitarios. Es por ello que su colaboración será muy valiosa para esta investigación.

En caso que desee participar, se informa que la participación es voluntaria, pudiendo declinarla en el momento que lo desee. La identidad del participante y los datos relativos a las variables mencionadas, serán confidenciales; tanto en los informes de investigación como en caso de que los resultados sean publicados. Además tienen el derecho de formular todas las preguntas que consideren necesarias para aclarar sus dudas

El material a analizar será exclusivamente el recabado en las escalas completadas por los participantes que hayan firmado el consentimiento informado.

Sólo se generarán resultados en base a análisis grupales. Finalmente, se informa que aquellos participantes que deseen obtener datos sobre los resultados de su evaluación, se los contactará vía mail o telefónicamente, para brindarle un informe de la misma.

Dicha investigación se encuentra avalada por la Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua.

AUTORIZACIÓN

Consiento participar del proyecto de investigación, correspondiente una Tesis de Licenciatura en Psicología realizada por Daniela Jofré completando la escala correspondiente. Autorizo la utilización de la información aquí relevada, a los fines de la investigación planteada.

Firma: _____

Aclaración: _____

Contacto: _____

APÉNDICE B: ESCALA EXISTENCIAL

ESCALA EXISTENCIAL

**Adaptación y validación Mendocina
Páramo, M.A.; García, C.S.; Casanova, J.; Cardigni, M.C; Asid,
L. y Bravin, M.J. (2014)**

Edad: **Mujer** () **Varón** ()

Estado Civil:

Nivel de estudio: **Primario Completo** ()

Secundario Completo ()

Terciario completo ()

Universitario ()

Carrera:

Curso:

Estudia y Trabaja: ()

Solamente estudia: ()

Consigna: Por favor evalúe cada una de las siguientes oraciones según cómo considere que coinciden con su modo habitual de actuar la mayoría del tiempo. Marque con una cruz una única respuesta para cada frase:

		Siempre	Casi siempre	Varias veces	Pocas veces	Casi nunca	Nunca
1	Interrumpo actividades importantes porque considero el esfuerzo demasiado para mí.						
2	Me siento personalmente motivado por mis tareas.						
3	Para mí algo es significativo,						

		Siempre	Casi siempre	Varias veces	Pocas veces	Casi nunca	Nunca
	sólo cuando corresponde a mi propio deseo.						
4	En mi vida no hay nada bueno.						
5	Prefiero ocuparme de mi mismo, de mis propios deseos, sueños, preocupaciones y temores.						
6	Soy generalmente distraído.						
7	Aun cuando haya hecho mucho, me siento insatisfecho porque podría haber otras cosas más importantes para hacer.						
8	Yo me guío según las expectativas de otros.						
9	Yo intento postergar, sin mayores reflexiones, las decisiones difíciles.						
10	Me distraigo fácilmente, incluso durante actividades que realizo con gusto.						
11	No hay realmente algo en mi vida a lo que quisiera dedicarme.						
12	No entiendo por qué tengo que ser yo y no otro, el que debe hacer determinada cosa.						
13	Yo pienso que mi vida, en la forma en que actualmente la llevo, no vale nada.						
14	Me cuesta comprender el sentido de las cosas en su relación con mi vida.						
15	Me gusta la forma en que me trato a mí mismo.						
16	No me tomo el tiempo suficiente para las cosas que son importantes.						
17	No me resulta fácilmente claro lo que puedo hacer en cada situación.						

		Siempre	Casi siempre	Varias veces	Pocas veces	Casi nunca	Nunca
18	Hago las cosas porque tengo que hacerlas y no porque quiero.						
19	Cuando surgen problemas pierdo fácilmente la cabeza.						
20	En general, hago cosas que perfectamente podría dejar para más tarde.						
21	Tengo interés por ver qué me brinda el nuevo día.						
22	En general no me doy cuenta de las consecuencias de una decisión hasta que la llevo a cabo.						
23	Cuando tengo que tomar decisiones no confío en mis sentimientos.						
24	Aun cuando una acción es muy importante para mí, la inseguridad por el resultado me frena a realizarla.						
25	No sé exactamente para qué soy competente.						
26	Me siento interiormente libre.						
27	Me siento desfavorecido por la vida, ya que mis deseos no han sido cumplidos.						
28	Es un alivio para mí ver que no tengo opciones.						
29	Hay situaciones en las que me siento completamente indefenso.						
30	Hago muchas cosas sin saber realmente cómo se hacen.						
31	No sé qué es lo importante en una situación.						
32	La satisfacción de mis deseos tiene prioridad.						
33	Me resulta difícil comprender a otros en su situación personal.						
34	Sería mejor que yo no						

		Siempre	Casi siempre	Varias veces	Pocas veces	Casi nunca	Nunca
	existiera.						
35	En el fondo, muchas de las cosas con las que tengo que ver me parecen ajenas.						
36	Prefiero formarme mis propias opiniones.						
37	Me siento estresado porque realizo varias cosas al mismo tiempo.						
38	Me faltan fuerzas, incluso para perseverar en lo importante.						
39	Hago muchas cosas, que en realidad no quiero hacer.						
40	Una situación es para mí interesante sólo si corresponde a mis deseos.						
41	Cuando estoy enfermo sé que no debo comenzar algo nuevo.						
42	Soy consciente de que cada situación ofrece diferentes posibilidades de acción.						
43	Encuentro monótono mi medio ambiente.						
44	No me pregunto si "quiero" hacer algo, ya que en general "tengo que" hacer las cosas.						
45	Nada es realmente bello en mi vida porque todo tiene sus pros y sus contras.						
46	Mi propia dependencia y falta de libertad internas me crean muchos problemas.						