

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA.

Estudios con reconocimiento de validez oficial por decreto presidencial
del 3 de abril de 1981



**“EL PROCESO DE CAMBIO EN ALUMNOS DEL
POSGRADO EN DESARROLLO HUMANO”.**

Tesis

Que para obtener el grado de
Doctor en Investigación Psicológica
Presenta

SERGIO MOLANO ROMERO.

Directora: Dra. Angélica Ojeda García.

Lectora: Dra. Celia Mancillas Bazán.

Lector: Dr. Luis Rey Yedra.

Contenido

| | |
|---|-----------|
| 1. Introducción. | 4 |
| 1.1. Fundamentación teórica. | 4 |
| 1.1.1. La educación superior en México. | 4 |
| 1.1.2. El Desarrollo Humano en la Ibero. | 7 |
| 1.1.3. El proceso de cambio personal. | 11 |
| 1.1.4. La crisis como proceso movilizador del cambio. | 15 |
| 1.1.5. De la desadaptación y la crisis, al ajuste. | 17 |
| 1.1.6. La creación del símbolo: contexto, subjetividad y cambio. | 19 |
| 1.2. Constructos del proceso de cambio y crisis: hacia la construcción de un modelo de análisis. | 20 |
| 1.2.1. El autoconcepto. | 22 |
| 1.2.2. Comunicación y relaciones interpersonales. | 24 |
| 1.2.3. El afrontamiento proactivo. | 29 |
| 1.2.4. La Trascendencia y el Sentido de Vida. | 32 |
| 2. Método. | 37 |
| 2.1. Enfoque metodológico. | 37 |
| 2.2. Acercándose a la subjetividad. | 38 |
| 2.3. La propuesta fenomenológica. | 38 |
| 2.4. Problema y pregunta de investigación. | 39 |
| 2.5. Objetivos. | 40 |
| 2.5.1. Generales. | 40 |
| 2.5.2. Particulares. | 40 |
| 2.6. Diseño metodológico. | 41 |
| 2.6.1. La entrevista a profundidad. | 42 |

| | | |
|---------|--|-----|
| 2.6.2. | Tratamiento de la información. | 45 |
| 2.6.3. | Participantes. | 47 |
| 2.6.4. | Procedimiento. | 49 |
| 3. | Resultados. | 54 |
| 3.1. | Confiabilidad de los datos. | 54 |
| 3.1.1. | El papel del investigador en la investigación cualitativa. | 55 |
| 3.2. | Análisis por participante. | 57 |
| 3.2.1. | Participante 1, P1. | 59 |
| 3.2.2. | Participante 2, P2. | 64 |
| 3.2.3. | Participante 3, P3. | 69 |
| 3.2.4. | Participante 4, P4. | 75 |
| 3.2.5. | Participante 5, P5. | 79 |
| 3.2.6. | Participante 6, P6. | 84 |
| 3.2.7. | Participante 7, P7. | 89 |
| 3.2.8. | Participante 8, P8. | 96 |
| 3.2.9. | Participante 9, P9. | 100 |
| 3.2.10. | Participante 10, P10. | 104 |
| 3.2.11. | Participante 11, P11. | 107 |
| 3.3. | Análisis por categorías. | 111 |
| 3.3.1. | Primera respuesta. | 111 |
| 3.3.2. | Autoconocimiento. | 112 |
| 3.3.3. | Comunicación y relaciones interpersonales. | 113 |
| 3.3.4. | Afrontamiento proactivo. | 114 |
| 3.3.5. | Trascendencia y sentido de vida. | 115 |
| 3.3.6. | Crisis y desajuste. | 116 |

| | |
|---|------------|
| 3.3.7. Desapego. | 117 |
| 3.3.8. Orientación individual. | 120 |
| 3.3.9. Cambio y ajuste. | 120 |
| 4. Discusión. | 130 |
| 4.1. El modelo. | 142 |
| 4.2. Recomendaciones para el programa. | 149 |
| 4.3. Conclusiones. | 151 |
| 5. Referencias | 154 |
| 6. Anexos. | 162 |

1. Introducción.

1.1. Fundamentación teórica.

1.1.1. La educación superior en México.

El Sistema Educativo Nacional ha llevado a cabo enormes esfuerzos para abatir el rezago educativo. Se han tenido avances significativos logrando casi la cobertura universal en educación básica y una importante ampliación en educación media y superior. Pero, además de la cobertura el Plan Nacional de Desarrollo se plantea la necesidad de promover una mejora en la calidad educativa para que el estudiante de cualquier nivel encuentre elementos para una formación académica y escolar sólida. En esto se encuentran rubros como el vínculo de la educación con necesidades sociales y económicas, evaluación, cultura y deporte, innovación tecnológica y científica, todo en función del desarrollo del potencial humano (Presidencia de la República, 2013).

Sin embargo, para nadie es un secreto que la educación nacional tiene rezagos y carencias, tales como la falta de oportunidades para una educación de calidad (lo que incluye el acceso a tecnologías de la información y de la comunicación), así como el ingreso a la educación superior y la correspondiente vinculación con el campo laboral. “México enfrenta el reto de impulsar el posgrado como un factor para el desarrollo de la investigación científica, la innovación tecnológica y la competitividad que requiere el país para una inserción eficiente en la sociedad de la información” (pág. 65). Sin embargo, en lo que respecta al nivel superior, la cobertura apenas alcanza al 25% de la población (Presidencia de la República, 2013).

La educación superior en México ha pretendido, en consonancia con los postulados de la UNESCO (Luengo, 2003) y de la OEI (2010), dirigir sus políticas hacia tres rubros básicos:

- La calidad, que comprende a los alumnos, a los programas y el fortalecimiento del personal docente;

- La pertinencia, al buscar responder a necesidades económicas, sociales y culturales particulares, así como ofrecer oportunidades de formación en todas las etapas de la vida; y
- La internacionalización, al responder al carácter global del conocimiento.

Los sistemas educativos universitarios enfocados a la formación de posgrado tienen el compromiso de responder a realidades y demandas propias de una comunidad o sociedad que requiere de profesionales y profesionistas que respondan a las necesidades concretas de formación. Desde esta perspectiva, existe una deficiencia considerable en lo que respecta al conocimiento de los procesos de aprendizaje y cambio que experimentan los estudiantes de cualquier nivel educativo, particularmente quienes estudian un posgrado. Por lo tanto, más allá de la pertinencia y la calidad académica de un programa de posgrado requiere, se ha dejado de lado el proceso vital de un individuo en su vida como estudiante universitario. Esto cobra relevancia puesto que de eso dependerá, no solo el éxito de un programa, sino la capacidad del alumno de convertirse en profesional una vez egresado del programa académico.

Es posible conocer información respecto de los estudiantes universitarios en México. Están documentados y reportados datos que muestran algunas características demográficas de los estudiantes universitarios en México (SEP, 2003). Inclusive, se cuenta con publicaciones que informan sobre los procesos personales que viven los alumnos de pregrado en México y en el mundo (Pascarella & Terenzini, 1991; de Garay, 2001). O que la diferencia en el proceso cuando el estudiante trabaja o si, además, tiene hijos implica una diferenciación en el proceso de identidad, de forma tal que el alumno constante y cotidianamente se transforma al descubrir y nombrar nuevas características y capacidades en sí (Stevens, 2003). La forma en que la familia y el mismo estudiante valora sus estudios, contrastado con la escolaridad de los padres, llega a generar “desigualdades ambientales en casa” (de Garay, 2001, pág. 41). De hecho, el propio ingreso a la educación superior implica en sí una “confrontación con lo formidable” (Stevens, 2003, pág. 241) entendida como el constante lidiar con la ansiedad provocada por los contrastes personales y socioculturales propios de la universidad. Resultado de todo esto, el proceso personal desemboca en un crecimiento personal caracterizado por una mayor independencia en varios ámbitos de

la vida, una reconceptualización de su Yo, y en general, una mejora en sus relaciones interpersonales. Esta temática es abordada en este proyecto.

Los estudiantes universitarios mayores de 25 años han mostrado ciertos aspectos que les generan ansiedad en cuestiones correspondientes con su identidad. Esto sucede cuando se vincula la actividad productiva (trabajo) con los estudios, así como la visión de sí mismo, antes y después de este proceso (Karen, 1990; Pascall & Cox, 1993). Situación que sucede a través de un proceso fenomenológico reflexivo relacionado con una nueva concepción de sí dada por el transcurrir de la vida dentro de la universidad, lo que hace que el pasado se reconceptualice. Ante esto, se presentan diversos estados emocionales relacionados con ansiedad y, con el transcurso del paso por la universidad, se experimenta la sensación de satisfacción ante una vida que, muchas veces, carecía de sentido (Stevens, 2003).

Este aspecto, el personal, se relaciona directamente con lo que plantea la UNESCO y da pie a la imposibilidad de reconocer la calidad académica y la pertinencia de los programas, al menos, en el ámbito personal. Esto es debido a que en lo correspondiente a la educación superior, en particular en lo que se refiere al nivel de posgrado, los estudios se han centrado en definir y dar seguimiento al perfil del egresado. Sin embargo, esta calidad académica ha dejado de lado a los mismos estudiantes en cuanto a los que, como personas, experimentan en el transcurrir de sus estudios, y cómo estas experiencias repercuten en este perfil de egreso.

En este momento convergen tres elementos fundamentales para comprender esta investigación: lo correspondiente a la calidad y pertinencia académica de los programas de posgrado; el perfil de egreso y los procesos personales que viven los estudiantes de posgrado que les permiten involucrarse y responder a las demandas profesionales correspondientes.

Para el caso particular de esta investigación, después de 40 años de un trabajo profesional enfocado a la formación de facilitadores y promotores en Desarrollo Humano, se reconoce de manera informal que el cursar un posgrado en Desarrollo Humano (con los diferentes programas) provoca o promueve un cambio de índole personal cuyo sentido o resultado no ha sido investigado. Implica que la sistematización requerida para dar cuenta de este posible cambio personal no se ha

realizado, siendo este un rubro pendiente para el propio programa y objeto de estudio de esta investigación.

1.1.2. El Desarrollo Humano en la Ibero.

La Universidad Iberoamericana, en su Ideario (Universidad Iberoamericana, Cd. de México, 1968), plantea como parte de su filosofía educativa, la solidaridad en valores humanos a través de la búsqueda del “orden y la paz por la justicia; el respeto a la dignidad eminente de la persona humana” así como “el desarrollo acelerado, armónico y eficaz de todas las comunidades humanas”.

Afín a este ideario, la propuesta filosófica del Desarrollo Humano, concebida en su Plan de Estudios, es una vinculación de diversas disciplinas que, de alguna u otra manera, contribuyen al crecimiento de los Seres Humanos (Posgrado en Desarrollo Humano, 2011). Así, es un “esfuerzo transdisciplinar de estudio y acción cuyo objetivo es la comprensión integral de las potencialidades, organización, procesos y relaciones de los grupos y las personas, para poder promover el desarrollo autónomo de los mismos como sujetos y actores de su propio destino” (Segrera, 2006, págs. 26-27) .

El posgrado en Desarrollo Humano de la Universidad Iberoamericana, Cd. de México, cuenta con una trayectoria académica originada en 1970 con el Centro de Orientación Psicológica. Este Centro ofrecía un programa de corte humanista conocido, en ese entonces, como “Counseling”. Para 1973 se consolida la “Maestría en Orientación y Desarrollo Humano” y en 1988 se cambia de nombre para convertirse en lo que actualmente se llama “Maestría en Desarrollo Humano”. Este programa, a su vez, también cuenta con varias actualizaciones, siendo la más reciente la efectuada en el 2009.

El Objetivo General de este posgrado, establecido en su Plan de Estudios, es: “Formar profesionistas con calidad humana y académica, que a partir de su experiencia y desde una perspectiva interdisciplinar, promuevan el Desarrollo Humano de las personas y grupos, en diversos ámbitos, para que avancen en el desarrollo de sus potencialidades y en la superación de los obstáculos internos y externos con los que se enfrentan” (Posgrado en Desarrollo Humano, 2009).

Los objetivos específicos, entre otros, plantean la posibilidad de analizar y aplicar teorías de corte humanista para generar intervenciones que transformen su

entorno inmediato a nivel tanto personal y familiar, como su social y comunitario. El alcanzar estos objetivos y que el alumno desarrolle u obtenga las habilidades, los conocimientos y las actitudes pertinentes implica, por un lado, un cierto grado de desarrollo individual y de autorrealización (Maslow, 1991) y, por otro, cierto grado de transformación personal que promueva las capacidades necesarias para desarrollar una intervención de corte humanista. Una lectura más profunda del objetivo general arroja que la persona (el alumno, en este caso), a través de su experiencia de vida personal, se convierte en la principal herramienta de transformación y cambio para los otros, cosa que logra a través de la transformación y cambio de sí mismo. Por lo que el profesional en Desarrollo Humano se convierte en la mejor herramienta para su ejercicio profesional. Justo de esta lectura profunda del objetivo general, el cual busca impactar en el perfil de egreso que el concepto de Desarrollo Humano dentro del programa, y a lo largo de sus 40 años que ha evolucionado, se complementa como un campo de estudio y acción multidisciplinaria en la búsqueda de la comprensión integral de los procesos de las personas y de los grupos, para promover el desarrollo libre y autónomo del individuo.

A partir de esto es que los promotores de Desarrollo Humano (los alumnos del posgrado en Desarrollo Humano), son agentes de cambio que buscan llevar a cabo acciones que pretenden transformar situaciones establecidas para lograr un cambio a favor de las personas. El promotor de Desarrollo Humano es un ser humano comprometido con su trabajo como profesional, que busca impactar con acciones específicas a los diversos grupos a través de una amplitud de técnicas, estrategias y, principalmente, habilidades y actitudes de corte humanista. Además, también es un individuo comprometido con su proceso de desarrollo personal matizado por procesos de autoconocimiento, vinculación, clarificación de valores, entre otros.

De lo anterior es que se vuelve importante emprender un camino de entendimiento del por qué y cómo se dan estos procesos de cambio y cómo es que estos impactan en el perfil de egreso del estudiante. Entonces, retomando lo planteado por la UNESCO, por la OEI y en consonancia con la filosofía humanista e Ideario de la Ibero, con la finalidad de poder asegurar una formación real de promotores en Desarrollo Humano.

El perfil de egreso está tomado íntegramente del Plan de Estudios actual de la Maestría en Desarrollo Humano (2009) y observa los siguientes elementos:

Un egresado de la Maestría en Desarrollo Humano cuenta y demuestra los siguientes conocimientos, habilidades, actitudes y valores:

Conocimientos

- Analiza las diversas teorías del Enfoque Centrado en la Persona, el Enfoque Existencial Humanista como base filosófica y otras áreas afines al Desarrollo Humano para aplicarlas en su práctica profesional.
- Identifica los factores determinantes en los problemas asociados a las relaciones interpersonales, grupales y sociales en situaciones concretas de la vida en sus diferentes áreas.
- Reúne los fundamentos teóricos para el establecimiento de modelos de prevención en los ámbitos personal, educacional, organizacional, social y trascendental.
- Diseña, implementa y evalúa programas de prevención que apoyen las necesidades de desarrollo de grupos y comunidades en diversos ámbitos y contextos demostrando la congruencia entre sus principios, concepto de ser humano y sus actitudes hacia las personas.

Habilidades:

- Agudeza perceptual y capacidad para escuchar empáticamente.
- Sensibilidad para percibir la situación de personas y grupos dentro de un contexto sociocultural.
- Habilidad para establecer un clima de aceptación, calidez afectiva y cercanía interpersonal que facilite la exploración y comunicación personales de los individuos y grupos con los que trabaja.

Actitudes:

- Flexibilidad, respeto y apertura para la aplicación de los criterios de facilitación en las diversas situaciones personales y/o grupales.

- Capacidad para acompañar a las personas y a los grupos.
- Apertura a la cosmovisión del ser humano y a las problemáticas nacionales más relevantes para proporcionar el servicio para el que se le ha habilitado.
- Ser una persona congruente, capaz de comportarse de modo espontáneo y natural

Valores:

- Profundo respeto por la experiencia de las personas y grupos.
- Comportamiento ético en su desempeño personal y profesional.
- Compromiso con los principios de la ética social humanista, orientada a la búsqueda del equilibrio y de la justicia en las relaciones, a la lucha por la dignidad de la persona, al fomento del desarrollo de la autonomía y al despliegue de la libertad responsable.

Desde una perspectiva educativa pedagógica, el concepto de "Aprendizaje significativo" se relaciona con el constructivismo donde el alumno elabora nuevos conocimientos ajustando y reconstruyendo sus conocimientos previos. En esta investigación, este concepto es más bien retomado desde la perspectiva humanista desarrollada inicialmente por Rogers (1992) y retomada por González (1991). En esta perspectiva, fundamentada en el Enfoque Centrado en la Persona, el planteamiento básico es que el aprendizaje es significativo en cuanto logra transformar de alguna manera a la persona. Es un aprendizaje integral que abarca a la persona en su totalidad, ya que no es tan solo una acumulación de conocimientos, sino que permea en la existencia propia al asimilarse en el plano del ser. Dicho de manera simple, las personas aprendemos algo y ese aprendizaje nos transforma, no sólo porque nuestro bagaje intelectual se amplía, sino porque implica un cambio en "la conducta del individuo, en sus actividades futuras, en sus actitudes y en su personalidad" (Rogers, 1992, pág. 247).

Por lo tanto, para comprender el éxito o no de un programa académico como el que se expone previamente, se hace necesario comprender, a su vez, aquello que

experimentan los alumnos que egresan de dicho programa y que hace que su aprendizaje sea significativo a través de un proceso de cambio personal.

1.1.3. El proceso de cambio personal.

El proceso de cambio ha sido estudiado bajo diferentes aspectos de la vida humana. Desde la perspectiva humanista, implica modificar situaciones personales establecidas para alcanzar otras mejores e incluye cualquier proceso en el que el individuo obtiene una mayor conciencia y entendimiento de sí mismo y de su identidad personal, como resultado de experiencias que afectan sus sentimientos, sus creencias y sus conductas (Wright, y otros, 2006; Higginson & Mansell, 2008). De tal suerte que el cambio personal no sólo se puede dar en el contexto terapéutico y como el objetivo último de cualquier proceso de intervención, sino que es una herramienta sustancial de las profesiones de ayuda.

Además, éste sucede en situaciones contextuales propias de la vida cotidiana. Por ejemplo, en el marco de las relaciones interpersonales, donde la interacción o el rompimiento de determinada relación puede afectar positivamente el autoconcepto y puede llevar a que la persona construya, de esa situación en adelante, actitudes que fortalezcan sus relaciones y el sentido que estas cobran para sí (Tashiro & Frazier, 2003). Más aún, no sólo en este tipo de relaciones sino también en condiciones situacionales, como pueden ser: el retiro laboral, la transición escolar, cambios en los lugares de trabajo, cambios organizacionales e, inclusive, los cambios en las costumbres de consumo (Sverdlik & Oreg, 2009), también son contextos que resultan en un cambio personal.

Las relaciones entre personas, así como las que se dan entre persona y situación de vida, son elementos cruciales de la formación para la vida de cualquier individuo. Esto es aún más importante para quienes piensan dedicar su vida profesional al servicio de la transformación y formación de otros.

Como resultado de esa relación interpersonal o situacional, se ha observado que ésta impacta en un cambio personal de la o las personas involucradas a nivel de la percepción de sí mismo y autoconocimiento (Kleiber, Hutchinson, & Williams, 2002; Boerner, Wang, & Cimarolli, 2006; Wright, y otros, 2006); las relaciones interpersonales (Kleiber, Hutchinson, & Williams, 2002; Wright, y otros, 2006); los valores (Kleiber,

Hutchinson, & Williams, 2002); el cambio conductual que sucede, en particular, a partir de un proceso de aprendizaje, (Schneider K. , 2003); el bienestar y sentido de vida (Boerner, Wang, & Cimarolli, 2006); así como cambios en el ambiente familiar y personal (Santos, Gonçalves, Matos, & Salvatore, 2009; Wahler, Singh, & Singh, 2009).

Lo anterior no debe observarse como una serie de eventos, contextos o circunstancias que tienen lugar alrededor de los procesos de cambio. Esta investigación los observa, precisamente, como una serie de constructos que explican el cambio. Dicho de otra manera, el cambio sucede cuando se transforma la concepción de sí mismo, de las relaciones interpersonales o de la significación que los individuos dan a la vida. De ahí que personificar el proceso como un cambio personal, será de gran ayuda para clarificar la unidad de análisis de la presente investigación.

El cambio personal se concibe como la transformación que ocurre en un lapso determinado de tiempo y que modifica características, e implica procesos sistemáticos y sucesivos hasta culminar en un cambio profundo, es decir psicológico, que favorece la adaptación del individuo (Pascarella & Terenzino, 1991). Y aquí a este proceso se le introduce un adjetivo nuevo e interesante, el de la adaptación. De tal suerte que en ambos, el cambio psicológico con el de la adaptación circunstancial y contextual, existe un interés por profundizar en “las lagunas explicativas” que hay sobre “la naturaleza del cambio psicológico” (Higginson & Mansell, 2008, pág. 309). El tema de la adaptación y el cambio es abordado en un apartado particular.

En un estudio realizado por Higginson y Mansell (2008) de corte cualitativo, en dónde utilizaron el método fenomenológico y analizaron el proceso de cambio personal de seis individuos, quienes se recuperaban de una situación personal problemática, los autores reportaron cuatro elementos emergentes que surgen como elementos de este proceso de cambio:

- Desesperanza y situaciones sobre el control. Esto implicó en los participantes una incapacidad para mirarse a futuro, así como la sensación constante de incomprensión por parte de las personas que les rodeaban. Esto se acentuaba con la percepción de que, estas personas cercanas, trataban de ejercer control sobre ellos.

- El proceso del cambio de la manera en cómo los participantes habían seguido estrategias para resolver problemas y conflictos. Además, narraban la manera en cómo este proceso era lento y paulatino. Sin embargo, algunos participantes “también describieron instancias clave y momentos esenciales” (pág. 319) que resultaron significativos para su recuperación.
- El nuevo Yo contra el viejo Yo. Los participantes se describieron como una persona que había logrado cambiar, al grado de reconocer nuevas y viejas cualidades. Aunque fundamentalmente, este nuevo Yo implicó un proceso de “conocerse a sí mismo” (pág. 320) y de desconocer el viejo Yo.
- Poner el problema en perspectiva, lo cual permitió una visión más lógica y realista del problema, a la vez de la posibilidad de aceptar la experiencia y valorarla positivamente.

Estos elementos muestran el proceso y aquellos aspectos inherentes que implican la manera en que el individuo vivencia el cambio, así como la experiencia al contrastarse consigo mismo posteriormente a ese cambio.

Estos procesos de cambio resultan en el reconocimiento, literalmente, de un nuevo Yo, con un proceso profundizado de autoconocimiento. Este nuevo sí mismo, además de mostrar al individuo un nuevo Yo, consecuentemente le implica la construcción de un nuevo sentido de vida. En este camino, el individuo reconoce que una nueva identidad “emerge” (Higginson & Mansell, 2008, pág. 321), ya que aquel Yo, previo al proceso de cambio, se torna poco familiar e, incluso, tan desconocido que resultaría imposible regresar a él. Quizás, en ese sentido el proceso de cambio personal es irreversible.

Cabe enfatizar que el cambio en la percepción de sí mismo, es aquel que genera, según González (1991), seres humanos responsables, dinámicos y comprometidos con un desarrollo personal, y que provoca acentuación del autoconocimiento y de los procesos individualizantes. Para la misma autora, ésta nueva percepción de sí puede resultar amenazante en un inicio, pero gratificante al final.

Rogers desarrolló “La teoría de la terapia y del cambio personal” (2007) y varios autores como Dartevelle (2011) y Castanedo (2008) han profundizado en ella. Entre otros elementos, esta teoría enfatiza que el cambio personal sucede en contacto. Esto implica que la relación interpersonal es un factor que potencializa el cambio, haciéndolo mucho más potente si se realiza en interacción en grupo y no sólo en contacto uno a uno. También enfatiza el proceso comunicativo en diversas direcciones, donde existe un intercambio de significados. En este sentido, en el ambiente clínico (y en otros, como el educativo) Rogers (2007, pág. 50) plantea Condiciones del proceso terapéutico, necesarias para el cambio, pero no son pertinentes para los objetivos de esta investigación.

Además del aspecto social y comunicativo, la teoría busca que la experiencia sea simbolizada en la conciencia (Rogers, 2007) de manera que el cambio se potencializa en la medida en la que la persona pueda dar cuenta del proceso y los resultados del mismo. La persona, progresivamente, será más reflexiva sobre sus propios sentimientos, pensamientos, emociones e inclusive, de sus amenazas. De manera que será capaz de reestructurarse, si es que la amenaza interna o externa, así lo requiriera. Por ende, el proceso de adaptación/desadaptación juega un papel fundamental en el proceso de cambio.

Siendo así, existen una serie de factores internos y externos que favorecen el cambio personal. En general, la literatura ha enfocado a estudiar este proceso en ambientes clínicos psicoterapéuticos haciendo menor énfasis en otro. De ahí que, aunque éste es el objeto de estudio y la unidad de análisis de la presente investigación, el contexto dónde se aborda es en el educativo, en particular, en la Maestría en Desarrollo Humano.

Para diversos autores (Boerner, Wang, & Cimarolli, 2006; Kleiber, Hutchinson, & Williams, 2002; Lefrancois, Leclerc, Dubé, Hébert, & Gaulin, 1997; Pascarella & Terenzino, 1991; Schneider K. , 2003) la crisis es un constructo intrasubjetivo y experiencial con el que el paciente/cliente se presenta a solicitar el servicio terapéutico. Por lo tanto, se plantean dos tipos de eventos relacionados al cambio. Los voluntarios y aquellos que no lo son. En el primero aparece la oportunidad de renovación junto con la posibilidad de la expresión de sí mismo y de la propia autonomía. Por el contrario,

cuando el cambio es involuntario, como una reubicación laboral o un duelo, la posibilidad de la renovación se acompaña con una cierta restricción de la autonomía o de la expresión del sí mismo (Sverdlik & Oreg, 2009).

Cabe resaltar que los procesos de cambio no suceden de la nada o de manera azarosa. Están vinculados a procesos personales particulares y subjetivos relacionados con el proceso de toma de conciencia y simbolización (Rogers, 2007). Particularmente, los procesos de cambio suceden en cuanto el individuo está sujeto a responder a una nueva necesidad generando, a su vez, un proceso de crisis en la persona.

1.1.4. La crisis como proceso movilizador del cambio.

Cualquiera que sea el origen del proceso de cambio existe una fuerte inclinación a la crisis relacionada con el cambio. Esta crisis sucede a nivel axiológico, contraponiendo procesos de valoración (Boff, 2002). El individuo vive una confrontación en sus valores ya que aquello que percibía como importante y trascendente en su vida, es percibido, estimado o apreciado de forma diferente. El conflicto y la crisis implican la confrontación a nivel valorar, lo cual, en sí, genera sufrimiento.

El cambio, por definición, implica un rompimiento del estado actual e involucra la “introducción de nuevos procesos, estructuras o ideas” (Sverdlik & Oreg, 2009, pág. 1441). De manera que en esta confrontación, aparecerán nuevos valores asociados a la nueva configuración valoral. De los cuales, por un lado pueden funcionar como elementos facilitadores del proceso de cambio, mientras que, a la vez, podrán florecer aquellos valores de mantenimiento que estarán poco asociados al cambio. Incluso, tendrán una función de resistencia (Boff, 2002; Sverdlik & Oreg, 2009).

El argumento principal de Boff (2002) consiste en que el cambio deviene de una crisis. Esta es comprendida como una “...discontinuidad y una perturbación en la continuidad de la vida...” (pág. 26) la cual está provocada por la detención de un proceso de crecimiento ante una circunstancia dada. Es decir, el proceso de desarrollo personal que implica crecimiento se ve interrumpido por un evento o situación concreta, la cual genera una crisis. En este sentido, la crisis debe ser concebida como un elemento propio de la vida y se encuentra presente en todo momento de nuestra historia, como individuos y como grupos.

Sin embargo, el cambio que deviene de la crisis sucede desde una perspectiva particular del concepto de crisis. Para el común de las personas este concepto es similar al planteado por cualquier diccionario: contingencia, emergencia, exigencia, problema etc. (Encyclopedia Britannica, Inc., 2011). Sin embargo, la concepción que se requiere como marco conceptual de esta investigación tiene la implicación desarrollada por Bolinches (1988) donde plantea que la crisis es, en sí, cuando el esquema de vida establecido es irrumpido por eventos que lo hacen frágil o endeble.

En términos concretos, por esquema de vida se concibe la forma en que el individuo, percibe, interpreta, ordena y jerarquiza sus prioridades (Bolinches, 1988), así como los valores en los que se asienta y da sentido a la vida. Por lo que una crisis significa el cuestionamiento de la forma en que los individuos valoramos y percibimos nuestra propia existencia. Ya sea que un nuevo valor aparezca y adquiera significado, o que uno antiguo aparezca de nuevo, provocando incompatibilidad o mutua exclusión (Bolinches, 1988).

Para Boff (2002) la pérdida o el drama son aspectos inherentes a la crisis, y pareciera que el dolor y el sufrimiento son sus definidores. Comprenderlo así es necesario, pero insuficiente. Rogers (1992) analizó y describió claramente el proceso de crisis del que deviene un cambio. Concibió que una situación que requiere un cambio y que, por ende, provoca una crisis, debe ser significativa para el individuo, ya que aquello que resulte intrascendente puede ser sobrellevado sin necesidad de modificación. La crisis implica una amenaza o peligro a la manera en cómo el individuo ha venido concibiendo y valorando el mundo. Su origen puede encontrarse en factores externos al individuo y ser circunstancial, o bien, puede ser a nivel interno y personal. Según sea el origen, el proceso de cambio y adaptativo podría facilitarse o entorpecerse. Esta crisis abrumba (Rogers, 1992) a la persona quien ha logrado o no manejarla.

De lo hasta aquí descrito en los párrafos anteriores, tanto de lo concebido como del proceso de cambio personal y de la crisis, se plantea que el proceso de cambio es una modificación de situaciones personales de la cual el individuo logra mayor conciencia en general y de sí, en particular. Puede ser voluntario o no y sucede a través de la crisis, entendida esta como la confrontación de valores. Su origen puede

ser interno (personal) o externo (circunstancial). Según Rogers (2007) este cambio sucede al simbolizarse en la conciencia y a través de un proceso comunicativo interpersonal.

La crisis se convierte en el catalizador del cambio. El individuo se enfrenta con una nueva realidad que confronta su esquema valoral. Esto provoca un desajuste personal a la nueva concepción de realidad de la que el individuo en sí mismo es parte y se ve afectado. La manera en que el individuo experimenta la crisis en diversos aspectos de su vida y el resultante de esto es lo que se observa en esta investigación.

1.1.5. De la desadaptación y la crisis, al ajuste.

La crisis carece de sentido en sí misma. Como ya se describió previamente, la crisis es el elemento central y constitutivo del cambio personal. Para González, esta es una “condición inestable” (2006, pág. 38) de un continuo determinado de un proceso, generalmente, inesperado o no planeado. Implica, a la vez, la no permanencia de la crisis hacia una acción o estado apropiados. Es decir, el proceso de cambio y crisis lleva implícito un proceso de desadaptación y ajuste.

A partir de la crisis, existe la posibilidad de vislumbrar diversas opciones y caminos. A partir de la toma de conciencia del estado de crisis es que surge la necesidad de actuar en consecuencia retomando el estado de adaptación.

González (2006, pág. 55) llamó “crisis adaptativa” cuando los eventos ambientales se modifican y entran en disyunción con los elementos personales internos, que no necesariamente son disruptivos en sí, pero sí inadecuados en la interrelación del individuo con su ambiente (este proceso puede suceder también de forma donde los elementos personales son los que se modifican y se contraponen con los contextuales). Estas modificaciones internas consideran la aparición de nuevas necesidades que, al contraponerse con las exigencias ambientales, llevan al individuo a desarrollar estrategias y nuevas concepciones en la vida. Ejemplo de esto es un estudio realizado por Amiot, Terry, Wirawan y Grice (2010) con jóvenes, en el que se señala cómo el proceso de adquisición de nuevas identidades sociales cobra importancia para la identidad individual. El estudio describe cómo los jóvenes que están sujetos a un proceso de cambio (por diversas razones: migración, cambio organizacional, reestructuración familiar) viven una crisis identitaria y desadaptativa que

implica la inserción a un nuevo grupo social y que, a través del desarrollo de identidades sociales, los jóvenes logran una nueva adaptación social. Los procesos adaptativos fueron “acciones concretas en las que los individuos se hicieron parte del grupo” (pág. 806), implicando así, una intencionalidad adaptativa.

Otro ejemplo de cómo la crisis implica desadaptación y el subsecuente ajuste, es el estudio realizado en Chile. Cifuentes y Milicic (2012) entrevistaron a un grupo de niños entre 9 y 12 años sobre su experiencia respecto de la separación de sus padres. Evidentemente encontraron elementos de desajuste conductual, emocional y social debido a la pérdida del núcleo familiar. Describen también cómo, a través de diversos actos de parentalidad competente y responsable, los niños logran un proceso de adaptación y ajuste en el que resignifican la experiencia, la elaboran e, inclusive, le dan sentido.

Así, la crisis debe concebirse también como un proceso de contraposición entre los elementos personales y las demandas del medio (Kleinke, 2001; González J. L., 2006; Molinari, Everri, & Fruggeri, 2010) en el que el individuo se mueve de un nivel de funcionamiento hacia otro logrando, al final, la adaptación y el ajuste.

Inclusive, el concepto de aculturación (Berry, Poortinga, Breugelmans, Chasiotis, & Sam, 2001) tiene implicaciones similares a lo anterior refiriéndose a encuentros entre grupos y culturas. Si bien el término fue inicialmente desarrollado desde la ciencia antropológica, ha sido recientemente reconocido, inclusive como un fenómeno a nivel individual. En este proceso de aculturación suceden factores situacionales que alteran la experiencia de manera que las personas desarrollan diversas habilidades en respuesta a sus experiencias culturales cambiantes. Por consiguiente, en esta interacción cultural, los grupos y los individuos experimentan un proceso de crisis que les demanda incorporar aspectos de la nueva cultura. Para estos mismos autores, una de las diferencias centrales entre los conceptos de asimilación y aculturación es que en el primero, la cultura o grupo dominante se impone sobre el otro que adquiere y acepta aspectos de dicha cultura abandonando los propios. En el segundo, las personas son capaces de integrar elementos de la nueva cultura sin necesidad de abandonar los suyos, de forma que al tener presentes elementos de ambas culturas el individuo logra adaptarse y funcionar de mejor manera.

Independientemente de la validez de un concepto o del otro, a razón de esta investigación, estos procesos de interacción cultural tienen implicaciones personales de adaptación y ajuste provenientes de una crisis. Específicamente, esta crisis se refiere a la interacción cultural y los efectos que esta tiene sobre las personas (Berry, Poortinga, Breugelmans, Chasiotis, & Sam, 2001). Concretamente, el concepto de estrés por aculturación hace referencia a elementos afectivos experimentados durante la aculturación, los cuales son vistos y vividos como problemáticos debido a que la persona no es capaz de manejarlos. Así, el individuo necesita redefinir su identidad cultural, hacer suyo parte de la cultura dominante y reafirmar su identidad cultural de origen.

En síntesis, el proceso de cambio y crisis, hacen vulnerable al individuo ya que le sitúan en el momento de desajuste. La manera en que la persona resuelve este momento, así como el resultado de la crisis, permiten al sujeto adaptarse para reducir las discrepancias y fortalecer el vínculo de sí con el ambiente.

Todo lo descrito hasta este momento en referencia al cambio y proceso de crisis, aunque parezca evidente, es propiamente subjetivo. Cualquier aproximación que pretenda hacerse a ambos objetos como un proceso de transformación, requiere de conceptualizarles como experiencias fenomenológicas individuales propias del sujeto. Por lo tanto, cabe una reflexión y revisión de cómo es factible acercarse a dicha subjetividad y a la construcción de elementos simbólicos que permitirán su comprensión.

1.1.6. La creación del símbolo: contexto, subjetividad y cambio.

Una idea especialmente arraigada en la psicología y en general, en las ciencias del comportamiento, es que el fenómeno y concepto de la subjetividad es plenamente individual. Si bien, esta afirmación es cierta, no lo es del todo. El fenómeno subjetivo es una creación compleja que sucede a la vez en la esfera de lo individual y en la de lo social. Es decir, las experiencias no están solamente definidas por un conjunto de eventos individuales, sino que estos eventos cobran sentido y tienen significado dentro de la elaboración subjetiva individual que el sujeto abstrae del contexto (González, 2002).

La acción de un individuo en un contexto social tiene sentido solamente por la propia interacción de esa acción en dicho contexto. Los procesos subjetivos individuales se vinculan espacial y temporalmente con la existencia de un vínculo con el contexto en el que sucede. De hecho, la existencia del evento subjetivo solamente puede ocurrir en conexión con la historicidad contextual (en tiempo y espacio) del evento (González, 2002).

Es precisamente, la vinculación que tiene el evento individual con el contexto general lo que le da sentido. Esta vinculación se puede comprender, solamente a través de lo simbólico que enlaza lo social-contextual con lo subjetivo e individual (Buber, 1998; González, 2002; Martínez, 2003).

Lo anterior dota al cambio personal de características contextuales y circunstanciales, ya que este aparece en la conciencia junto con otros objetos en momentos concretos. Dicho de otra forma, la experiencia del cambio (como la de cualquier otro fenómeno humano) sucede en un momento y circunstancia dados, y solamente tiene sentido en ese momento concreto y particular.

Así, se crea una paradoja en la que la concepción de un proceso de cambio dado es en realidad una concepción múltiple de objetos. Uno de estos es el correspondiente a las propias características del cambio, lo cual lleva a tratar de comprender cómo esas características hacen que el proceso de cambio sea comprensible para el sujeto.

Por otro lado, la existencia de un objeto dado es contingente puesto que no representa en sí el factor de conciencia que hace al objeto serlo, haciendo de este, a este nivel, tan sólo un fenómeno. Cuando el objeto se simboliza en la conciencia, éste cobra significado para el individuo. Lo mismo sucede con los proceso de cambio personal. Es decir, dicho proceso no tiene sentido en sí mismo o por sí solo, sino que lo adquiere al ser simbolizado en la conciencia.

1.2. Constructos del proceso de cambio y crisis: hacia la construcción de un modelo de análisis.

Partiendo del proceso de desadaptación que experimenta el individuo, diversos estudios reportan que la crisis, la adaptación y el ajuste se dan en diversas áreas de la persona. Éstas áreas comprenden la estrategia de observación inicial en los procesos

de esta investigación y en conjunto, constituyen el modelo analítico diseñado y elaborado para esta investigación.

Así, hay elementos que han sido estudiados detenidamente como factores personales que cambian a partir de una crisis. Esta investigación que busca comprender procesos de cambio personal, retoma seis constructos los cuales, como se mencionó de manera previa, son recurrentes en otros estudios realizados. Estos constructos cuentan con abordajes y definiciones teóricas sólidas y, al momento de ser incluidos y desarrollados en esta investigación, son tomados como elementos y procesos que se ven implicados, a su vez, en el proceso de cambio. El modelo analítico aquí planteado, permite concebir la posible interacción de éstos para entender justo el objeto de estudio: el cambio personal.

Además, en congruencia con el perfil de egreso, son fundamentales para la formación del promotor en Desarrollo Humano.

Los seis constructos contemplados para esta investigación son::

1. Autoconcepto.
2. Comunicación.
3. Relaciones interpersonales.
4. Afrontamiento proactivo.
5. Trascendencia.
6. Sentido de vida.

Por la misma naturaleza de algunos de estos constructos, en su desarrollo teórico se presentan en el mismo apartado ya que son complementarios y la comprensión de uno requiere del otro. A esta construcción teórica responde que la Comunicación se conceptualiza junto con lo correspondiente a las Relaciones interpersonales, así como la Trascendencia se comprende en relación al Sentido de vida.

Debido a que la metodología empleada para esta investigación es cualitativa, cabe mencionar en este momento que estos seis constructos no son finales ya que están sujetos a modificación, al surgimiento de categorías emergentes e, inclusive, a su eliminación como parte del análisis. Ante esto, es necesario abordarlos y desarrollarlos teóricamente, para que, posteriormente, sustenten el análisis y la discusión.

Por lo tanto, la finalidad de este apartado es presentar y desarrollar la visión o modelo a través del cual se realiza la construcción de la información. La metodología y el análisis se presentan en los capítulos correspondientes, pero la base teórica es a partir de este modelo.

1.2.1. El autoconcepto.

De forma simple el autoconcepto podría asumirse como la concepción que el individuo tiene de sí mismo. Casi sería suficiente una definición como esa, pero resultan pertinentes algunas otras consideraciones.

El autoconcepto es la dimensión puntual del Yo. Es la forma en que se evalúa y la manera en que un individuo se concibe en un contexto específico. Dicho de otra forma, como lo planteó Wrenn (1958), no existe un autoconcepto como tal, sino varios autoconceptos, al menos tres: el Yo que el individuo percibe, el Yo que piensa que otras personas creen que es y el Yo ideal. Estas tres concepciones de sí, son jerarquizadas y es el mismo individuo quien a través de su historia y de sus relaciones interpersonales, les otorga el valor correspondiente.

Un autoconcepto positivo implicaría que la discrepancia entre el yo ideal y el yo real es mínima (Rogers, 2007; Dartevelle, 2011) de manera que cuando las acciones de un sujeto son más cercanas a sus capacidades y a la creencia que tiene acerca de esas capacidades, el autoconcepto será mejor. Por supuesto que, cuando las expectativas de la personas son distantes de sus actividades y de sus capacidades, el autoconcepto tiende a empobrecerse (Wrenn, 1958; Tanti, Stukar, Halloran, & Foddy, 2008). Cuando el autoconcepto es así, pobre, las personas presentan inestabilidad ya que dudan de quiénes son. Esta percepción negativa de sí mismo tiene implicaciones elevadas en la autoestima, la autoaceptación, generando una importante sensación de inferioridad, incapacidad y minusvalía (Sámano, 2010).

Este carácter plural del autoconcepto impacta de diversas formas en el individuo. En un estudio longitudinal realizado con adolescentes (Montague, Enders, Dietz, Dixon, & Cavendish, 2008) se encontraron efectos negativos en la salud emocional (entendidos éstos como síntomas depresivos) cuando tuvieron un autoconcepto pobre durante la infancia y la propia adolescencia. También tiene implicaciones en la

satisfacción en la vida al encontrarse una estrecha relación entre ésta y un elevado autoconcepto (Parker, Martin, & Marsh, 2008; Sámano, 2010).

En cuanto a los aspectos social y personal del autoconcepto, que fue bien definido por Wrenn (1958), este le permite al individuo el concebirse como único e irreplicable dándole una particularidad de identidad propia. Además, le proporciona la posibilidad de sentirse inmerso en un grupo social, ya sea una familia nuclear o la propia sociedad donde desempeña funciones sociales específicas (Tanti, Stukar, Halloran, & Foddy, 2008).

Tomando en cuenta lo descrito en los párrafos anteriores, el autoconcepto tiene un componente personal fundamental, al implicar la percepción que de sí tiene el individuo. Sin embargo, también tiene un componente social, igualmente importante, ya que los grupos sociales cobran un valor fundamental al reflejar en el individuo su funcionamiento social. Es a través de este reflejo que el individuo logra concebirse.

La manera en que el individuo se percibe y la forma en que percibe el mundo social en el cual, por supuesto, está incluido, afecta la manera en que se concibe a sí mismo. Las relaciones sociales cercanas son relevantes, tanto para la conformación de un autoconcepto dado, como para la posibilidad que se tenga para modificarlo (Sámano, 2010). Si el individuo percibe como amenazante la concepción que tiene de sí mismo sobrevendrá el sufrimiento y la disfuncionalidad. En el mejor de los casos, la persona buscare hacer las modificaciones pertinentes.

Por lo tanto, el autoconcepto debe concebirse como un constructo dinámico. Es simple concebirlo bajo la premisa de que es posible que este se vea modificado ante diversos factores que, por un lado, puedan promover la estabilidad o la mejora, o por otro, puedan afectarle negativamente.

La concepción de sí mismo es un proceso, por lo que el autoconcepto es dinámico y cambiante. Es, a su vez, parte integral de todo proceso de cambio personal cuando el individuo reconoce que ese sí mismo en aquel momento no es igual al actual. Así como la concepción de sí mismo es un factor del cambio que se ve afectado por el proceso de crisis descrito previamente, es a la vez, un elemento fundamental que permite al individuo hacerse consciente de experimentar o haber experimentado un proceso de cambio. En este proceso de crisis, el individuo se reconoce y se redefine.

El concepto que el individuo tiene de sí se puede observar mediante los elementos expuestos en el siguiente listado, mismos que tendrán la función de indicadores mediante los cuales se busca en el discurso de los participantes de la investigación:

En concreto, se puede decir que la concepción de sí mismo se puede observar mediante los siguientes indicadores, los cuales, a la vez, funcionan como elementos de observación del cambio en la presente investigación:

- Capacidad de reconocer cualidades (Wrenn, 1958; Tanti, Stukar, Halloran, & Foddy, 2008).
- Distanciamiento entre el Yo real y el Yo ideal (Rogers, 2007; Dartevelle, 2011).
- Definición o redefinición de la identidad personal (Stevens, 2003).
- Reconceptualización del pasado.
- “Nuevo Yo” en contraposición de un “Viejo Yo” (Higginson & Mansell, 2008).

1.2.2. Comunicación y relaciones interpersonales.

La comunicación, en sí, sucede en un sistema de relaciones interpersonales. En la propia etimología de la palabra se ubica el camino de la comunión, del estar en común.

La importancia de la comunicación ha sido estudiada en diversas etapas de la vida. Estudios realizados como el de Slade (2003) afirman y discuten la existencia de un intercambio simbólico entre bebés de menos de 2 años de edad con sus cuidadores. En la adolescencia y juventud, la comunicación tiene una función social determinante, tal como lo demuestra Kutnik y Berdondini (2009) al analizar las interacciones comunicativas entre jóvenes, con autoridades escolares y con sus padres. La falta de interacciones mediadas por un proceso comunicativo, sea en la infancia, la adolescencia, la juventud, la adultez o la vejez, dan lugar a un escollo en el desarrollo que desemboca en un aplanamiento emocional importante descrito como “...pasividad y desinterés por reaccionar al entorno, a la vida que ocurre en el exterior y que transcurre en nuestro interior” (Winkin, 1994, pág. 251).

Sin embargo, más que estudiar el proceso, la definición, los tipos o las características de la comunicación, esta investigación enfoca su objetivo en comprenderla como una herramienta de Desarrollo Humano. Como tal, se le concibe como el vehículo y el camino que emplea el ser humano para vincularse con otros, la cual es la finalidad última de la comunicación. Se deberá poner especial atención a otros factores involucrados en el proceso comunicativo como son la subjetividad del significado, el contexto y el lenguaje no verbal para entonces, “poder comprender la significación y ver a la comunicación como un proceso permanente en varios niveles con diferentes modos de comportamiento en un contexto dado” (Winkin, 1994, págs. 22-23).

En particular, en cuanto al significado (la semántica), vale mencionar que nuestra comunicación está mediada por comportamientos e influencias culturales los cuales se han mantenido para formar significados complejos. Las palabras carecen de sentido si no existe un previo acuerdo con aquellas personas a quienes se desea transmitir un mensaje ya que compartir cualquier mensaje en un proceso de interacción presupone ciertos convencionalismos que permiten que esa conversación suceda (Martínez, 2003).

Las personas participamos y usamos la comunicación en vez de crearla, limitando la posibilidad de considerarnos origen o término de la misma. Concebirla de tal manera dirige el foco de atención de la comunicación hacia procesos de vinculación humana donde la comunicación es un conjunto de interacciones intercambiadas entre los diversos participantes del proceso comunicativo. Un individuo no sólo reacciona ante la comunicación de otra, sino que influye en ella a la vez que responde (Watzlawick, 2006, pág. 47). La comunicación es un intercambio y una interacción. El significado subjetivo que se da a un mensaje es un punto fundamental en la interacción mediada por la comunicación.

Pero también existe un significado, que también es interpretado y concebido de forma subjetiva, que damos a la interacción humana (Martínez, 2003). Al observar una interacción de dos o más personas se pueden percibir una serie de mensajes interpretables. Además, observaríamos una serie de conductas que progresivamente se modifican, de manera que cada elemento de la interacción funciona como

catalizador para las conductas y las interacciones subsecuentes (Watzlawick, Weakland, & Fisch, 2007). En palabras de Martínez (2003, pág. 135) "... el tipo de mensaje compartidos en una determinada interacción (el contenido específico de dicho intercambio) no explica la calidad o manera de ser de la relación en sí misma..."

Como se ha podido observar en los párrafos anteriores, los conceptos de comunicación y de relaciones interpersonales están íntimamente vinculados. De manera que la concepción de una implica a la otra.

Para Rogers (2007) la concepción de las relaciones interpersonales se ubica en un continuo que parte de relaciones deterioradas hasta las relaciones enriquecedoras. En este sentido, las relaciones interpersonales, así como el proceso comunicativo, están deteriorados cuando uno (o más) de los sujetos participantes en la interacción presenta una experiencia que le resulta incongruente. Esta incongruencia está en función de los propios esquemas (o valores) del individuo y puede estar dirigida a la misma relación interpersonal, a la concepción que el individuo tiene de su identidad, a la propia comunicación que el individuo genera en la relación, o a todos los anteriores. De manera que la comunicación es contradictoria o ambigua en cuanto a los mensajes, lo que provoca que la experiencia de la comunicación y de la relación a su vez, sea contradictoria y ambigua, y, por lo tanto, amenazante.

Por otro lado, las Condiciones del Desarrollo de una Relación Enriquecedora (Rogers, 2007) implican que los participantes interactúan en común acuerdo, por lo que hay un contacto psicológico deseado, donde existe un grado de congruencia entre la experiencia misma así como sus manifestaciones en términos de expresión y percepción. Este grado de congruencia es experimentado y la experiencia no es percibida como amenazante y por lo tanto, no es distorsionada llegando a niveles de precisión y comunicación eficiente o efectiva. Cuando la relación es del tipo enriquecedora tiende a establecerse un proceso recíproco de comunicación, donde los participantes son propensos a comprender de manera más precisa y profunda el objeto propio de la comunicación.

La influencia social que ejerce la interacción ha sido demostrada en diversas y variadas ocasiones. No es de sorprender que, en el proceso de esta interacción, los interlocutores se vean afectados y retroalimentados por las respuestas del otro,

inclusive, en aspectos sutiles como la expresión facial o el lenguaje no verbal (Beukeboom, 2009), los cuales tienen un impacto al grado de modificar el sentido y la comprensión de una interacción humana. De esa manera, sería comprensible que las expresiones emocionales tuvieran un lugar fundamental en el desarrollo de las interacciones sociales al mantener el vínculo, ya que informan a los participantes el nivel o grado de comprensión que tienen al interior de la interacción (Beukeboom, 2009).

Más allá del contenido de la interacción, las expresiones afectivas tienen un espacio preponderante en el vínculo. Sin duda, aquellos aspectos necesarios para el cambio tales como la aceptación, la empatía y la congruencia (Rogers, 1992; Rogers, 2007; Rogers, 2007) se hacen presentes no solo en la información y contenido que una interacción contiene, sino también en las expresiones afectivas que le acompañan.

En el campo de las relaciones interpersonales, y vinculado directamente con los objetivos de la presente investigación, el propio ingreso a la educación superior y la motivación para hacerlo, de hecho se encuentra ligado a experiencias sociales. Algunas de ellas tienen que ver con pérdidas (divorcios), otras con la culpa de abandonar el hogar (en el caso de las mujeres) para enrolarse en la universidad y otros con la reestructuración de estado de la pareja donde el otro puede fungir como soporte o lo contrario (Stevens, 2003). Sin embargo, el transcurrir de la vida universitaria ofrece la posibilidad de encontrarse, de llevar a cabo un encuentro (Buber, 1998) gratificante donde se resignifica la actividad social y ofrece un fuerte grado de identidad pudiendo conectarse e intimar con otros de manera más asertiva y auténtica (Stevens, 2003). Sin embargo, el mismo autor (2003, pág. 10) afirma categóricamente que los estudiantes experimentan “confianza y empoderamiento como los aspectos más importantes de su experiencia”. Al inicio, se parte de la duda y la desconfianza, pero paulatinamente aparece una sensación de autonomía. Esta confianza sucede por la paulatina transformación de la percepción de sí mismo y con la satisfacción de encontrar un mayor entendimiento de sí. De manera que la identidad y la autoconfianza son factores directamente ligados con el autoconcepto (Rogers, 2007).

Igualmente, este proceso de comunicación vinculado con el de relaciones interpersonales, se vincula directamente con el proceso en el que el individuo construye

constantemente una concepción de sí mismo, debido a la valía que otorga el propio individuo a sus habilidades sociales (Stevens, 2003). Es decir, la posibilidad de establecer relaciones sociales más profundas y significativas incrementa la sensación de valía personal.

Así, el individuo reconoce ante un proceso de cambio personal, que su proceso comunicativo se ha transformado. Esto a la vez, ha impactado en la calidad de sus relaciones interpersonales, y viceversa.

Si bien la comunicación es un intercambio subjetivo de significados, esta no sólo es el vehículo para lograr el cambio a través de las relaciones interpersonales, sino que a través de sus elementos se puede ser más sensible al entendimiento de ese proceso de transición y entender en qué dirección es que el cambio ha sucedido. Entonces, como intercambio subjetivo, permite al individuo mirarse en otro y a través del otro para comprender el resultado del cambio y del proceso.

La forma en que el individuo transforma su comunicación y el impacto que esta tiene en sus relaciones interpersonales se observa en diversos elementos expuestos a continuación. Al igual que con el autoconcepto, estos elementos tienen la función de indicadores a través de los cuales se observa el proceso de cambio de estos constructos.

Los indicadores en concreto de estos constructos, para esta investigación, son:

- Percepción de satisfacción con el vínculo interpersonal.
- Cambios percibidos en las relaciones (familiares principalmente, y otras).
- Desarrollo/cambio de habilidades sociales (Taubman-Ben-Ari & Weintroub, 2008).
- Narración y descripción de experiencias significativas en relación al vínculo afectivo que mantiene con otra persona cercana (Wahler, Singh, & Singh, 2009).
- Capacidad para describir cambios personales vinculados con las relaciones interpersonales (Wahler, Singh, & Singh, 2009).
- Expresiones afectivas, positivas y negativas (Beukeboom, 2009), vinculadas a las relaciones interpersonales.

- La comunicación como una herramienta de solución de conflictos interpersonales (Karahana, 2009).
- Uso del lenguaje “yo” (Karahana, 2009)
- Expresión de necesidades personales.
- Re-evaluación de las relaciones; un nuevo comienzo o segunda oportunidad entendida como una nueva relación (Stevens, 2003).

1.2.3. El afrontamiento proactivo.

El concepto de afrontamiento está íntimamente ligado al del estrés. Sin duda, la finalidad de este apartado no consiste en comprender el estrés o describir las diferentes fuentes de estrés en el mundo. Esto ya ha sido ampliamente trabajado por diversos autores de los cuales resalta Lazarus (1991). El término de afrontamiento, por otro lado, coincide con la noción de adaptación ya que, un organismo requiere de estrategias de afrontamiento para hacer frente al estrés y lograr adaptarse a circunstancias adversas (Schwarzer & Knoll, 2003).

La finalidad por otro lado, es comprender y definir aquellas formas o estrategias que empleamos los individuos para hacer frente y resolver esos estresores. Para ello se hace constante referencia al concepto de estrés.

Las estrategias de afrontamiento son concebidas como las acciones o maneras que emplea el individuo para reducir o desaparecer el estrés (Greenglass, 2002; Schwarzer & Taubert, 2002; Lazarus, 1991; Glanz & Schwartz, 2008), donde la finalidad última es protegerse ante la posibilidad de que exista un daño. Se deben contemplar estas estrategias como “esfuerzos dinámicos” (Wong, Wong, & Scott, 2006, pág. 5) e incluyen pensamientos y conductas que se emplean para manejar demandas internas o externas que son percibidas como estresantes.

La postura confrontativa-evitativa plantea que las respuestas al estrés pueden ser instrumentales y activas, en las que el individuo lleva a cabo acciones directamente encaminadas a disminuir el estrés o a desaparecer el estresor. Desde el aspecto evitativo, las respuestas y las acciones estarían dirigidas hacia paliar o evadir el estresor (Schwarzer & Taubert, 2002).

La otra postura, plantea que el individuo puede situar sus estrategias de afrontamiento enfocándose en el problema o enfocándose en la emoción (Lazarus,

1991). Las estrategias enfocadas en el problema tienen como objetivo abordar el origen propio del estrés, mientras que aquellas enfocadas en la emoción, buscan modificar la manera en que se piensa o se siente en función de la situación estresante.

Para el mismo Lazarus (1991), el afrontamiento es un proceso que implica, a su vez, otros procesos de carácter cognitivo y conductual. El aspecto cognitivo se enfoca a la interpretación y valoración de los recursos con los que cuenta el individuo en relación con la demanda del medio. Es a través de esta comparación que el sujeto interpreta el estímulo como un estresor o no. Por lo tanto, la respuesta de la persona está determinada por la percepción, que proviene de una valoración que se hace de un estímulo.

Se reconocen varias fuentes de recursos para el manejo y afrontamiento del estrés (Schwarzer & Taubert, 2002; Glanz & Schwartz, 2008). Por un lado, los recursos personales se refieren a las opciones internas a las que un individuo puede recurrir para hacer frente al estrés. Éstas deben concebirse en términos de las habilidades y capacidades que tiene el individuo para manejar y hacer frente a los estresores. Algunas de las estrategias de este tipo son la búsqueda de información o el asumir actitudes positivas como el optimismo (Glanz & Schwartz, 2008).

Por otro lado se encuentran los recursos sociales. Éstos se refieren a las opciones ambientales a los que el individuo puede tener acceso. Por supuesto que están referidas a la interacción social y al vínculo interpersonal y básicamente se refiere al apoyo social (Schwarzer & Taubert, 2002).

Tomando como base lo anterior, una de las aproximaciones más actuales al fenómeno del afrontamiento del estrés es lo que se conoce como Afrontamiento Proactivo (Schwarzer & Taubert, 2002; Schwarzer & Knoll, 2003). Las estrategias que corresponden a este tipo de afrontamiento están vinculadas a la necesidad humana de desarrollar o construir estrategias que dirijan al individuo hacia un proceso de crecimiento personal. Esto se logra a través del enfrentamiento que la persona hace hacia metas o fines que él mismo establece. En el afrontamiento proactivo, las personas “tienen una visión” (Schwarzer & Taubert, 2002, pág. 28; Greenglass, 2002, pág. 40) y emplean estrategias no de forma reactiva sino que buscan establecer un camino y “crear oportunidades de crecimiento” (Schwarzer & Taubert, 2002, pág. 28).

Para alcanzar y lograr esas metas las personas se hacen de los recursos pertinentes. De esta manera, las formas de afrontamiento, más que ocurrir posteriormente al estresor, ocurren de manera anticipada (Schwarzer & Taubert, 2002; Greenglass, 2002). Este tipo de afrontamiento no está centrado ni requiere de apreciaciones negativas de daño, pérdida o amenaza (Schwarzer & Knoll, 2003). Esta perspectiva es puesto que aleja la concepción de afrontamiento desde una perspectiva reactiva a eventos negativos, hacia la posibilidad consiente de “generar oportunidades de crecimiento, así como de una experiencia positiva del estrés” (Schwarzer & Knoll, 2003, pág. 396).

El afrontamiento proactivo tiene características particulares que pueden ser observadas. Para Schwarzer & Knoll (2003) las formas de afrontamiento proactivo incluyen los siguientes elementos:

- La percepción de riesgo como una oportunidad de crecimiento a través de desarrollo de habilidades específicas que responden a necesidades particulares del individuo.
- La capacidad e intención de acumular o adquirir recursos.
- La planeación.
- La motivación proviene de la capacidad y posibilidad de resolver retos que reconocen propios y necesarios para su desarrollo personal.
- La capacidad de conceptualizar las metas personales, así como las acciones concretas y particulares para alcanzarlas.
- La capacidad para visualizar obstáculos como oportunidades de desarrollo.

Para esta investigación, estos elementos son vistos como indicadores cualitativos de los procesos de afrontamiento.

La forma en que las personas hacemos frente a los problemas nos define. Por tanto, si se emplea una estrategia distinta en cierto punto de la vida implica un proceso de transformación personal. Reconocer lo anterior, permite al individuo darse cuenta de si está logrando adaptarse e integrarse a un nuevo contexto y estilo de vida, así como de la manera en que lo esté haciendo.

1.2.4. La Trascendencia y el Sentido de Vida.

El significado personal es una expresión del valor que una persona otorga a un evento o al curso de la vida y el significado que esto le da a la propia existencia (Taubman-Ben-Ari & Weintraub, 2008; Frankl, 2004). En este sentido, el significado que se da a la vida tiene dos vertientes: por un lado está el significado de la vida, propiamente dicho, mientras que por otro, permite a la persona comprender el mundo.

El concepto de trascendencia surge, en el campo de la psicología, a partir del nacimiento y desarrollo de la psicología humanista. Este paradigma psicológico va más allá de las teorías reduccionistas y deterministas que le anteceden y se abren a la concepción de una naturaleza humana enfocada hacia el crecimiento y desarrollo.

El concepto de trascendencia significa "...la existencia de una realidad última (considerada como ser exterior al mundo) de la cual la realidad sensible o terrena es una manifestación" (González A. M., 2005, pág. 197) o "... un acto cualquiera, a través del cual el Ser Humano va más allá de sí mismo, elevándose a una etapa o nivel superior" (González A. M., 2005, pág. 197). En cualquiera de las dos definiciones anteriores, el concepto de trascendencia implica superar los límites de la conciencia, del conocimiento, del actuar, etc., para salir de sí mismo y entrar en contacto con el otro, con los otros y con "lo Otro" (González A. M., 2005, pág. 198).

La persona despierta hacia la plena realización humana, a través del desapego y del amor (González A. M., 2005). Esto implica la posibilidad de dejar ir para abrazar algo mayor, algo trascendente, a través de una amplitud de conciencia. Implica que, a través de un acto de voluntad, el individuo logra cada vez una mayor unidad de sí, consigo y con el mundo. El Ser Humano "... es capaz de trascender las fronteras que él mismo, en su proceso de búsqueda de una identidad personal, establece entre su Ser limitado y su Ser esencial" (González A. M., 2005, pág. 201). La trascendencia, como elemento propio del Ser Humano, se caracteriza por su condición y naturaleza espiritual. "El espíritu humano, sustancia inmaterial, eterna, simple y libre, de naturaleza reflexiva, siempre vuelve sobre sí mismo en un proceso de desarrollo evolutivo..." (González A. M., 2005, pág. 201).

El ir más allá de las dimensiones propias de lo humano como lo biológico, lo psicológico, lo conductual, o lo social, no deben ser ignoradas, sino incorporadas como

una totalidad, otorgándoles el valor adecuado y necesario en la vida. El proceso trascendente lleva a la persona hacia el desarrollo de su dimensión espiritual en unión con todas las demás dimensiones humanas.

Trascender, pues, es una actitud que implica el sobrepasar e incorporar todas las dimensiones del Ser Humano e integrarlas a la dimensión espiritual. La búsqueda de la naturaleza y del sentido de la vida, el encuentro interpersonal y la voluntad de servicio a los demás, la valoración de lo no-racional, la contemplación del mundo global y completo, la contemplación en sí, son algunos de los procesos conocidos como aquellos que favorecen el proceso transpersonal (González A. M., 2005; Castanedo, 2008; Darteville, 2011; Leclerc, Lefrançois, Dube, Hebert, & Gaulin, 1998; Maslow, 2007; Sumerlin, 1997). A través de estos procesos es que la persona se descubre y puede ir más allá de sus propias limitaciones lográndose como individuo. Esta es la esencia de la trascendencia.

La psicología es esencialmente centrada en procesos y fenómenos meramente humanos. Entre estos procesos, quizás el más humano de todos es el de la necesidad de darle sentido a su vida (Frankl, 2003; Frankl, 2004). Más aún, este deseo de significado no se dirige en particular a la vida como concepto total, sino hacia los hechos que suceden en la cotidianidad y que conforman la vida. El sentido no se encuentra en la satisfacción de grandes proezas humanas o de hechos heroicos. El sentido está en la cotidianidad. En la transformación y en el significado que se le otorga a los actos que se llevan a cabo día con día. Es "... la grandeza de lo pequeño, de lo escondido, de lo cotidianamente sencillo" (García-Alandete & Gallego-Pérez, 2009, pág. 22).

Si bien es inútil pensar que el sentido de vida se encuentra en algún lugar preciso, en alguna persona en especial o en alguna imagen particular, sí es posible mencionar los caminos que se han señalado para ello. Frankl (2003) plantea que el sentido se encuentra al cumplir un deber o realizar un trabajo; al tener una experiencia particularmente significativa o al encontrarse íntimamente con alguien. Desde esta perspectiva, el sentido de la vida se encuentra en el trabajo y en el amor. Sin embargo, el mismo autor establece que la ruta culminante de la búsqueda se da en el momento en que el ser humano trasciende y se transforma para convertir "...el sufrimiento en

éxito y en logro humano” de forma que la vida se conciba como transitoria y se transforme en “...un incentivo para emprender una acción responsable” (Frankl, 2003, pág. 189). Las personas no encontramos el sentido de la vida, las personas le damos sentido a la vida. El sentido no puede ser conferido o fabricado. Y puesto que la persona es responsable de otorgar sentido a su vida este cobra un cariz subjetivo: “el sentido es personal e intransferible” (García-Alandete & Gallego-Pérez, 2009). La búsqueda es personal, el hallazgo, también. Precisamente, esta búsqueda de sentido es suficientemente motivadora que es capaz de transformar la realidad de la persona. Por lo tanto, la búsqueda de sentido es trascendente.

El sentido de nuestra existencia lo logramos en el momento, no en que tenemos muchas cosas de las que vivir, sino el encontrar algo que haga que valga la pena vivir (Frankl, 2004; Grau & García, 2009). El individuo trasciende cuando logra dar sentido a su vida, llevándola más allá de su estado original hacia uno más amplio.

A diferencia de los constructos anteriores, la transformación en el Sentido de vida o en el de Trascendencia, para esta investigación, no está observado como un proceso sino como un resultado del cambio. El individuo reconoce que su cosmovisión y relación con lo trascendente se ha modificado a raíz de diversas experiencias y, por lo tanto, solamente podrá ser concebido como consecuencia del proceso.

Que el individuo reconozca que ha logrado dar sentido a su vida o reconocer que este es diferente al que planteó en momentos previos de su existencia, implica que este es un producto del cambio más que un elemento del mismo.

La manera en que el individuo le da significado a su vida constituye en sí un proceso de trascendencia. En estudios previos, este proceso se ha observado desde diversos constructos, los cuales se presentan a continuación.

Estos constructos, si bien son ubicados conceptualmente en un plano existencial, pueden ser observados en el discurso a través de los siguientes indicadores:

- Capacidad para observarse en un futuro (Higginson & Mansell, 2008).
- Reconocimiento de metas (como un proyecto de vida) y del sentido de éstas para la propia existencia (Higginson & Mansell, 2008).
- Afirmación de la vida: supervivencia y desarrollo (Rys, 2009).

- Experiencia de libertad: independencia, creatividad y toma de decisiones (Rys, 2009).
- Resignificación de eventos del pasado (Stevens, 2003).
- Apertura a nuevos horizontes y experiencias (Stevens, 2003; Rys, 2009).
- Valoración/revaloración de la vida (Taubman-Ben-Ari & Weintraub, 2008).
- Experiencia de valores planteados por Frankl (1998) y retomados por Rys (2009):
 - Valores creativos: hacer, actuar.
 - Valores experienciales: experimentar algo valioso.
 - Valores actitudinales: percepción del sufrimiento.
- Sentido de unidad, sensación de vivirse como un ser completo y único (Rys, 2009).

De forma tal que, a través del discurso y del proceso comunicativo de los participantes, estos elementos referentes a la trascendencia y al sentido de vida se manejan como indicadores del cambio personal para los objetivos de esta investigación.

El trabajo realizado por Stevens (2003) resulta muy emblemático para esta investigación, a pesar de encontrar ciertas diferencias en las características de los participantes. En su estudio fueron adultos que ingresan a la educación superior y en esta investigación se habla de adultos que ingresan a un programa de posgrado. Más allá de esas diferencias en los participantes, ese estudio cuenta con otras características similares a este. El abordaje metodológico es consistente, ya que al centrarse en aspectos personales subjetivos recurre a la metodología cualitativa de la investigación y, en particular, emplea el método fenomenológico. Igualmente, recurre a la entrevista como técnica de producción de información. Los resultados también son semejantes a lo planteado teóricamente en este trabajo, ya que logra identificar que los estudiantes reportan transformaciones a nivel identitario relacionadas con la concepción de sí mismo, una transformación en la calidad de sus relaciones interpersonales al revalorarlas y tener nuevas oportunidades, disminución de la ansiedad a través de estrategias de autoconfianza y empoderamiento personal. Inclusive, a un nivel más existencial, el autor reporta que los participantes trascendieron

un pasado y se movieron hacia un futuro más libre y les nombró "pioneros existenciales" (pág. 250) por sus acciones al innovarse y poder volverse a crear. Si bien esta investigación no pretende ser una réplica, el revisar ese estudio ofreció visión, amplitud y magnitud del fenómeno de cambio a través de las categorías desarrolladas. En fin, pues la esencia se encuentra en el proceso de cambio como motor del éxito del programa.

¿De qué se trata, entonces, esta investigación? Si bien, el objeto de estudio es el proceso de cambio y la crisis, en este confluyen distintos elementos.

Debido a que los participantes son alumnos de la Maestría en Desarrollo Humano se retoman elementos de la UNESCO (Luengo, 2003) y de la OEI (2010) en función, no solo de la calidad de los programas, sino de la pertinencia social, cultural e internacional en la formación académica. Lo anterior aterriza en el perfil de egreso de la maestría (Posgrado en Desarrollo Humano, 2009) donde se busca que los alumnos se conviertan en promotores del Desarrollo Humano en sus diversos ámbitos de la vida a través del cambio personal. Por esto es que surge el interés de observar la incidencia de ese cambio personal con el objetivo inicial de su formación: el ser promotores de un cambio que parte desde su propia vivencia personal.

Es lógico pensar, entonces, que el perfil del egresado incluye conocimientos teóricos y metodológicos; habilidades perceptuales en diversos ámbitos individuales y sociales; actitudes relacionales tales como la flexibilidad, el respeto y la apertura, así como la disponibilidad para acompañar a otros; y valores emanados de la ética social humanista característica del programa y de la Universidad Iberoamericana.

Este promotor en Desarrollo Humano, a través del estudio y acción multidisciplinaria, busca la comprensión de los procesos humanos, para que su ejercicio de promoción se encamine hacia el desarrollo libre, autónomo y pleno de los individuos.

Pero la congruencia pasa inicialmente por sí mismo, por lo que el alumno ha de transitar de ser "quien recibe" a agente de cambio que busca modificar situaciones establecidas. Eso le implica al promotor la vivencia y experiencia de un proceso de cambio personal donde se confrontan elementos académicos y personales (Pascarella & Terenzino, 1991; de Garay, 2001; Stevens, 2003), en los que se transforman

aspectos como la identidad personal y la concepción de sí mismo, la manera de ver y afrontar el mundo, y la calidad de las relaciones interpersonales. Sin embargo, esta vivencia del cambio le significa la confrontación y contrastación de esquemas valorales que le provocan una crisis y procesos de desadaptación y ajuste.

De esta idea simple y general, radica el éxito de un programa académico que busca promover en sus egresados diversas capacidades que le permitan convertirse en elementos que promueven el desarrollo de otros individuos en diversos contextos. Lo curioso es que, según algunos comentarios que hacen los egresados de dicho posgrado, además de convertirse en promotores del desarrollo humano, su vida personal se modifica a tal grado que uno de los objetivos del presente estudio es distinguir si efectivamente esto ocurre en la mayoría de ellos, así como comprender cómo es que se da ese cambio y en qué áreas de su desempeño profesional.

2. Método.

2.1. Enfoque metodológico.

El abordaje metodológico para esta investigación responde al paradigma cualitativo. Son estos métodos los que permiten el acercamiento y la comprensión profunda de las subjetividades y de lo simbólico que las elabora.

Aunque no existe una definición específica de lo que es el paradigma cualitativo de la investigación, así como tampoco un método particular que le represente, una de sus principales características radica en que caben diversas aproximaciones: desde estudios etnográficos, culturales, historias de vida, entre otros. De la misma manera, no solamente la Psicología o el Desarrollo Humano alimentan su bagaje de conocimientos a través de los métodos cualitativos, sino que otras ciencias como la Antropología, e inclusive, la Mercadotecnia, también lo hacen.

Diversos autores (Denzin & Lincoln, 2005; Denzin & Lincoln, 2005; Peräkylä, 2008) afirman que la investigación cualitativa, como su nombre lo indica, enfatiza cualidades, procesos, significados y subjetividades que los métodos experimentales no son capaces de alcanzar. Esto se subraya al considerar que la realidad es socialmente construida enfatizando, valga la redundancia, que la realidad es una construcción social que el sujeto crea y le da significado, mientras que la perspectiva cuantitativa se centra

en la medición de variables y su relación. El paradigma cualitativo enfatiza el proceso y la subjetividad, y la aproximación fenomenológica se interesa, particularmente, por el significado.

2.2. Acercándose a la subjetividad.

La finalidad de la investigación cualitativa es dar sentido a la experiencia vivida (Marecek, Fine, & Kidder, 2001). En contraste con el paradigma cuantitativo de la investigación, las palabras y el discurso propio de las personas son las herramientas principales con las que se busca encontrar el significado profundo de la experiencia.

Así, para la investigación cualitativa, la herramienta más fuerte y poderosa es la escucha a través de la cual el significado emerge. Es un proceso de construcción y elaboración, ya que cuando el investigador escucha lo que el individuo incluye en su discurso, el sujeto se convierte en “agente activo, el creador de las palabras que él habita así como el intérprete de su palabras” (Marecek, Fine, & Kidder, 2001, pág. 34). De manera que la investigación es una actividad intersubjetiva compartida: el participante y el investigador son constructores del conocimiento y este solamente tiene sentido en función de la interrelación de ambos en un contexto dado. La comprensión a través de la interpretación se logra “tomando como punto de partida la realidad histórica y psicológica de ambos” (Tappan, 2001, pág. 49). De hecho, en la comprensión mínima y profunda de lo anterior, la objetividad científica es prácticamente un mito, debido a que es imposible la existencia de una posición neutral objetiva del investigador frente al objeto de estudio (Denzin & Lincoln, 2008), lo cual contrasta fuertemente con el paradigma cuantitativo de la investigación.

2.3. La propuesta fenomenológica.

El método fenomenológico de la investigación surgió del campo de la Filosofía. Ya en el terreno de la investigación cualitativa, ésta se caracteriza por enfatizar lo individual, reconocer y comprender la experiencia subjetiva (Rodríguez, Gil, & García, 1999). Toma su nombre de la apreciación de los fenómenos conscientes, que son referidos a un objeto o a una experiencia. Estos fenómenos son vívidos, son existenciales, ya que se centra en lo ocurrido en la vida cotidiana y la manera en que el sujeto los simboliza.

Desde esta perspectiva, la comprensión del mundo no puede reducirse a una relación entrevistador-entrevistado. El acercamiento a la comprensión de las experiencias subjetivas tendría la característica de ser descritas y comprendidas a través de la forma en que estas aparecen en la conciencia. De manera tal que la experiencia consciente se carga de relevancia al convertirse en el elemento central que provee de información sobre el mundo y esta experiencia es subjetiva. Las cosas en el mundo no tienen una existencia propia y es a través de la experiencia del sujeto que estas cobran sentido y, por lo tanto, existen.

La fenomenología sucede en el proceso del acto consciente y su relación con los objetos a los que está dirigido. Para decirlo de forma concreta, es el estudio de la relación entre la conciencia y los objetos. Esto considera como objeto cualquier cosa, real o no, concreta o abstracta, que el sujeto incorpora a su conciencia. Así, la percepción y comprensión de un objeto no contiene los elementos de ese objeto, sino que es comprendido desde la realidad del sujeto en interacción con otros elementos de la conciencia sobre otros objetos.

Lo anterior tiene eco con la propuesta teórica (fenomenológica) de Rogers (2007) donde las experiencias no tienen una existencia en sí, sino que estas existen solamente en virtud de que el sujeto las recoge según un proceso de simbolización. Propiamente dicho, el sujeto se apropia de los eventos ambientales en cuanto es capaz de simbolizarlos en la conciencia. La simbolización subjetiva está constituida por elementos simbólicos de sentido. Por ejemplo, los eventos experimentados por un alumno de 4º grado de primaria, solamente tienen sentido para ese alumno en cuanto logra crear símbolos referentes a su contexto escolar particular, a su contexto grupal, a su contexto familiar, etc.

Esta orientación permite la elaboración teórica y epistemológica de espacios en los que el investigador tiene la tarea de acercarse a prácticas y formas que son simbólicas y, particularmente, subjetivas.

2.4. Problema y pregunta de investigación.

Lo expuesto en los párrafos anteriores subraya una problemática fundamental que justifica esta investigación. Comprender los procesos de crisis y desadaptación de los alumnos que cursan una maestría como esta permite, por un lado, la comprensión

del cambio, y de la adaptación y del ajuste en procesos personales. Por otro, dará pistas y directrices con la finalidad de hacer las adecuaciones curriculares pertinentes a este mismo programa y similares, así como los métodos y técnicas de acompañamiento que los alumnos requieren, específicamente en lo relativo a la concepción de sí, a la comunicación y las relaciones interpersonales, a la forma de afrontamiento proactivo, y a la trascendencia y el sentido de vida.

Por lo tanto, cabe preguntarse en principio si es que aquellos alumnos que cursan este programa de Maestría en Desarrollo Humano experimentan un proceso de cambio personal caracterizado por la crisis y el ajuste. Igualmente es pertinente la pregunta sobre la manera en qué este proceso es vivenciado y, en su caso, impacta en aspectos concretos tales como la concepción de sí mismo, la comunicación y las relaciones interpersonales, el afrontamiento, y la trascendencia y el sentido de vida.

De esto es que se deriva la siguiente pregunta de investigación:

- ¿Cómo viven la experiencia del proceso de cambio personal que experimentan los alumnos de la Maestría en Desarrollo Humano?

2.5. Objetivos.

2.5.1. Generales.

- Comprender el proceso de cambio personal que experimentan los alumnos del posgrado en Desarrollo Humano de la Universidad Iberoamericana a raíz de cursar dicho posgrado, y la vinculación que este proceso tiene con el perfil de egreso.
- Valorar la pertinencia del proceso de cambio como elemento a considerar en el currículum de la Maestría en Desarrollo Humano.

2.5.2. Particulares.

- Comprender las formas nuevas y diversas de concepción de sí mismo que surgen de la experiencia de cursar el posgrado en Desarrollo Humano.
- Comprender si la experiencia de cursar el posgrado en Desarrollo Humano favorece transformaciones en las habilidades comunicativas de

los alumnos con la finalidad de construir relaciones interpersonales más profundas.

- Comprender si la experiencia de cursar el posgrado en Desarrollo Humano implica un proceso de cambio personal en la manera como el alumno afronta proactivamente en el medio en el que se desenvuelve como profesional del Desarrollo Humano.
- Comprender si la experiencia de cursar el posgrado en Desarrollo Humano implica un proceso de cambio personal trascendente que a su vez, favorece el de sentido de vida en los alumnos.
- Comparar los procesos de cambio personal y del perfil de egreso de la Maestría en Desarrollo Humano.
- Valorar los procesos de cambio personal y la concordancia de este con el perfil de egreso de la Maestría en Desarrollo Humano.
- Observar la manera en que el cambio personal se configura como elemento fundamental del perfil del promotor en Desarrollo Humano.

2.6. Diseño metodológico.

El diseño metodológico de la investigación implica dos etapas.

Una vez que la investigación fue conceptualizada teóricamente (contemplando, por supuesto, la flexibilidad propia del paradigma cualitativo), la primera etapa consistió en entender el estado del arte desde el punto de vista teórico sobre procesos de cambio, crisis y cambio personal con la finalidad de sensibilizar al investigador y poder sentar los elementos base para hacer un sondeo o “diagnóstico” que sirviera a la vez de acercamiento a la problemática planteada. Y la segunda, la integra el estudio propiamente dicho a través de la construcción de la experiencia reportada de quienes formaron la muestra de participantes por medio de la técnica cualitativa de levantamiento de datos de entrevista a profundidad. A continuación se desarrollan las características de la entrevista a profundidad como técnica que permite el abordaje a la subjetividad.

2.6.1. La entrevista a profundidad.

La mayoría de las investigaciones cualitativas se encuentran basadas, principalmente, en entrevistas. Esto no es casualidad y tiene gran sentido, ya que es una técnica que permite al investigador acercarse a áreas de la realidad y subjetividades personales que de otra manera serían inaccesibles. Además, la entrevista permite centrar en un solo momento (el presente) las experiencias sucedidas en el pasado, como es el caso de esta investigación (Peräkylä & Ruusuvuori, 2011).

Como se ha venido mencionando en párrafos anteriores, el abordaje fenomenológico de la investigación que busca comprender la subjetividad profunda de los participantes requiere de procedimientos metodológicos que permiten ese acercamiento.

Algunos de los criterios de elección para la entrevista a profundidad (Lewis, 2011) se cumplen cabalmente para los objetivos de esta investigación. Estos criterios incluyen la necesidad de comprender a profundidad contextos e información personal, los cuales por sus características son complejos. Además, la entrevista permite explorar asuntos privados o de los cuales el sujeto puede presentar cierta sensibilidad.

Esta investigación emplea la entrevista a profundidad como técnica de producción de información. Ya que es un encuentro entre dos o más personas que permite a una de ellas (el entrevistador) obtener información sobre otra (el entrevistado), a través de un proceso comunicativo complejo (Martínez, 2003; Merlino, 2009; Hernández, Fernández, & Baptista, 2010). De manera que la entrevista es un encuentro donde se da una interacción. Precisamente es este encuentro el que define situaciones de un sutil y complejo intercambio de inferencias, donde el entrevistador hace suposiciones sobre las experiencias, pensamientos, emociones, etc. del entrevistado y viceversa. Por lo tanto, es de observar para el investigador el contenido mismo de la entrevista, así como el ambiente en el que esta sucede.

Plantear la entrevista como una mera interacción es necesario, pero insuficiente. Implica, un intercambio de significados pero este sucede a través de la creación de discursos y narrativas. Así, la entrevista tiene el mote de *en profundidad* ya que pretende obtener afirmaciones elaboradas sobre el objeto de estudio.

La entrevista semi estructurada posee características que son adecuadas para esta investigación, ya que al presentar cierta flexibilidad permite al investigador adecuarla a las características de los participantes, ubicándolos en el contexto social concreto de la investigación. En este sentido, el entrevistador requiere de ajustar el proceso comunicativo según las necesidades del participante. Así, el discurso del sujeto sobre su experiencia indica la postura, posición e interpretación de sí mismo respecto del objeto de estudio. Las verdades que muestra el discurso no son absolutas, sino que son las elaboraciones conceptuales que el sujeto hace de su experiencia, convirtiéndolas entonces, en su propia verdad subjetiva. De manera que la narración que el sujeto hace de su experiencia muestra "algo de su esquema actitudinal" (Merlino, 2009, pág. 121) respecto del objeto de estudio en cuestión. Además, al ser semi estructurada, sigue un parámetro o secuencia estipulada, buscando intencionalmente que las categorías de estudio sean abordadas durante la entrevista. Y a la vez, permite una flexibilidad suficiente para que el discurso sea abierto fomentando la aparición de categorías emergentes.

La entrevista no es sino otra cosa que una conversación. Si bien no es una charla coloquial, sí comparte características con ésta. Esta pequeña reflexión resulta fundamental ya que el éxito de una entrevista se soporta en el respeto y la necesidad de asumir las reglas sociales básicas que permiten el intercambio comunicativo en diversos contextos. Por simplificar con un ejemplo, el hecho de que el entrevistador interrumpa o no respete los turnos del habla durante la conversación, comprenden un significado de falta de interés o de incapacidad de escucha que limitan la interacción durante la entrevista.

La guía de entrevista es el instrumento que permite al investigador tener una secuencia de tópicos que abordar en la entrevista y que, obviamente, responden a los objetivos de la investigación. En palabras de Merlino (2009, pág. 126) "...del diseño adecuado de la guía y su correcta implementación depende en gran medida el éxito de una entrevista".

La tabla 1 muestra la primera versión de la guía de entrevista en el que se contemplan los indicadores de las categorías desarrollados a partir de esa primera etapa de esta investigación previamente descrita en el punto 2.6.

Tabla 1.

Categorías e indicadores.

Categorías e indicadores que integran la guía de entrevista piloto.

| <i>Categoría</i> | <i>Indicador</i> | <i>Presente</i> | <i>Ausente</i> |
|---|--|-----------------|----------------|
| Autoconocimiento | <p>Capacidad de reconocer cualidades.</p> <p>Distanciamiento entre el Yo real y el Yo ideal.</p> <p>Definición o redefinición de la identidad personal.</p> <p>Reconceptualización del pasado.</p> <p>“Nuevo Yo” en contraposición de un “Viejo yo”.</p> | | |
| Comunicación y Relaciones interpersonales | <p>Percepción de satisfacción con el vínculo interpersonal.</p> <p>Cambios percibidos en las relaciones (familiares principalmente, y otras).</p> <p>Desarrollo/cambio de habilidades sociales.</p> <p>Narración y descripción de experiencias significativas en relación al vínculo afectivo que mantiene con otra persona cercana.</p> <p>Capacidad para describir cambios personales vinculados con las relaciones interpersonales.</p> <p>Expresiones afectivas, positivas y negativas, vinculadas a las relaciones interpersonales.</p> <p>La comunicación como una herramienta de solución de conflictos interpersonales.</p> <p>Uso del lenguaje “yo”.</p> <p>Expresión de necesidades personales.</p> <p>Re-evaluación de las relaciones; un nuevo comienzo o segunda oportunidad entendida como una nueva relación.</p> | | |
| Afrontamiento proactivo | <p>La percepción de riesgo como una oportunidad de crecimiento a través del desarrollo de habilidades específicas que responden a necesidades particulares del individuo.</p> <p>La capacidad e intención de acumular o adquirir recursos.</p> <p>La planeación.</p> <p>La motivación proviene de la capacidad y</p> | | |

| | |
|---------------------------------|---|
| | <p>posibilidad de resolver retos que reconocen propios y necesarios para su desarrollo personal.</p> <p>La capacidad de conceptualizar las metas personales, así como las acciones concretas y particulares para alcanzarlas.</p> <p>La capacidad para visualizar obstáculos como oportunidades de desarrollo.</p> |
| Trascendencia y sentido de vida | <p>Capacidad para observarse en un futuro.</p> <p>Reconocimiento de metas (como un proyecto de vida) y del sentido de éstas para la propia existencia.</p> <p>Afirmación de la vida: supervivencia y desarrollo.</p> <p>Experiencia de libertad: independencia, creatividad y toma de decisiones.</p> <p>Resignificación de evento del pasado.</p> <p>Apertura a nuevos horizontes y experiencias.</p> <p>Valoración/revaloración de la vida.</p> <p>Experiencia de valores planteados por Frankl.</p> <p>Sentido de unidad, sensación de vivirse como un ser completo y único.</p> |

Si bien la entrevista semi estructurada tiene una organización básica, es flexible. Las entrevistas que se realizaron para esta investigación al ser de este tipo no tienen una secuencia lógica ordenada y determinada. Sin embargo, todas las entrevistas tuvieron el mismo inicio en el que el investigador pregunta por la experiencia de haber cursado la Maestría en Desarrollo Humano.

La segunda etapa del diseño corresponde al análisis cualitativo, el cual se elabora mediante la codificación y definición de categorías a través del análisis de contenido.

2.6.2. Tratamiento de la información.

El análisis cualitativo consiste en una serie de operaciones y transformaciones de las que se obtiene el significado. Se emplea el “Análisis de contenido” para el análisis de los datos cualitativos. Se elabora una codificación primaria donde se crean códigos para elaborar categorías y posteriormente, las categorías se comparan entre sí

para poderlas agrupar y buscar vínculos explicativos entre ellas. (Rodríguez, Gil, & García, 1999; Hernández, Fernández, & Baptista, 2010). Este proceso se realizó tomando como base a los indicadores que se obtuvieron de la teoría como línea de partida y de las entrevistas piloto.

El proceso básico del tratamiento de la información sigue la secuencia planteada en el siguiente esquema:

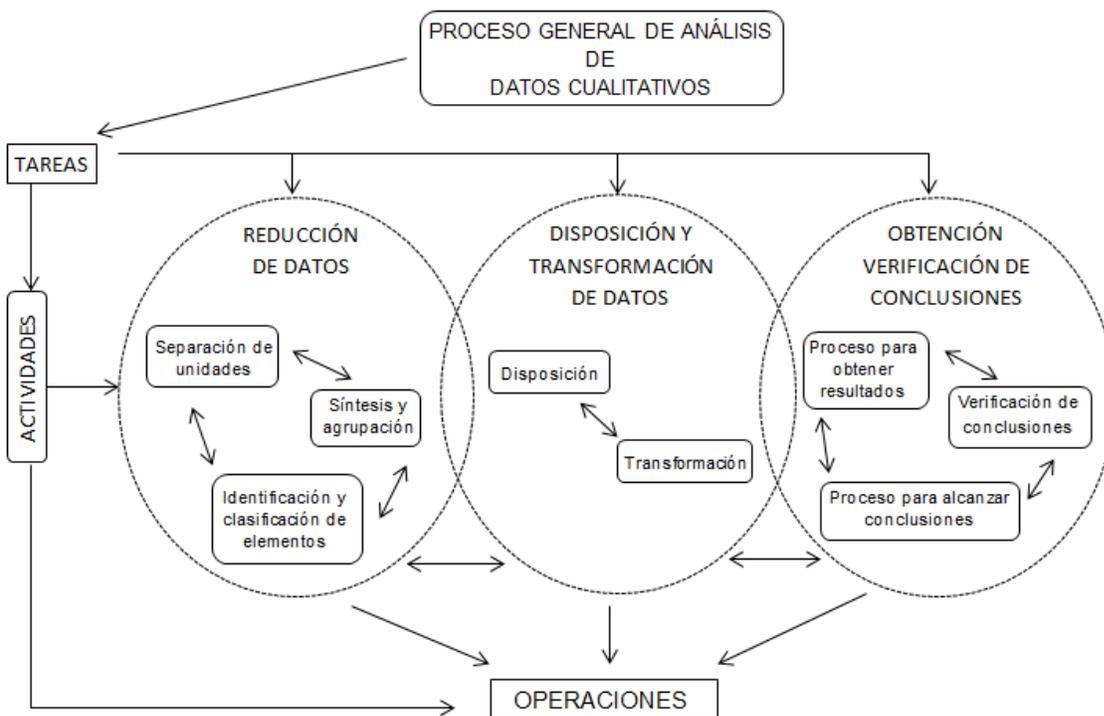


Fig. 1:

Tareas implicadas en el análisis de datos (Rodríguez, Gil, & García, 1999).

Si bien, no existe un procedimiento normalizado para el análisis de los datos cualitativos, para esta investigación se retoma la propuesta de Rodríguez, Gil y García (1999) en la que se plantean principalmente, tres elementos del proceso.

1. El primero consiste en la reducción de datos. La investigación genera información en abundancia. Esto se realiza a través de la codificación y categorización, lo que permite la separación y vinculación de unidades. Esta reducción se realiza empleando los indicadores de cada una de las categorías, los cuales fueron elaborados en el marco teórico. En este

estudio se hace a través de la transcripción y codificación de entrevistas, usando el programa NVivo.

2. La disposición y transformación de datos. De manera que esa reducción previa encuentre una secuencia u orden que resulta comprensible para el investigador. Cada una de las categorías e indicadores obtenidos de las entrevistas se agrupan buscando obtener relaciones y vínculos explicativos.
3. Los resultados y las conclusiones presentan de manera sistemática las proposiciones que muestran los conocimientos generados a través de la investigación. Están en función de los objetivos planteados para la investigación.

2.6.3. Participantes.

La selección de las personas que participan en la investigación cualitativa se hace de forma propositiva e intencional al responder a los objetivos de la investigación. Si bien no se busca la generalización de los resultados, se pretende la comprensión profunda de los fenómenos, por lo que, en palabras de Hernández, Fernández y Baptista (2010), el tipo de muestra que se emplea es no probabilística o dirigida. Específicamente, la estrategia de selección de participantes es homogénea en cuanto a que se buscó que los participantes compartieran "un mismo perfil o característica, o bien, comparten rasgos similares. Su propósito es centrarse en un tema a investigar o resaltar situaciones, procesos, o episodios en un grupo social" (pág. 398).

En la investigación participan alumnos del Posgrado en Desarrollo Humano de la Universidad Iberoamericana, Cd. de México. Este posgrado tiene un ingreso semestral, por lo que hay alumnos de nuevo ingreso en los semestres de primavera (inicia en enero) y de otoño (inicia en agosto). Al momento de la elaboración de la presente investigación se cuenta con un ingreso de 15 alumnos aproximadamente y una matrícula total de 78 alumnos regulares.

En esta investigación participaron 11 entrevistados. Se realizó una invitación que se envió por correo electrónico a aquellos alumnos que se encontraban cursando el último semestre de la Maestría en Desarrollo Humano. Aquellos que respondieron a la

invitación fueron contemplados para participar. En la tabla 2 se presentan sus datos demográficos. Para salvaguardar su confidencialidad se omiten los nombres reales.

Tabla 2.

| Datos demográficos de los participantes. | | | | | | |
|---|-------------|-------------|--|--------------------------------------|-------------------------|-------------------------------|
| <i>Registro</i> | <i>Edad</i> | <i>Sexo</i> | <i>Licenciatura de origen.</i> | <i>Ocupación.</i> | <i>Ingreso a la MDH</i> | <i>Posgrados adicionales.</i> |
| P1 | 38 | F | Ingeniería Industrial y de sistemas | Gerente. | P-2010 | Administración de TIC's |
| P2 | 43 | F | Lic. en Diseño Textil | Capacitadora y educadora comunitaria | O-2009 | - |
| P3 | 39 | F | Lic. en Economía | Profesora universitaria | P-2012 | - |
| P4 | 45 | M | Médico Cirujano | Gerente. | P-2010 | - |
| P5 | 43 | M | Lic. en Economía | Gerente. | O-2010 | Finanzas. |
| P6 | 50 | M | Lic. en Economía | Director corporativo. | P-2013 | Administración |
| P7 | 44 | F | Lic. en Administración de empresas | Directora corporativa | O-2010 | - |
| P8 | 31 | F | Lic. en Trabajo social | Asesora en gestión social. | P-2013 | - |
| P9 | 32 | M | Lic. en Sistemas de Computación Administrativa | Gerente de cuenta. | O-2010 | - |
| P10 | 30 | F | Lic. en letras latinoamericanas | Profesora educación media superior. | O-2012 | - |
| P11 | 35 | F | Lic. en administración de las organizaciones | Asistente administrativa. | P-2012 | - |

2.6.4. Procedimiento.

Partiendo de una elaboración conceptual expuesta en el marco teórico, se construyó el objeto de estudio. Concretamente, el objeto de estudio concebido como el proceso de cambio requirió del desarrollo de los constructos del cambio que permitieron una primera elaboración de la guía de entrevista con indicadores de cada constructo como instrumento de producción de información. En tal caso que la primera etapa del diseño planteado consistió en la realización de 2 entrevistas piloto que permitieron afinar los constructos del cambio a través de una primera confrontación de la teoría con el objeto de estudio (la guía de entrevistas se presenta en el apartado correspondiente). Ambos participantes fueron elegidos de manera voluntaria. La tabla 3 representa los indicadores que integran las categorías de análisis de contenido de las entrevistas piloto.

Tabla 3.

| Lista de cotejo. | | | | | | |
|--|---|--------------|-------------------------|----------------|-------------------------|----------------|
| Cotejo de los indicadores que integran las categorías de la guía de preguntas mencionados por las 2 entrevistas piloto | | | | | | |
| <i>Categorías</i> | <i>Indicadores</i> | <i>Clave</i> | <i>Entrevista pre 1</i> | | <i>Entrevista pre 2</i> | |
| | | | <i>Presente</i> | <i>Ausente</i> | <i>Presente</i> | <i>Ausente</i> |
| Autoconcepto | Capacidad de reconocer cualidades. | A1 | X | | X | |
| | Distanciamiento entre el Yo real y el Yo ideal. | A2 | X | | X | |
| | Definición o redefinición de la identidad personal. | A3 | X | | X | |
| | Reconceptualización del pasado. | A4 | X | | X | |
| | “Nuevo Yo” en contraposición de un “Viejo Yo”. | A5 | X | | X | |

| | | | | |
|---------------------------------------|---|------|---|---|
| Comunicación y Rels. interpersonales. | Percepción de satisfacción con el vínculo interpersonal. | CyR1 | X | X |
| | Cambios percibidos en las relaciones (familiares principalmente, y otras). | CyR2 | X | X |
| | Desarrollo/cambio de habilidades sociales. | CyR3 | X | X |
| | Narración y descripción de experiencias significativas en relación al vínculo afectivo que mantiene con otra persona cercana. | CyR4 | X | X |
| | Capacidad para describir cambios personales vinculados con las relaciones interpersonales. | CyR5 | X | X |
| | Expresiones afectivas, positivas y negativas, vinculadas a las relaciones interpersonales. | CyR6 | X | X |
| | La comunicación como una herramienta de solución de conflictos interpersonales. | CyR7 | X | X |
| | Uso del lenguaje "yo". | CyR8 | X | X |
| | Expresión de necesidades personales. | CyR9 | X | X |

| | | | | | |
|-------------------------|---|-------|---|---|---|
| | Re-evaluación de las relaciones; un nuevo comienzo o segunda oportunidad entendida como una nueva relación. | CyR10 | X | | X |
| Afrontamiento proactivo | La percepción de riesgo como una oportunidad de crecimiento a través de desarrollo de habilidades específicas que responden a necesidades particulares del individuo. | AP1 | X | | X |
| | La capacidad e intensidad de acumular o adquirir recursos. | AP2 | | X | X |
| | La planeación. | AP3 | | X | X |
| | La motivación proviene de la capacidad y posibilidad de resolver retos que reconocen propios y necesarios para su desarrollo personal. | AP4 | X | | X |
| | La capacidad de conceptualizar las metas personales, así como las acciones concretas y particulares para alcanzarlas. | AP5 | X | | X |
| | La capacidad para visualizar obstáculos como oportunidades de desarrollo. | AP6 | | X | X |

| | | | | | |
|---------------------------------|--|-------|---|---|---|
| Trascendencia y sentido de vida | Capacidad para observarse en un futuro. | TySV1 | | X | X |
| | Reconocimiento de metas (como un proyecto de vida) y del sentido de éstas para la propia existencia. | TySV2 | | X | X |
| | Afirmación de la vida: supervivencia y desarrollo. | TySV3 | X | | X |
| | Experiencia de libertad: independencia, creatividad y toma de decisiones. | TySV4 | X | | X |
| | Resignificación de eventos del pasado. | TySV5 | X | | X |
| | Apertura a nuevos horizontes y experiencias. | TySV6 | X | | X |
| | Valoración/revaloración de la vida. | TySV7 | X | | X |
| | Experiencia de valores planteados por Frankl. | TySV8 | X | | X |
| | Sentido de unidad, sensación de vivirse como un ser completo y único. | TySV9 | X | | X |

A grandes rasgos, se observa que las categorías e indicadores de Autoconcepto, Relaciones interpersonales y Comunicación, y Trascendencia y Sentido de vida están

presentes en el discurso. No ocurre lo mismo con la categoría de Afrontamiento proactivo, cuya ocurrencia es prácticamente nula.

El trabajo de campo de la segunda etapa, se inició con la convocatoria abierta para los participantes que cubrían los criterios de inclusión (que se explicitan en párrafos posteriores). Se llevaron a cabo nuevas entrevistas a profundidad. A través del análisis de contenido se obtuvieron resultados y conclusiones.

Cabe mencionar que se invita a los sujetos a participar de manera voluntaria, garantizando la confidencialidad de la información y asegurando que pueden acceder a los resultados generales de la investigación de manera libre y abierta. Lo anterior se realizó través de una Carta de Consentimiento Informado, la cual se anexa.

El total de las entrevistas se llevaron a cabo en un cubículo con características adecuadas para realizarlas. Es un espacio de tres por tres metros aproximadamente, cerrado y con buena iluminación.

Realizar este par de entrevistas piloto tuvo la finalidad de reconocer la ocurrencia de las categorías y sus respectivos indicadores. De manera que en este primer acercamiento con los participantes, no se elabora un análisis del contenido de las entrevistas, sino que se busca conocer si las categorías están presentes en el discurso de los participantes.

3. Resultados.

Este apartado de resultados busca comprender fenomenológicamente la narrativa de los participantes en función de responder los objetivos planteados previamente. Para ello, se describen como resultados aquellos significados que los participantes emplearon para referirse a las categorías de análisis e indicadores de éstas (Rodríguez, Gil, & García, 1999).

El proceso general de análisis que se planteó en el tratamiento de la información, se retoma en este apartado. En principio se hizo una reducción de datos a partir de la codificación de la información. Esta codificación se realizó a partir de las categorías y los indicadores correspondientes. Posteriormente, los datos se ordenaron de forma comprensible para encontrar la estructura que subyace a la información pura utilizando el método de triangulación para observar la confiabilidad de la información y siguiendo el orden de los objetivos planteados previamente como una manera de tratar de responderlos.

3.1. Confiabilidad de los datos.

A diferencia de los métodos cuantitativos donde los resultados y los instrumentos son confiables en la medida en que proporcionan resultados similares a través del tiempo y de múltiples aplicaciones, la confiabilidad de los métodos cualitativos buscan controlar la calidad de la investigación.

La triangulación es la estrategia y mecanismo que permite al investigador dar cuenta de la veracidad de su información. Para Ruiz (1996; 2003) la triangulación es la confluencia de distintos abordajes (teóricos, empíricos, metodológicos) hacia el objeto mismo.

Esta investigación empleó dos mecanismos de control de calidad (Ruiz, 2003):

- Teórico. Este tipo de triangulación permite que se aborde el objeto de estudio desde diversas perspectivas teóricas. Así, consistentemente con las categorías de estudio, confluyen en el proceso de cambio elementos de autoconocimiento, otros interaccionales y comunicativos, otros más de afrontamiento, y uno más trascendente. Así, teorías como el Enfoque Centrado en la Persona, el Análisis Existencial y del Intercambio Social están presentes tratando de explicar el mismo objeto.

- De análisis de datos. Esta triangulación se hace al cruzar los datos consigo mismos. En principio, la codificación se hizo de forma individual, participante por participante, revisando todas las categorías. Posteriormente, se realizó el análisis completo por categoría cruzando todos los participantes. La tabla 4 (pág. 122) muestra este cruce empleando viñetas explicativas.

La presentación que a continuación se hace de los datos tiene una secuencia intencional. Se consideró fundamental retomar la primera respuesta de los participantes, ya que muestra qué es aquello que está haciendo mayor presencia y simbolizando con mayor facilidad. La primera respuesta es aquello que hace significado para el individuo. Posteriormente se presentan las seis categorías iniciales de la investigación: Autoconocimiento, Afrontamiento Proactivo, Comunicación y Relaciones Interpersonales y Trascendencia y Sentido de Vida. Después se presentan categorías emergentes que surgieron con fuerza y solidez durante las entrevistas y que requirieron de una elaboración teórica y empírica: Crisis, desapego y el Proceso de Orientación individual.

3.1.1. El papel del investigador en la investigación cualitativa.

La investigación cualitativa, en estricto sentido, no busca descubrir o debelar, ni construir o crear *la verdad*. Sino que busca describir y comprender subjetividades. Y así como el investigador pretende acercarse a la construcción subjetiva que el otro hace de su realidad, en esta construcción juega un papel preponderante su propia subjetividad. Por tanto, no existe tal cosa como una "...observación objetiva, solamente observaciones socialmente situadas en las palabras del observador y del observado" (Denzin & Lincoln, 2011, pág. 12).

De manera tal que la interacción que durante el proceso investigativo experimenta el investigador con el sujeto participante, se permea por un intercambio simbólico comunicativo empapado por ambas subjetividades. Por tanto, la elaboración que hace el investigador de la subjetividad del otro esta filtrada por su propia subjetividad.

El investigador debe comportarse de manera sensible, abierta, honesta, además de reconocer en todo momento el contexto situacional en el que se desarrolla la

investigación. En la medida de lo posible, ha de "...minimizar la influencia que sobre los participantes..." (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, pág. 398) pudiese llegar a tener. La formación académica y profesional del investigador debe contemplar que estas subjetividades no se conviertan en un factor que atente contra la validez, sino todo lo contrario.

Precisamente, la persona del investigador es un factor fundamental a tomar en cuenta en cualquier abordaje metodológico cualitativo. Siguiendo el pensamiento de Denzin y Lincoln (2011) la complejidad y la profundidad de la investigación cualitativa radica en que se encuentra situada en un contexto social. Este contexto sitúa al investigador en un momento histórico que se caracteriza por la diversidad y el conflicto inherente a un modelo de comprensión y creación del conocimiento, del cual a la vez es parte.

Sin embargo, el investigador es un elemento reflexivo de la investigación cualitativa que tiene una relación directa e íntima con el objeto de investigación, así como con los participantes y su mundo social. Esto se contrapone con un modelo positivista de generación de conocimiento que plantearía una elaboración objetiva de la realidad al llevarse a cabo en un ambiente independiente, donde el mundo social y la experiencia de vida del investigador son factores (o variables) que deben ser eliminados o controlados para ser llevados a su mínima expresión.

La reflexividad del investigador asume al sujeto como tal, contextualizado geográficamente y temporalmente, con una historia personal y perspectiva del objeto de estudio tales, que condicionarán la misma concepción de dicho objeto, la pregunta de investigación, la forma de elaborar dicha pregunta, así como la manera en que se generan los resultados y las conclusiones al respecto. Y es que al encontrarse contextualizado, debe asumir una posición que le lleva a observar el objeto de una manera subjetiva y particular (De la Cuesta, 2003).

El investigador es reflexivo en cuanto se asume parte del mundo social que comparte con los participantes. Métodos cualitativos como la etnografía o la investigación participativa son la punta de lanza de esto (Ruiz, 1996; Rodríguez, Gil, & García, 1999; Hernández, Fernández, & Baptista, 2010; Denzin & Lincoln, 2011),

aunque es cierto para todos ellos ya que la información que se genera en la interacción investigador-participante está circunscrita en un mundo común.

De manera que el investigador adopta una actitud que determinará el tipo de datos que obtiene así como el uso que hace de ellos, por lo que "factores tales como los contextos institucionales y personales, las presuposiciones ontológicas y epistemológicas inmersas en los métodos de análisis y la forma como estos se usan, influyen profundamente sobre el proceso de investigación y sus resultados" (De la Cuesta, 2003, pág. 4). El investigador no se desaparece durante la investigación, sino que es actor de la misma.

En particular para esta investigación, precisamente es esa reflexividad la que pone al autor de este documento en una posición privilegiada desde la que surge la intención de realizar este estudio. La *curiosidad* que origina el cuestionamiento sobre el proceso de cambio se sitúa desde dos aspectos, uno histórico-personal y el otro institucional-laboral, que dan origen al objeto de estudio y a la pregunta de investigación.

En primera instancia, el autor también es egresado del programa de Maestría en Desarrollo Humano. Experimentó un proceso de cambio personal complejo, profundo y no comprendido del todo. Si bien la experiencia tuvo impacto en ámbitos diversos de la vida personal al grado, inclusive, de mirar la existencia propia de manera distinta, no tuvo una comprensión clara y abierta del proceso.

Y por otro lado, laboral e institucionalmente, el autor juega un papel directamente vinculado con el programa en cuestión en primera instancia como académico y, posteriormente, como coordinador. Esta segunda posición institucional en la que tiene una función académico-administrativa cumple con la inquietud personal de validar un programa que busca, desde una perspectiva humanista, convertirse en un factor de cambio a favor de aquellas personas que se encuentran en alguna situación de vulnerabilidad. Por ello, promover el cambio en otros, tarea central del promotor en Desarrollo Humano, debe pasar por la aduana de experimentar un cambio en sí.

3.2. Análisis por participante.

En este apartado se exponen los resultados de las entrevistas realizadas a cada participante, con la finalidad de dar respuesta a los objetivos de:

- Comprender las formas nuevas y diversas de concepción de sí mismo que surgen de la experiencia de cursar el posgrado en Desarrollo Humano.
- Comprender si la experiencia de cursar el posgrado en Desarrollo Humano favorece transformaciones en las habilidades comunicativas de los alumnos con la finalidad de construir relaciones interpersonales más profundas.
- Comprender si la experiencia de cursar el posgrado en Desarrollo Humano implica un proceso de cambio personal en la manera como el alumno afronta proactivamente en el medio en el que se desenvuelve como profesional del Desarrollo Humano.
- Comprender si la experiencia de cursar el posgrado en Desarrollo Humano implica un proceso de cambio personal trascendente que, a su vez, favorece el de sentido de vida en los alumnos.

Para ello cabe mencionar que el hilo conductor para esto son las categorías de análisis. Sin embargo, al ser entrevistas semi estructuradas no se cuenta con una secuencia lógica determinada. En su caso, el estímulo inicial fue similar y buscaba invitar al participante a reflexionar sobre su experiencia al cursar la Maestría en Desarrollo Humano. Por esto es que, se consideró pertinente incluir en el análisis la respuesta a este primer estímulo; de tal suerte que éste análisis da respuesta al objetivo de:

- Distinguir si los alumnos de la Maestría en Desarrollo Humano experimentan un proceso de cambio personal durante sus estudios de maestría.

El análisis de la información se hizo bajo un enfoque fenomenológico, es decir tratando de reconstruir desde la experiencia del entrevistado sus vivencias en cuanto a cada uno de los aspectos que mencionaba en la descripción que hacía del cambio vivido.

3.2.1. Participante 1, P1.

Las referencias que hace P1 en su primera respuesta abordan el tema del cambio. Específicamente sobre la comunicación y el lenguaje no verbal. Dice que este cambio resultó en una mayor autenticidad en su lenguaje.

Reconoce que hay un nuevo Sí mismo con mayor autenticidad y congruencia.

Acepta en ese Sí mismo una parte "sensible" que la refiere como la posibilidad de hacer contacto con sus sentimientos y emociones en situaciones concretas.

"el aceptar que yo soy una persona muy sensible. Y en esa parte de estar peleada con esa par- con esa faceta mía, o con este algo que soy, pues me permite estar más en control, ¿sabes? Es como que ya no estoy peleada con eso, y al no estar peleada, surge cuando es adecuado, pero ya no pa' todo".

Se miró como protagonista de sus propias emociones, al reconocerse como una persona que, durante los años que estuvo en la maestría, tomaba decisiones distintas a las habituales.

Se reconoce como una persona más permisible consigo misma. Antepone sus propios deseos y motivaciones personales a valores del "deber ser" como la culpa y el remordimiento.

Observa cómo, en el transcurso de la maestría, logra reconocer aquellas máscaras que emplea de forma cotidiana y la manera en que lo hace. Inclusive, registra como en situaciones concretas recurre a una faceta u a otra, según sus necesidades.

"Me ayudó la maestría como para ver todas las máscaras que uso y que tengo y cuáles dije estas ya no las quiero más y estas que son adecuadas porque- para algunas ocasiones vale la pena ser cabrona ¿no?, o vale la pena ser sensible."

La primera respuesta, como se mencionó en ese apartado, se vinculó con una transformación del lenguaje no verbal, desarrollando una comunicación más auténtica.

Distintas personas le reconocen una transformación personal: la miran más tranquila y ecuánime. En el área laboral la perciben como una persona más sensible ante lo cual le delegan tareas y actividades relacionadas a esa sensibilidad (tareas vinculadas a la responsabilidad social).

Dentro de los procesos de vinculación se mira más segura y con un centro de valoración interno, inclusive reconociendo que esa necesidad de aprobación la tornaba en demandas.

"...yo me siento más, que dependo menos de la aprobación del otro".

Reconoce que ha tenido un estilo de relación demandante y exigente, construyendo expectativas poco aceptantes hacia las otras personas.

Se mira con mayor profundidad y satisfacción en una nueva relación. Esto lo sustenta en otras experiencias personales que le permiten asumir ciertos riesgos que reconoce como importantes para su desarrollo (ver Afrontamiento Proactivo). Es decir, gracias a haber tenido experiencias diversas, ahora se permite iniciar y permanecer en una relación distinta.

"...me gustan las cosas buenas, este cuate no me da nada de eso..., o sea, nada, obviamente no porque no quiera, ahorita no estoy en el momento de saber si quiera o no, porque ni siquiera hay la oportunidad ¿no? Y este- y como que haberme permitido eso, interpersonalmente es un cambio muy grande".

Experimenta la posibilidad de mirar el riesgo y beneficio de una nueva relación que le implica resolver retos que a su vez implican un desarrollo y crecimiento personal.

En el aspecto laboral, tomar riesgos que desembocan en un desarrollo personal. Reconoce que aprendió a avanzar en diferentes ritmos.

Se observa cómo, en el transcurso de la maestría, empieza a tomar decisiones distintas a las que había tomado en el transcurso de su vida, las cuales están más vinculadas a aspectos emocionales.

Logra integrar aspectos de su personalidad que tenía ocultos o bloqueados. Reconoce una parte sensible y emotiva que vincula con la racional:

"Pues yo creo que el aceptarme, el aceptar que yo soy una persona muy sensible".

"...en esa parte de estar peleada con esa par- con esa faceta mía, o con este algo que soy, pues me permite estar más en control, ¿sabes? Es como que ya no estoy peleada con eso, y al no estar peleada, surge cuando es adecuado, pero ya no pa' todo".

Experimenta la libertad a través de hacerse responsable de sus circunstancias y emociones. Esto se refleja en una serie de decisiones distintas a las que acostumbraba tomar.

Se mira a sí misma como una persona más congruente que logra integrar polaridades, de manera que se reconoce como una persona plena. Esto tiene dos implicaciones, por un lado, la posibilidad de reconocerse como tal, como una persona plena, y por otro, el expresar el gozo y plenitud que ello le implica.

Comprende que la vida en sí no es la que ha cambiado. Logra un proceso trascendente al reconocer que es su visión de la vida la que se ha transformado. Esto se vincula con la experiencia de libertad, así como la afirmación de la vida y la apertura a nuevos horizontes personales:

"Pero, pero creo que ahora, yo me la sufro menos. O sea, no es la vida en si la que se me cambio, ¿no? no me saque la lotería y dejé de tener preocupaciones económicas, por ejemplo, ¿no? Pero es mi enfoque hacia la vida".

Logra reconocer dualidades e integrarlas. Eso le permite valorar y revalorar la vida y afirmarla:

Pues creo que ninguna de ellas. O sea, creo ando más tranquila, como que una P1 más- como que no tiene que tener o blanco o negro, o sea como que se valen los grises y también está bien, ¿no? Eso.

Mmmm.. pues en ser... mmm... menos aprehensiva y para eso me aligero, ¿no? En reconocer que puedo ser muy aprensiva, y ya con eso también me aligero. ¿Sabes?

Esta última viñeta resulta muy interesante, ya que incluye diversos elementos a considerar. Por un lado, muestra cómo es capaz de integrar dualidades y elaborar un sentido de unidad, puesto que se reconoce aprehensiva y, a partir de ello se aligera, y así, se reconoce menos aprehensiva y se aligera.

Por otro lado, hace una muestra de la experiencia de libertad responsable al reconocerse como activa y responsable en el transcurrir de su existencia:

"...O sea, ya no me siento tan víctima de las circunstancias de la vida, ya me siento más dueña de ella."

Mira y reconoce la imperfección de las personas empezando por ella misma. Esto le lleva a reducir los juicios hacia las demás personas y, especialmente, hacia ella misma. Por lo tanto, se mira con mayor responsabilidad y congruencia.

Reconoce que, si bien la maestría ha jugado un papel fundamental en la nueva concepción que construyó de ella misma, también le ayudó a reconocer otros elementos que ella nombró como "triada": la propia maestría, su momento de vida (desde una perspectiva existencial) y su disposición al cambio. Sin embargo, afirma que los reconocimientos de estos dos últimos elementos suceden en el marco de la maestría. Es decir, gracias a la Maestría en Desarrollo Humano se mira como una persona dispuesta a generar transformaciones en sí misma y reconoce cuáles son los momentos en los que ella misma se permite hacer esas transformaciones.

El proceso siempre inacabado de autoconocimiento le implicó crisis y conflicto. Reconocer que aparecía frente a sí una nueva persona. Inclusive, la integración de dualidades que en principio le generó una sensación de incongruencia.

Ah bueno, o sea, creo que he caído en muchas crisis, así de llorar de manera... bueno para mí son crisis, ¿no? De llorar y no sentir como- como que de verme y decir pero es que esta no soy yo ¿no? Este... Y-y de ahí como que pase por como reconocer todo lo bueno que la parte sensible me deja, uhmm...y como que también reconocer todo lo malo que me puede dejar ¿no?

Vivió, como es de esperarse, las confrontaciones que hacen los profesores de manera directa o indirecta, a través del discurso o las actividades curriculares de la Maestría en Desarrollo Humano, como elementos que le provocaron conflictos internos.

La toma de decisiones o las nuevas decisiones que ha tomado le generan un conflicto importante: ¿todo se vale?

El agotamiento físico y emocional los logra resolver a partir del desapego ante situaciones concretas y particulares (laborales) con lo que afirma sentirse más "ligera".

O sea, como que antes poder llegar al punto de sentirme ya agotada físicamente o emocionalmente y ni saber de dónde me había venido el agotamiento. Y ahora puedo decidir, hójole por esto no vale la pena ni que me preocupe ¿no? y soltar.

*Mmmm.. pues en ser... mmm... menos aprensiva y para eso me aligero, ¿no?
En reconocer que puedo ser muy aprensiva, y ya con eso también me aligero. ¿Sabes?*

La experiencia de P1 en su proceso de orientación personal fue particular ya que expresó haber tenido conflictos seriosdiferencias con su orientador. Sin embargo, logra integrar aspectos de valoración personal y de comunicación para confrontar y cerrar de una forma asertiva la relación con dicho orientador.

Y aparte me hubiera quedado con éste terapeuta ... yel haber yo decidido por derecho propio, decir sabes que sorry pero no y tener sobre todo no haber huido, como que nada más cancelar y ya no aparecerme, sino haber tenido la integridad de decirle oye, (cambia tono de voz- como que se le cierra la garganta) te dejo por esto y esto y esto, como que se da notar, eso.

Por otro lado, cuando continua su proceso con un segundo orientador, este refuerza la aceptación de su Sí mismo: reducir juicios hacía su persona y la culpa.

Reconoce que en una situación conflictiva, el orientador le ofreció un proceso de acompañamiento que le permitió sentirse segura y acompañada para asumir decisiones nuevas.

"Entonces por eso te digo que me sentí más acompañada. Y ya cuando se terminó, pues se terminó ¿no? Y también estuve acompañada por el terapeuta."

Reconoce que el proceso de orientación funcionó a través de la aceptación y la escucha que le brindó el orientador. Inclusive, que parte fundamental de ese proceso fueron, además de estas actitudes, las habilidades de confrontación y contención por parte del orientador. Mira, además, una relación horizontal con el orientador, de igual a igual.

"...fue un espacio donde me sentí muy aceptada, muy escuchada y no juzgada. Y donde me dieron la oportunidad- (empieza a hablar muy rápido) y que sigo en esto porque nadie somos perfectos".

"...creo que para mí ha sido una clave en esta facilitación". No me siento, ni más ni menos, sino en una relación par. (Sergio: más- más de iguales) Si más de iguales, más de iguales. Porque viste que ya terminé con ese (...) ¿no? En-en el proceso de facilitación, no al grado como el otro obviamente porque con el otro si por algo, ¿no? Y

este- y creo que es eso ¿no? también, pero para mí sí ha sido muy importante (pausa) el que me hayan estado facilitando.

El proceso de cambio experimentado por P1 se relaciona con el aprendizaje y adquisición de habilidades de comunicación, que le permitieron llevarse de una manera más auténtica.

Esta autenticidad, esta nueva identidad personal es un factor que posibilitó el que P1 tomara el riesgo de abrirse a una nueva experiencia de vida involucrándose en una relación sentimental con características particulares muy distintas a las que había experimentado previamente. Igualmente, esta nueva configuración identitaria la invitan a tomar decisiones laborales distintas.

Sin embargo, el principal proceso de cambio para P1 consistió en descubrir y tomar conciencia de un elemento emocional de su personalidad con el que había estado alejada. Inclusive, en el aspecto laboral, esa nueva sensibilidad le resultó de forma positiva cuando se le solicita que lleve a cabo tareas y actividades que responden a esa característica sensible.

La retroalimentación que recibe de las personas cercanas es que la viven como una persona más tranquila y ecuánime.

En términos de la trascendencia, P1 logra primero descubrir este elemento emocional. Sin embargo, no rechaza la parte racional y en vez de sobreponerla, logra integrarlas y estructurar un Yo más integrado. Este nuevo Yo lo percibe como pleno y gozoso.

La crisis la vivía dentro de un proceso continuo de autoconocimiento. Este proceso lo vivió de manera angustiante por el esfuerzo de integrar polaridades, lo cual le llevaba a vivir con una sensación constante de incongruencia.

3.2.2. Participante 2, P2.

Relaciona su proceso académico en la maestría con el estar en contacto con otras personas que le retroalimentan, tanto elementos académicos como personales.

En cuanto al autoconocimiento. Ella mira que, si bien ya era una persona que se autoobservaba, la maestría le invitó a hacerlo con mayor profundidad y frecuencia.

"...pues es esa, este, observación, se me- se me agudizó en la maestría porque

era como mucho estar reflexionando y-y observándome".

Primera respuesta: Ella mira que, si bien ya era una persona que se autoobservaba, la maestría le invitó a hacerlo con mayor profundidad y frecuencia.

"... pues es esa, este, observación, se me- se me agudizó en la maestría porque era como mucho estar reflexionando y-y observándome".

Logra reconocer un distanciamiento entre un Yo muy situado en el "deber ser" y la posibilidad de transformarlo en otro con mayor libertad y espontaneidad.

"...la espontaneidad ha sido como un elemento muy atractivo para mí, que no lo tenía porque todo tenía que ser cauteloso, todo tenía que ser pensado, todo tenía que ser muy, este, formal..."

Inclusive, desarrolla elementos de aceptación hacia otros y hacia sí misma. De nuevo, establece una distancia entre el deber ser y el ser que, a su vez, implican un distanciamiento entre el yo real y el yo ideal.

"...podiera yo también aceptar que no soy monedita de oro, como siempre me enseñaron que debía de ser".

Vinculado a las relaciones interpersonales, especialmente con la que tiene con su madre, la maestría le ofrece la posibilidad de cuestionarse y mirar el rol que juega en esa relación. Mira que era un rol muy confuso ya que, a sus ojos, su madre le hace demandas desde perspectivas distintas. Si bien reconoce que aún le resta camino para establecer una relación satisfactoria con ella, se siente menos confundida respecto del rol:

"...mi rol siempre fue muy confuso, siempre fue muy confuso... Era pareja, era hija, era, este mamá, de ella. Y sigo, pero ahorita ya no estoy tan desconcertada".

Este mismo proceso de autorreconocimiento se convirtió a la vez, en un proceso de autoaceptación. El mirarse y reconocer sus propias características así como aquellas con las que no cuenta, le ofreció un Sí mismo menos amenazante.

"...fui teniendo experiencias que ya no, ya no me era tan amenazante ser yo misma".

Las relaciones interpersonales que estableció en la maestría le hicieron reconocer deficiencias en su personalidad. Reconoce a algunas personas que se convirtieron en modelos a seguir puesto que le ofrecían algo que ella misma reconoce como una deficiencia. Las reconoce de hecho, como una "autoridad moral". En este mismo sentido, mira que el acercarse a estas personas que le representan un modelo, tiene como resultado el que ella pueda aprender del otro, aspectos o cualidades que reconoce como deseables.

"...cuando empiezas a acercarte a gente firme, gente fuerte, gente más, este, saludable, quieres ser como ellas ¿no? Entonces empiezas como a absorber muchas cosas de ellas".

En este proceso que se describe previamente, mira además, que tiene la posibilidad de atreverse a probar actitudes que no había desarrollado. En ese sentido, los vínculos interpersonales se tornan placenteros y satisfactorios porque puede aprender de ellos. Esto lo describe a través de la narración de cambios personales que suceden a través de los vínculos.

"...también me pasó ¿no? que, este, que empecé a ver gente que no pasaba nada (pausa) que se equivocara, que no pasaba nada si tenía algún, este, pues, alguna equivocación, ¿no? algún, perdón, algún defecto no pasaba nada ¿no? no importa.

En esas interacciones, observa cómo se desarrollan varias habilidades de comunicación e interrelación como la escucha, actitud empática y aceptación. Inclusive, logra reconocer que el contenido comunicativo de los interlocutores responde a una necesidad particular de dicho interlocutor. Es decir, las personas comprenden e integran a su experiencia aquellos elementos de los cuales son capaces de simbolizar.

Narra cómo hubo cambios fundamentales en las relaciones interpersonales, particularmente con la madre. Estos cambios cruzan por el autoconocimiento y aterrizan en nuevas habilidades de comunicación:

"...no ponía yo límites porque mi rol siempre fue muy confuso, siempre fue muy confuso ¿no? Era pareja, era hija, era, este mamá, era- ¿no? de ella (de su mamá). Y sigo, pero ahorita ya no estoy tan desconcertada ¿no? ya como que estoy como más clara que ella quiere que sea su mamá y- pus yo veo si- ¿no? no quiero, ¿no? pues ni

modo ¿no? No te voy a caer bien porque ahorita no quiero ser tu mamá ¿no? Así".

Dentro de estas nuevas habilidades de comunicación reconoce cambios personales vinculados a las relaciones interpersonales, específicamente con el autocuidado. Empieza reconocer que la relación que se había establecido con su madre, no solo no era enriquecedora, sino que dañina. Ante esto, pone límites.

"... yo me empiezo a distanciar porque me está haciendo daño".

Expresa cambios personales a raíz del establecimiento de nuevas relaciones interpersonales.

Inclusive, la comunicación se convierte en una herramienta de solución de conflictos interpersonales.

"Terminamos (pausa) del nabo... y entonces eran unos dimes y diretes como muy profundos, ¿no? o sea de-de pues no volver a dirigirnos la palabra ¿no? Y este, y el poder, tener la fuerza y llegar a decirle oye, no la hicimos como equipo, pero no me gustaría... que... cada vez que nos saludemos, o cada vez que estemos en el salón estemos tan incomodas.."

Desarrolla la capacidad de hablar de forma asertiva. Inclusive, mira como estos mejores procesos de comunicación se tornan satisfactorios:

"...esa comunicación más directa... ya no era tan amenazante, porque eso siempre fue muy amenazante".

Precisamente los cambios en la dinámica familiar, en la relación con la madre, los vive como una experiencia de libertad. La toma de decisiones, la transformación de roles y la posibilidad de transitar del deber ser al ser, los experimenta como un ejercicio de conciencia y libertad, que le permite dar un nuevo significado a su vida actual.

Me estoy como permitiendo más cosas, estoy como, este (pausa), siendo más libre en algunas cosas que antes ni me lo cuestionaba, incluso con mi familia.

Incluso reconoce que la maestría en particular, fue un elemento fundamental para mirar su existencia desde una nueva perspectiva.

"y veo que, este, que ya es, este, que es otro mi mundo, la verdad si, si amplió mis- la perspectiva de mi mundo si la amplió, si."

La vivencia del cambio para P2 generó varios conflictos intrapersonales y otros en las relaciones. Por un lado, la búsqueda de la interacción donde ella se encuentra buscando "modelos" durante su estancia en la Maestría en Desarrollo Humano, implicó una confrontación consigo misma al reconocer cualidades, pero principalmente, otros elementos que ella consideraba como oportunidades de desarrollo. Su narrativa hace referencia al desgaste personal que le implicó el esfuerzo de vincularse con aquellos interlocutores que calificó como de figuras de "autoridad moral". Esa búsqueda y ese esfuerzo le implicaron conflictos en las relaciones, puesto que el "deber ser" se contraponía ante una forma de actuar más abierta y libre que le representaban sus compañeros.

El proceso de desapego para P2 fue más complejo, ya que se centró en la dinámica familiar, particularmente con su madre. Ella reconoce que ha sido una labor ardua y dolorosa, como se ha mostrado en párrafos anteriores. Sin embargo, el proceso le ha implicado la posibilidad de asumir una posición concreta sobre la ambigüedad de roles que venía desempeñando en dicha relación.

Además, en ese proceso vinculado a la categoría de Comunicación y Relaciones interpersonales, experimenta ejercicios de una actitud empática: sale de sí, reconoce que en la relación el interlocutor puede tener una perspectiva distinta de la realidad y busca comunicarse desde una nueva perspectiva:

"Entonces en una relación eh- fue más, como más respetuosa porque yo no podía hacer que la otra persona vieras únicamente con mis ojos las cosas, porque yo se las estaba tratando de decir, de cierta manera ¿no?"

El proceso de cambio para P2 se situó alrededor de cómo sus relaciones interpersonales se modificaron a la vez que se modificó la concepción que tenía de sí misma. Por eso, es necesario concebir ambos procesos como complementarios.

Si bien afirma que ya era una persona que habituaba reflexionar sobre sí misma, la Maestría en Desarrollo Humano la invitó a hacerlo con mayor regularidad y sistematización. A partir de esto, descubre una fuerte influencia en su personalidad cargada hacia el "deber ser". Por esto, busca vincularse con personas que le ofrezcan la posibilidad de complementar esos aspectos que descubre y que considera deseables para sí.

Reconoció que, particularmente con su madre, estaba viviendo una relación compleja que P2 experimentaba de forma confusa e incongruente. Esto sucedía puesto que asumía un rol familiar que, a sus ojos, no le correspondía. De manera que cuando logra, primero comprender el funcionamiento de esa relación para posteriormente buscar modificarla, elabora un nuevo significado para su existencia. De sentirse atada a esa relación, se vive con mayor libertad y espontaneidad.

3.2.3. Participante 3, P3.

La primera referencia de P3 es "*Híjole, va a ser largo*", que implica el darse cuenta de que en el transcurrir de la Maestría en Desarrollo Humano tuvo una experiencia de cambio significativa.

Posteriormente especifica que el cambio fue a nivel empírico "de acción", y menor a nivel reflexivo. Y explicita que esa "acción" está vinculada con las relaciones interpersonales que construye durante la Maestría en Desarrollo Humano. Sin embargo, se considera identificada con las reflexiones personales que sus compañeros logran durante sus estudios:

"...yo la verdad nunca me había visto tan reflejada en las demás personas como en la maestría..."

El tema central para P3 tiene que ver con la omnipotencia. El proceso de la Maestría en Desarrollo Humano le mostró cómo se consideraba una mujer no solo capaz de resolver cualquier situación o conflicto que se le presentaba en la vida y en la de sus personas cercanas, sino que se vivía con la obligación de hacerlo. Ante ello, su narrativa tiene que ver con el uso de "máscaras" adecuadas a las necesidades y circunstancias concretas. Inclusive, no solamente reconoce el uso de dichas máscaras, sino la confusión de que ese Yo ideal se sobrepone al Yo real. Es decir, asumió que dicha máscara corresponde a su Yo ideal:

"...entonces me conocía con la máscara que me ponía digamos ¿no?, ósea realmente el ejemplo más claro es como con mis hijos. Ósea de veras sí llegué a pensar que así podía ser toda la vida, o sea sí, yo de veras decía todo, no, no claro que puedo hacer todo".

En ese proceso, el experimentarse con mayor libertad le ofreció una perspectiva nueva del mundo y de sí misma. Esa vinculación que había construido con sus hijos particularmente, era un lastre para su relación, el cual funcionaba en un solo sentido. Es decir, cuando ella reconoce que esa sensación de omnipotencia no es más que una máscara, sus hijos no le reportan cambio o reclamo alguno, implicando que era ella quien necesitaba de dicha máscara y no ellos. El proceso de autoconocimiento radicó en reconocer dicha postura, en asumirla y transformarla para mirarse de una nueva forma: un nuevo Yo en contraposición con un viejo Yo:

"...lo fuerte era, este, decírmelo a mí. Entonces pues eso está muy bien porque al conocer como mis verdaderas limitaciones que, me siento al contrario de más limitada, menos, como más liberada",

En esta viñeta, además de lo expresado en el párrafo correspondiente, se puede observar cómo expresa una sensación de mayor libertad, puesto que al reconocerse como no omnipotente, se vive menos ansiosa y angustiada.

"Y porque no me agobio, de verdad ya no me agobio tanto".

Esta nueva forma de mirar la experiencia, reconoce P3, tiene una implicación que no reconoce como positiva, en principio. ¿Cómo resuelve P3 esto? Su narrativa muestra un proceso de toma de conciencia y de libertad, al reconocerse en la construcción de su nueva identidad como una persona que por un lado, deja de asumir aquellas responsabilidades que no le corresponden a través de observar aquello que sí simboliza con su realidad:

"Me enfoco, me enfoco en lo que yo sí puedo hacer ¿no? Y lo que yo sí puedo controlar que al final es a mí".

Dentro de esta nueva configuración de su Yo, reconoce una nueva cualidad fundamental que es la del desapego. Reconstruye su identidad personal en una nueva P3 que se siente más tranquila y satisfecha al no hacer suya la experiencia de otros:

"...al final todo es experiencia propia, y yo no me voy a apropiarme de su experiencia, no me voy a enfermar en vez de ellos o, hijole también ha sido un súper cambio, pero súper cambio.

En este proceso de autoconocimiento, el distanciamiento entre el Yo real y el Yo ideal ha radicado en centrar su control y responsabilidad en lo interno, en lo suyo, y no en el ambiente, en lo externo.

La experiencia interpersonal se caracterizó por un desarrollo importante de habilidades sociales que, si bien no se caracterizaban por la posibilidad de compartir experiencias, sí estaban en función de la vinculación emocional que estas habilidades le permitieron establecer con otras personas. Es decir, el desarrollo de la actitud empática, por ejemplo, le permitió vincularse con otros, no en las experiencias, si no en la vivencia emocional de dichas experiencias.

"Claro que generas empatía y claro que te reflejas en todo mundo, o me reflejaba en todo mundo. Impresionante, no las historias no tenían nada que ver, sin embargo las emociones que relacionabas tienen todo que ver".

Una habilidad más, tiene que ver con la concreción. Su narrativa muestra que desecha la necesidad de hacer elaboraciones discursivas extensas y sin contenido para lograr un proceso comunicativo. Se mira a sí misma como más asertiva:

"...le doy muchos menos rodeos a las cosas... yo me siento mucho más asertiva, mucho más clara, ¿no? voy al punto más rápido sin tener que justificar.

En relación a lo que se presenta en la categoría de autoconocimiento, P3 especifica que logra distanciarse de la experiencia del otro y eso, en principio, lo vivió como contradictorio y conflictivo, pues los integrantes de la familia extensa la vivieron como extraña y lejana. Sin embargo, P3 describe la experiencia como muy satisfactoria:

"...y curiosamente en las relaciones interpersonales, a lo mejor suena contradictorio pero me engancho mucho menos, ósea ok, si va a sonar contradictorio, como que ya me valen muchas cosas, de lo, no me siento responsable de lo que suceda con la otra persona.

Expresa satisfacción con el vínculo interpersonal, concretamente con su familia nuclear. Como se expone en el marco teórico, la comunicación y las relaciones interpersonales son categorías íntegramente vinculadas. P3 lo vive de esa manera al

afirmar que, precisamente el desarrollo de habilidades de comunicación desembocó en relaciones interpersonales más satisfactorias:

Mis relaciones interpersonales más cercanas, si han mejorado muchísimo porque la comunicación ha mejorado muchísimo.

Como se ha venido haciendo referencia, P3 experimenta el proceso de libertad al transcurrir del control al desapego. Este ejercicio, en principio, fue interpersonal, sin embargo, reconoció que la dificultad no estuvo en la relación con otros sino consigo misma. A nivel empírico, llevado a la práctica no reconoció un proceso trascendente, sino que este fue cuando este proceso estaba dirigido hacia sí misma:

"O sea lo fuerte era, este, decírmelo a mí. Entonces pues eso está muy bien porque, mh, al conocer como mis verdaderas limitaciones que me siento al contrario de más limitada, menos, como más liberada".

El proceso trascendente de P3 radica en el desapego. Esto le permite mirar y mirarse desde una óptica distinta en la que, a través de la toma de conciencia de sus propias responsabilidades, es que actúa. Su proceso de afirmación de la vida, es a partir de la toma de conciencia y del actuar responsable.

"Pero bueno, ahora no, como que no tengo esa necesidad de controlar nada".

Inclusive, observa como este actuar en libertad es un elemento que a su vez, propicia el actuar con libertad, al menos con sus personas más cercana. Esto resulta fundamental, ya que contrario a la creencia popular de que la libertad personal es limitativa de la libertad del otro, P3 encuentra que su ejercicio de la libertad se convierte en una condición que favorece y propicia el actuar en libertad de otros:

"Claro que soy, bueno es clarísimo pero en el momento en que suelto la liga de todos modos deciden, pero sin presiones para un lado o para el otro".

Para P3, algo que le ofreció la Maestría en Desarrollo Humano es la posibilidad de mirar lo positivo y lo negativo (salud-enfermedad, por ejemplo) como algo similar. Implica la capacidad de integrar polaridades y desarrollar un sentido de unidad. Esta integración no lo hace como a partir de la visión de un continuo, sino que reconoce que estas "polaridades" siguen siendo experiencias subjetivas. Así, el proceso de desarrollo

de una actitud empática, descrito en párrafos anteriores, se convierte a la vez, en un proceso de trascendencia que transforma el significado de las relaciones y de la existencia:

"...el hecho de que es experiencia propia, de cada quien y hay que respetarla, ósea que alguien se enferme o que alguien sufra es equivalente a que alguien esté feliz ¿no? Es una experiencia de cada quien".

"...pero a mí lo que me llama tanto la atención con las contradicciones, con todas las contradicciones que cada día, eso también me da la maestría. Cada día integro más contradicciones, es muy impresionante como luchamos con los límites que nosotros mismos nos ponemos".

En el proceso de desapego que se analiza antes y en el apartado siguiente, P3 mira la existencia como un conjunto de eventos fuera de su control. Sin embargo, experiencia la libertad al reconocerse como capaz y responsable de asumir una postura o actitud tal ante tales eventos. Asume responsabilidad de sí, por encima del control del ambiente:

"...no todo está dentro de mi control la verdad, todo puede ser fortuito, todas esas (...), sin embargo lo que yo si puedo controlar es a mí en esas situaciones"

Desde el aspecto trascendente, P3 mira que durante el proceso de vida de la Maestría en Desarrollo Humano, ha modificado el sentido de su vida. Describe que lo que en un principio había considerado como una meta, y el resultado y consecución de la misma era el motivador central. Describe una apertura a nuevos horizontes y experiencias al describir que, la meta como tal pierde poder motivador y este se mueve hacia el proceso. Es decir, reconoce que sus metas trascendentes no están explícitamente en la meta, sino en el proceso existencial que implica alcanzarlas:

"O sea como esa es la diferencia que ahora veo yo en mí. O sea ya no me importa tanto la zanahoria que siempre va a estar ahí la zanahoria, pero lo que, el modo de llegar a ella es lo que está chido y creo que ahí es donde va el sentido de vida".

El transito que narra P3 del apego al desapego generó conflicto en algunas de sus relaciones interpersonales y confusión en sí misma. El proceso de apego implicaba

el responder a las demandas y necesidades que los otros y ella misma depositaban en ella. Reconocer que ella había sido quien, con el transcurso de los años, había construido esas expectativas, generó confusión.

"...tuve conflicto con ehm, sí... había ciertas personas en mi familia, ya me estoy acordando de situaciones, que si les causó como enojo al principio".

Para P3 este es la categoría que más peso cualitativo representa y ha sido abordado en las categorías anteriores. Su narrativa, su discurso tuvo que ver con la forma en que a partir de sus relaciones interpersonales, sus procesos comunicativos y la forma en que conceptualiza su Yo se transforman en una nueva forma de percibir y concebir el mundo. A partir del desapego es que trasciende, ya que toma conciencia de sus capacidades, posibilidades y responsabilidades.

La cualidad central del desapego para P3 radica en la capacidad de observarse a sí misma en sus capacidades y en sus limitaciones. Así, reconoce que cada individuo es responsable de su propia existencia y a partir de eso, sustenta sus relaciones interpersonales. Lo anterior lo narra como un proceso y califica este proceso como significativo, liberador, enriquecedor y satisfactorio.

"Pero sobre todo el hacer algo por ejemplo con los niños (sus hijos), el no hacer, el omitir decir, este "ay pues mejor no platiques con ese enojón" este y darme cuenta que ellos solitos lo viven como lo tienen que vivir".

Para P3 el proceso de cambio fue poco a nivel de reflexión personal, pero profundo en cuanto a las acciones cotidianas. Las interacciones sociales que experimentó durante la Maestría en Desarrollo Humano le permitieron reflejarse con las vivencias de sus compañeros.

El proceso más complejo y, por ende, más profundo tuvo que ver con la nueva concepción de sí misma que fue construyendo y experimentado con el transcurrir de la maestría. Esta nueva identidad, al ser social, implicó la posibilidad de experimentar nuevas actitudes menos controladoras y a la vez, con una menor carga de ansiedad. El cambio, la respectiva crisis, sucedió cuando P3 se reconoce distinta, no en función de una respuesta social, sino de la forma en que conceptualiza un nuevo Yo, más libre y menos controlador.

Lo anterior cobra relevancia en aspectos vinculares y trascendentes. Es que, al mirarse ella menos controladora y menos libre, observa como otras personas (sus hijos, particularmente) toman decisiones y lo hacen de manera responsable. Con menos ansiedad. Así, P3 encuentra que su ejercicio de libertad facilita la libertad responsable del otro.

Esto se vincula con la manera en que P3 pasa por un proceso de desapego. Para mirarse a sí misma y concebirse menos controladora, tuvo que hacer conciencia de sí y sus capacidades. Reconocer aquello que sí hace parte de su experiencia y por lo tanto, es responsable de aquello que no.

Desarrolla habilidades de comunicación que a su vez le facilitan la vinculación, específicamente, con su familia. Afirma que el uso práctico de nuevas habilidades de comunicación permitió una mejor relación interpersonal.

Al final, este proceso fue conflictivo para sí, ya que el tránsito de una P3 omnipotente a una menos controladora implicó una confusión, inclusive, de su propia identidad. Aunque si bien reconoce que la respuesta social no fue tan compleja, sí hubo dificultades a partir de las expectativas que ella misma ha construido.

3.2.4. Participante 4, P4.

La primera respuesta de P4 tuvo varios elementos a analizar. En principio, reconoce que su paso por la Maestría en Desarrollo Humano no fue sencillo. Narra que la complejidad emocional surgió a partir del 2o semestre, especialmente "*con el grupo de desarrollo (que) fue muy confrontante y yo creo que eso el trabajo personal ha sido como muy exigente*". Además, narra que esto, por supuesto ha tenido beneficios, pero puntualiza que ella toma la decisión de abrirse a nuevas experiencias: "*de alguna manera me he clavado y he decidido entrarle*".

Reconoce que a pesar de que este proceso de cambio ha sido y sigue siendo complejo, ella se siente "*más ligera, este, como más motivada, como más energética, más positiva*"

El proceso de autoconocimiento implicó para P4 un ciclo positivo. Reconoce que en la medida en que presta mayor atención a sí misma, su Yo se simboliza de mejor manera en su conciencia. Con esto, se conoce mejor y se aprecia mejor, por lo tanto se vive más congruente y menos defensiva ante su construcción de la realidad.

"... creo que entre más consciente soy de mí misma pues más me conozco más me amo, más me tengo, a lo mejor en esta parte muy emocional, entonces menos me defiendo".

Inclusive, retomando el punto anterior, mira ésta nueva configuración de identidad personal, en la que es más consiente de sí misma, por lo tanto percibe el mundo menos amenazante en el que requiere emplear menos energía psíquica para defenderse. Y esa energía, por lo tanto se transforma en autocuidado. Por lo tanto, es proactiva más que reactiva.

El autoconocimiento parte de la conciencia de sí. El distanciamiento entre su Yo ideal y el real se disminuye en cuanto logra reconocer cualidades y características propias, y la manera en que éstas influyen en su vida.

"Me atrevería a decir incluso ahora, que estaba más ansiosa porque estaba consciente de mi ansiedad como que antes nada más la actuaba.

No solamente nota una transformación a nivel emocional, sino que este cambio ha hecho que, inclusive físicamente, se mire de forma distinta.

De los principales aprendizajes que desarrolló durante la Maestría en Desarrollo Humano en cuanto a la comunicación y las relaciones interpersonales, tiene que ver con la capacidad e intencionalidad de escuchar.

En concreto, da razón de que ha habido una mejoría sustancial en las relaciones familiares, concretamente con su hermana. La hermana, aproximadamente cinco años antes de haberse realizado esta entrevista, fue diagnosticada con un trastorno de alimentación. P4 describe una complicada dinámica familiar previa a consecuencia del diagnóstico y tratamiento de la hermana. Esto provocó un distanciamiento físico y emocional entre ambas. Sin embargo, para P4, se ha venido construyendo una nueva relación en la que a partir de herramientas comunicativas, ha logrado reconstruir el vínculo con su hermana. Estas herramientas tienen que ver con la supresión de juicios, la escucha activa y el silencio.

"Ahorita si tengo claro que mi hermana no es mucho de mostrarse emocionalmente y cuando se siente mal, me habla, hablamos mucho por teléfono, entonces como de llorar y de tener el apoyo, yo creo que ella siente y sí me lo ha dicho, como él, yo sé que no con muchas personas no se abre y emocionalmente".

Por otro lado, como docente de educación media superior, ha establecido una relación diferente con sus alumnos. A la vez que reconoce como es ella quien adrede ha ido construyendo esa nueva forma de relación, observa que sus alumnos han tenido mayor acercamiento con ella a partir de mostrarse con "mayor apertura y el dejar de enjuiciar".

Ligado directamente con la categoría del autoconocimiento, una de las transformaciones más importante que vivió en el transcurrir de la Maestría en Desarrollo Humano fue la posibilidad, capacidad e interés por mirarse a sí misma, por hacer de su Yo un objeto más asequible. Esto le permitió reconocerse mejor, valorarse un poco más y, entonces, recurrir a elementos de su personalidad menos defensivos y más vinculados al autocuidado. P4 empezó a percibir un mundo menos amenazante del que requiere emplear menos energía psíquica para defenderse. Y esa energía, por lo tanto se transforma en autocuidado. Por lo tanto, es proactiva más que reactiva.

"Ya siento que puedo protegerme, ya veo menos situaciones amenazantes tal vez porque vivo con menos miedo y eso bueno, a lo mejor entre comillas o puedo manejar el miedo mejor".

El proceso conflictivo en el cambio personal que ha venido viviendo P4 en la Maestría en Desarrollo Humano es a nivel emocional. La parte trascendente, en este sentido, tiene que ver con la posibilidad de abrirse a nuevas experiencias que le permiten resignifica el mundo de distinta forma. A la vez, el conflicto y crisis emocionales previos y durante la Maestría en Desarrollo Humano, ahora los reconoce como en equilibrio:

"Pues que sin duda al principio de la maestría yo me estaba desbordando mucho de manera emocional, entonces ahorita es como sí está padre pero también como un equilibrio".

Aunque ya se mencionó y refirió en apartados previos, el tema del desarrollo de la autoconciencia implica un elemento trascendente. A P4, esto le ha funcionado para revalorizar sus experiencias de vida al mirarse menos defensiva en la medida en la que está más consiente de sí misma y de su ansiedad.

"...ahora creo más, creo más por ejemplo en las personas, me defiendo menos, confío más en ciertos momentos".

Para P4 la culpa ha disminuido. Aún considera que existen elementos en su vida que no ha logrado modificar satisfactoriamente, inclusive al grado de sentirse muy ansiosa.

Atribuye al concepto de sabiduría organísmica (Rogers, 2007) el hecho de que haya logrado comprender los procesos personales de otros individuos, ya que dentro de ese mismo proceso, debido a la amenaza de su Yo, no logra simbolizarlo. P4 comprende esto desde una perspectiva empática, lo cual le permite precisamente, respetar al otro en su propio proceso.

"...hay cosas que el otro le resultan tan amenazantes que las pasa y tu aprendes a respetar eso de que en ese momento de verdad no puede hacerlo diferente, pues respetar eso, entonces sí creo que también eso se ha vuelto importante".

El tema del conflicto y la crisis es central. De hecho, ocupó un contenido relevante de la entrevista. Ya se describió brevemente la situación en la dinámica familiar de P4. Este proceso de crisis familiar funge como preámbulo para un proceso de confrontación y crisis más profundo que se dio en algunas clases, particularmente en el grupo de crecimiento. Describe a una de las facilitadoras como alguien *"...que confronta muchísimo, o sea, no había como chance de, este, y movía mucho"*.

Describe y narra situaciones concretas relacionadas con las clases, en las que se sintió desbordada y rebasada por estas circunstancias, al grado, inclusive de afectar algunos aspectos de su vida:

"...salía del grupo o no sé un día de clase que tenía el grupo sobre todo y me iba llorando toda la carretera, pero toda, o el día que hicimos ejercicios de descarga con (la profesora), bueno pero era de no poder parar de llorar y a veces me llegó a pasar, pocas, pero que al otro día no iba a trabajar, hoy no puedo ir, entonces claro que no es común, estoy dejando de funcionar en el mundo pero pues decía ni modo".

Si bien el proceso de crisis-desajuste-adaptación es recurrente, en el caso de P4, si bien se han descrito en los párrafos anteriores la progresión en su transformación personal, este continúa aún. Comenta que aún varios aspectos de su vida no se han acomodado, pero reconoce un avance fundamental en ellos.

El proceso de orientación individual de P4 continúa a la fecha en que se realizó la entrevista. Aún así, reconoce que este proceso está siendo benéfico y positivo, a la vez de complicado y a veces, doloroso.

"Yo creo que la terapia con (la orientadora) como que hacemos muchos ejercicios de descarga y esto sí creo que energéticamente me ha servido. A mí me vienen bajones muy fuertes, me es difícil mantenerme en un nivel de motivación alto".

El centro del proceso de cambio está en el trabajo personal que fue para ella una confrontación fuerte, ante la cual tuvo una actitud favorable.

El proceso de autoconocimiento permitió a P4 experimentar un mundo menos amenazador dándose la oportunidad de dirigir su energía psíquica a sí misma. El proceso de cambio ha sido complejo y constante, pero ha tenido resultados positivos.

En cuanto a sus habilidades de comunicación considera que el haber desarrollado una actitud de escucha le permitió establecer relaciones familiares de mayor cercanía.

P4 resignifica el mundo y su existencia. Al sentirse menos defensiva puede abrirse a vivenciar experiencias nuevas.

Para P4 el tema de la crisis es fundamental ya que, a pesar de sentirse mucho más "equilibrada" y "motivada", no ha llegado a un momento de ajuste. Su vida continua estando en proceso de crisis, inclusive, como parte del proceso de acompañamiento y orientación personal.

3.2.5. Participante 5, P5.

El contenido de la primera respuesta de P5, se dirigió hacia la comunicación y en segundo término, hacia el desapego. En cuanto a la parte comunicativa, al igual que en su proceso de orientación personal, trabajó dos elementos: al primero se refirió como el "generarles límites ante las personas cuando comunicaba" y el segundo fue la intención de establecer una actitud fenomenológica ante el interlocutor. P5 refiere que "generar límites" tiene que ver con modificar esquemas establecidos o patrones de comunicación. Por ejemplo, describe que con su esposa, en momentos de alguna discusión, ella se enoja a lo cual él respondía de la misma manera. A lo que logró modificar y establecer un límite: "ahora ya no me enoja". En realidad, el límite, como P5 lo llama, no es en función del actuar del otro, sino tiene que ver con una postura

personal. En este mismo sentido, esta actitud fenomenológica tiene que ver con la intención de comprender al otro de manera profunda, a la vez que procura ser comprendido: *"la parte de asumir lo que el otro yo creo que me dice"*.

Estos mismos contenidos los aborda explicitando la manera en que los trabajó en su proceso de orientación personal. La orientadora le ofreció un espacio de contención emocional cuando P5 se encontró con que estos cambios en la comunicación le habían resultado en *"alejarme un poquito de la fraternidad que llevaba con la gente, incluso con mi mujer"* implicando a la vez, que este proceso de cambio generó desajuste y crisis.

Cuando P5 dice *"lo que necesites yo te lo doy"* está haciendo referencia a un estilo de relación en el que él se apropiaba de la misma, dejando al otro o los otros como dependientes y pasivos. El reconocimiento de un nuevo Yo implicó para P5 el darse cuenta de esta postura abrumadora con la que vivía sus relaciones. Sin embargo, no fue solamente un estilo de intercambio de información, sino que permeó directamente en su identidad personal y la transformó, pasando de un individuo que estableció relaciones de dependencia (los otros eran dependientes de él) a nivel laboral y familiar, a un sujeto que se reconoce, ahora, como alguien que es *"...dependiente de lo mío, y hago... dependiente al otro de lo suyo"*.

Lo anterior permitió a P5 reconocerse como un individuo menos vulnerable, real y congruente, reduciendo la brecha entre el Yo ideal y el Yo real.

"...como que me siento real, o sea auténtico ¿no? O sea no lo expreso al 100 por ciento, pero soy consciente de que lo puedo expresar o no, cuando antes ni siquiera lo hacía".

P5 describe un proceso personal en el que padeció una enfermedad crónico-degenerativa caracterizada entre otras, por inmovilidad física acompañada por dolor crónico: artritis. Describe que, inclusive durante los primeros semestres de la Maestría en Desarrollo Humano tuvo épocas muy álgidas en las que el padecimiento implicaba un dolor agudo, al grado de que *"necesitaba que me abrocharan las agujetas"*. La particularidad de este evento como proceso de cambio es que, más allá de sus hijas y su esposa, P5 vivió este proceso muy solo. La confrontación de esto fue ante la creencia que sostenía el mirar como *"yo creía que todos dependían de mí o yo estaba"*

para el otro". Esta experiencia de la enfermedad como tal, así como la sensación de vivirla en solitario, hicieron que P5 volteara a mirarse y a hacerse consciente de sí mismo. Al igual que en otras entrevistas, se ha descrito el voltear la mirada hacia su Yo le permitió reconfigurarlo para darle una nueva identidad personal, así como la posibilidad de mirarse y cuidarse.

"La parte de la enfermedad, entonces también me hizo consciente durante la maestría, de que tengo que velar por mí, si yo no velo por mí, por lo que quiero y como quiero vivir, ni mis hijas, ni mi mujer ni absolutamente nadie más extendido lo hará..."

Sin embargo, probablemente el cambio más profundo y significativo para P5 tuvo que ver con el descubrimiento de una parte emocional latente en sí. Este descubrimiento que describe como *"De autoconocimiento yo creo que tenía bloqueada la parte de sentimientos, la parte derecha la tenía bloqueada, me ha gustado sentirla, emotivo siempre he sido, pero había sido muy reservado y ahora lo expreso y lo comparto"*.

Como se describió en el rubro de la primera respuesta, la comunicación y las relaciones interpersonales son un tema central para P5. Ya en ese apartado se hizo mención de las 2 tareas fundamentales que desarrolló al respecto durante la Maestría en Desarrollo Humano. Particularizando en la entrevista, P5 hace mención sobre que si bien sus relaciones familiares cercanas (hijas y esposa) no las describe como satisfactorias, sí las vive como mayormente honestas y congruentes, permitiendo reevaluar las relaciones.

"Entonces muchas personas han tendido a hacerse a un lado y otras se han enganchado".

Esta congruencia y honestidad las logró a través de un proceso relativamente simple: la autoobservación le dio conciencia de sus necesidades personales y la comunicación se convirtió, entonces, en el vehículo de expresión honesta de esas necesidades personales, específicamente las de carácter emocional.

"Entonces ahora expreso o comunico lo que siento, no nada más lo que pienso".

"Me vuelvo consciente de este tipo de cosas y aparte las expreso".

En el apartado de autoconocimiento, P5 describe como descubre un elemento emocional que siempre había estado presente pero que él necesitaba bloquear.

Después de contactar su Yo emocional e intégralo, observa como el poder expresar sus necesidades personales lo mueve hacía un ambiente mucho más cercano. Inclusive, describe como el poder sentirse que ya no requiere de ocultar y bloquear ese aspecto emocional en sus relaciones lo fortalece.

"...ya son con amistades, con familiares, con lo que sea, eso me ha gustado porque ya no me vuelvo vulnerable, mi vulnerabilidad ya no me da miedo".

Poder reconocerse y hacerse consciente de su Yo le permitió encontrar y establecer, durante la Maestría en Desarrollo Humano, vínculos personales cercanos con quien encontró afinidad. El intento de expresar, compartir y recibir comunicación con contenidos emocionales lo vivió, inclusive, como un riesgo.

"...y de repente dices uuy esto se ve ya muy peligroso, porque aquí ya hablo de sentimientos".

En un aspecto más concreto, P5 describe ciertas habilidades de comunicación que fue desarrollando en el transcurso de la Maestría en Desarrollo Humano, tales como, precisamente la actitud fenomenológica, el suspender juicios, la posibilidad de expresar necesidades con contenidos emocionales y la capacidad de recibir y comprender el silencio.

"No, si, activamente es de invertir energía para quedarte callado, si se me atora, no sé".

Las descripciones previas sobre los cambios en las habilidades sociales y de comunicación de P5, dan cuenta de una postura más fenomenológica, a la vez que más centrada en sí. Sus nuevas actitudes implican el tratar de reconocer motivaciones del otro sin imponer las suya.

Por otro lado, el proceso trascendente de P5 involucra una larga historia con la familia extendida. La narración que hace incluye demandas de individuos pertenecientes a la familia extensa: *"...me decía es que ya no me vienes a visitar... es que yo soy tu tío"*. Esto desembocó en la narración de la orfandad temprana (alrededor de los 10 años):

"...después de quedar huérfano no me buscaste en 30 años, no sabías si comía, dormía, que hacía, trabajaba o no trabajaba, y ahorita que tienes 80 años me dices es que soy abandonado por mis sobrinos y por ti que soy tu padrino, digo es tu problema

no el mío, yo te voy a visitar cuando yo quiera, si tu quieres hablarme y me invitas y acepto, si no, no voy".

La viñeta anterior se complementa con la descripción de las demandas familiares en la que P5 describe que, inclusive, sin que simbolizara en su Yo la necesidad de visitar a su familia extensa, él se volcaba inclusive abandonando necesidades propias y de su familia nuclear. Sin embargo, independientemente de la entonación con la que podría leerse la viñeta, demuestra cómo P5 logra, a través de un proceso de autoconocimiento en el que transforma su Yo y le integra sus necesidades personales (incluyendo el autocuidado), trascender hacia una vinculación interpersonal, posiblemente menos grata, pero seguramente más honesta y congruente con su Yo.

El proceso de crisis para P5 radica, principalmente, en darse cuenta de la lejanía que le estaba implicando modificar sus estilos de relación:

"Entonces muchas personas han tendido a hacerse a un lado y otras se han enganchado. Entonces es difícil".

A nivel intrapersonal, de las dificultades mayores por las que atravesó fue el reconocer, valorar e integrar aspectos *no racionales* de su Yo. Es decir, la Maestría en Desarrollo Humano le permitió incorporar elementos emocionales que anteriormente no le resultaban significativos.

"...en todo este proceso no puedes separar tu lo que piensas de lo que sientes..."

En última instancia reconoce que, si bien algunos compañeros suyos de la Maestría en Desarrollo Humano no experimentaron un proceso de cambio, P5 sí:

"... yo creo que hay gente en la maestría conmigo que entró a y salió a. O sea yo entré a y salí a prima, a prima lo que signifique, si no le pongo un contexto, que padre soy superior, o inferior ¿no?, algo se marcó y veo las cosas diferentes".

Sin afán de redundar. Prácticamente, el proceso de transformación y cambio que vivió P5 a raíz de la Maestría en Desarrollo Humano, consiste en cambiar su centro de valoración hacia uno más interno. De esa manera es que el desapego juega un papel fundamental.

P5 hace varias referencias al acompañamiento personal que recibió durante su transcurrir en la Maestría en Desarrollo Humano. Su narrativa incluye elementos en los

que describe cómo la orientadora le brindó contención y confrontación en aspectos relacionados, principalmente con la comunicación y el desapego.

Los temas centrales de P5 en cuanto al proceso de cambio personal son la comunicación y el desapego. Justamente, es que a través del aprendizaje de nuevas habilidades de comunicación es que logra establecer para otros y para sí mismo, límites importantes en las relaciones.

A la vez, ahora se vive más congruente y honesto, cosas que logró a través del reconocimiento y comunicación de sus necesidades personales. El autoconocimiento que experimentó consistió en reconocer que su identidad personal estaba sustentada en relaciones dependientes, mientras que la expresión emocional le permitió encontrarse con otras personas afines.

Concretamente, el proceso de cambio y crisis que vivió P5 se sitúan en un ida y vuelta de sus relaciones. Por un lado, reconoce que sus nuevos estilos de relación implicaron que las personas que no se encontraron en una sintonía similar, se alejaron. Al mismo tiempo, experimentó un proceso de afinidad con aquellas con quien se encontró identificado.

3.2.6. Participante 6, P6.

Trascendencia y cambio. El discurso de P6 implica un proceso de cambio personal en principio intra y posteriormente inter.

"... lo que yo buscaba era precisamente un significado para mí, que a partir de mi, incidiera en otras personas y generara un cambio..."

El proceso de autoconocimiento de P6 pasa por un desarrollo de la conciencia de su Yo. Ella expresa que el cambio fundamental implicó darse cuenta y voltear a mirarse y reconocerse. Esta situación impacta en su Yo y genera paulatinamente, una nueva identidad personal, caracterizada, entre otras, por una reducción en los grados de ansiedad.

"...lo que valoro muchísimo con la maestría es estar en silencio, yo no podía estar en silencio... cuando empiezo a hacer mis pausas, a meditar , a pensar conmigo... trato de estar en silencio ya no me causa esa ansiedad, esa premura de todo, del control hacia todo lo que se supone venía de mí, ahora no es así."

Esta nueva identidad, cursó por un proceso de toma de control personal. Igualmente, mueve el centro de valoración hacia sí misma, implicando esto que requiera reconocerse, valorarse y perdonarse, para poder trascender.

"...creo que primero aprendí a perdonarme, era culpar a otras personas de la situación que yo vivía y la que decide que situaciones vive soy yo".

"...ya no necesito el visto bueno de los demás que era lo que me pasaba".

Por otro lado, reconceptualiza el pasado como resultado de esa conciencia de sí, de su Yo, así como la posibilidad de dirigir su centro de valoración hacia sí misma, dio como resultado la posibilidad de observar patrones e introyectos familiares que contenían una fuerte carga de valoración externa. Ella se comprendía como alguien que tendría que darse a los demás sin atenderse a sí misma.

"...cómo yo había crecido con esas creencias o ideas o paradigmas de familia, que estaba yo para los demás pero no para mí aunque eso me incomodara, aunque eso fuera mal visto, aunque eso no estuviera bien... y ahora no, digo, las circunstancias de mi familia o el lugar donde yo crecí tiene sus ideas en su momento buenas".

P6 reconoce fuertes aprendizajes que aterrizaron en el desarrollo de habilidades de comunicación que le implicaron transformaciones personales. Particularmente, la relación que tiene con su hijo se vio transformada a partir de la manera en que ella se presenta consigo misma y con él: se mira con una comunicación más clara, oportuna, teniendo conductas pertinentes para la edad del niño, además de expresar respeto y aceptación a las características personales.

"...ahora que hablo con Fulano (el hijo) siempre me agacho y trato de verlo porque él es muy de los sentidos..."

Y además, encuentra un cambio y una fuerte satisfacción con este vínculo que ha ido desarrollando debido a la retroalimentación que percibe de parte de su hijo.

"...en el momento en que yo empiezo a cambiar Fulano (su hijo) también empieza a decir lo que no le parece, lo que le incomoda, no se queda callado, no es tímido y veo que hay un cambio tanto en la escuela, con sus amigos, una sensibilidad que yo creo que es nata pero que también la ve mucho en mí".

Y explícitamente plantea que:

"...yo creo que eso es lo que más agradezco de la maestría cómo he podido trascender en Fulano (su hijo)".

Sin embargo, el proceso comunicativo no fue únicamente satisfactorio con su hijo. Además, describe experiencias significativas a partir de expresiones afectivas que consigue realizar con sus padres. Esto le permitió, por un lado, resignificar la relación con ellos, expresar sus propias emociones y sentimientos, y trascender y transformar la relación.

"...pero hable con los dos, cada uno por su lado. Hablé de mis sentimientos, de mis dolores y del pasado y me sentí tan en paz, que pase a una etapa de mi vida que siento también con mis papás".

Por último, P6 también conceptualiza distinto al padre de su hijo, y resignifica la relación con él. Inclusive, descarga la culpa que le había depositado (como se describe en la categoría de autoconocimiento) y reconoce su propia responsabilidad en la relación.

"... darme cuenta que el papá de Fulano (el hijo) no es una mala persona, no es un mal hombre y que yo lo forzaba a que cambiar a mí gusto... ahora él está en un camino diferente y yo en otro..."

La trascendencia para P6 es un inicio nuevo y la apertura a experiencias y a la posibilidad de mirar la vida desde una nueva perspectiva. Esto lo logró hacer integrando aspectos de su Yo de los que no era consciente dando sentido de unidad. Al final P6 se percibe como una persona completa.

"...ahora soy más consciente, y trasciendo por qué, porque ya permeo todas mis áreas, tanto en mi relación conmigo, que fue lo principal, que creo que retome desde un inicio volver a tomar relación conmigo, y volver a aceptar muchas cosas que no quería ver en mí y permeo las otras áreas".

Especial y particularmente, aunque resulte reiterativo de los apartados anteriores dos elementos resultan trascendentes e implicaron una apertura a experiencias y horizontes nuevos, a la vez que una revalorización de la vida. Por un lado, la percepción de cómo su proceso personal en la maestría permeó en la relación con su hijo y como con él experimenta un proceso de vinculación más profundo. Así como en casos anteriores la experiencia de libertad de P6 implicó, no una limitación para la

experiencia de libertad de los otros, sino una condición que la promovía. En la medida en que P6 se percibe y vive con mayor libertad, su hijo también. El segundo elemento, igualmente vinculado con las categorías de comunicación y relaciones interpersonales, tiene que ver con una nueva simbolización de la relación que guardaba con el padre de su hijo.

Un elemento que significa, por un lado la capacidad de resignificar el pasado, así como la de integrarlo en un solo Yo completo, es la expresión de P6 en la que afirma que comprende que su historia, más allá de que hayan sido circunstancias buena o malas, es aquella que la integra como individuo completo. Trasciende el tiempo y las polaridades de bueno-malo para integrarse como un ser total:

"Algo que puedo reconocer es que en mi vida no paso nada malo, o sea, todo lo que viví no fue malo, porque no sería quien soy, esas circunstancias de vida que no han sido ni buenas ni malas... sino eran circunstancias de mi vida, no son ni buenas ni malas, son las que tenían que estar".

En la narrativa de P6 se suceden procesos de cambio con sus respectivos procesos de desajuste y crisis. El primero, relacionado con la vinculación con su hijo. El segundo, se comprende por la comprensión y reestructuración de la relación que mantiene con el papá de su hijo. Estos dos elementos fueron ya abordados.

El tercer elemento de crisis, que ciertamente también ya fue descrito, es en función de la reconceptualización de sus valores y la forma en que ella los trasciende, se centra en su Yo y la manera en que integra su historia familiar. P6 narra como la forma en que fue educada implicaba una entrega ciega a las necesidades de los demás, pasando por elementos de una educación tradicional machista (aunque esto último ni fue abordado con suficiencia para el análisis). Si el centro de valoración se encontraba externo, para P6 fue una crisis fundamental, primero darse cuenta de ello para, segundo tomar acciones sobre ello. La siguiente viñeta, que aparece igualmente en apartados anteriores, da cuenta de cómo esa "incomodidad" responde a la nueva forma de ajuste en el que P6 simboliza de una nueva manera la realidad.

"...las circunstancias de mi vida y cómo yo había crecido con esas creencias o ideas o paradigmas de familia, que estaba yo para los demás pero no para mí aunque eso me incomodara, aunque eso fuera mal visto, aunque eso no estuviera bien, o sea,

era así aceptar, aunque para mí era una incomodidad y ahora no... a no necesito el visto bueno de los demás que era lo que me pasaba, el tener que pedir como opinión, el consejo o si está bien visto porque si no está bien visto, qué va a decir la gente".

Al igual que en las entrevistas analizadas previamente, el proceso de orientación individual funcionó como contención, apoyo y confrontación para P6. Sin embargo, particularmente P6 tenía una expectativa clara y es que buscaba que todo su proceso y reflexión se transformara en acciones. La expectativa de P6 respecto de la orientación era un proceso de facilitación para experimentar transformaciones cotidianas que impactaran directamente en su vida. La percepción de P6 respecto de su orientadora es que fue una relación positiva que dio resultado cumpliendo esa expectativa.

"... también me decía la orientadora tú quieres que tomemos algún otro tema y yo le decía sí por qué, porque se supone que estoy aquí para hacer un cambio que tenga una acción, si no permito que ese cambio siga pasando pues me estanco entonces estuvo ahí intermedio, no me quedé, fui como avanzando".

El proceso de cambio para P6 consistió en un proceso de mirarse y reconocerse. Este proceso, inicialmente generó cierta ansiedad, ésta se fue reduciendo de forma constante y paulatina. Relacionado con la disminución de la ansiedad, P6 retoma su poder personal dirigiendo su centro de valoración hacia sí misma. Esto incluyó una reconceptualización de su historia, así como de las relaciones familiares en el pasado y una nueva construcción de las mismas en el presente.

Este elemento anterior cobra relevancia en cuanto a que ella vive esta nueva relación familiar como un elemento de trascendencia. De nuevo, el ejercicio comunicativo y vincular que desarrolla con su hijo a partir de lo aprendido en la Maestría en Desarrollo Humano, ha dado resultados positivos que ella mira en él.

A nivel individual, ahora se percibe como una persona completa que ha logrado integrar experiencias diversas a lo largo de su vida, reconociendo éstas como la disposición de experiencias que dan estructura a su existencia.

Concretamente, la vinculación con su hijo y la confrontación con su historia personal, fueron los elementos centrales de la crisis y el cambio.

3.2.7. Participante 7, P7.

La primera respuesta de P7 tiene varios contenidos a revisar. En primera instancia comenta que las expectativas que tenía al llegar a la maestría tenían relación con el ámbito profesional exclusivamente. Implicó así, un proceso de autoconocimiento, ya que como ella misma comenta *"jamás me imaginé que el trabajo que iba a desarrollar era hacia adentro, conmigo, voltearme a ver, descubrirme. Yo creo que en 30 años que tengo nunca me había fijado tanto en mí como lo he hecho en este año y medio que llevó ya de la maestría"*.

Además, P7 se mira más congruente e integradora en elementos racionales y emocionales. Inclusive plantea que con la Maestría en Desarrollo Humano ha *"resignificado fundamentales"* en su vida. Entendiendo estos "fundamentales" como los parámetros axiológicos con los que guía su vida.

También comenta que lleva un año en el proceso de orientación individual y que, junto con la maestría, se ha mirado como muy involucrada y comprometida.

Respecto a las relaciones interpersonales, relata cómo éstas se han transformado en cantidad y calidad, disminuyendo el volumen de sus grupos sociales e incrementando la profundidad de las relaciones.

P7 es Trabajadora Social y licenciada en Educación, y ha realizado trabajo comunitario durante más de 10 años. Menciona cómo la Maestría en Desarrollo Humano ha implicado un cambio fundamental, inclusive en la manera en que se mira y mira este trabajo comunitario. La siguiente viñeta narra esta transformación:

"...entonces siempre veía a la gente como de arriba como si yo fuera el sol y las iluminara... nunca me di cuenta que ellos eran los que me estaban iluminando a mí".

La mirada hacía sí misma le ha permitido encontrar un nuevo Yo. Reconoce que esta nueva significación de sí misma implicó un arduo trabajo en eliminar "tabúes" y "rechazar prejuicios". Describe cómo este proceso de autoconocimiento le ha permitido manejar la culpa de una mejor manera y cómo esto ha impactado en un elemento fundamental para P7, las relaciones interpersonales. Menciona cómo reconoció, en principio su incapacidad para hacerse responsable de sí misma y de sus decisiones y cómo depositaba esa responsabilidad en otros. Posteriormente, en el proceso de asumirse responsable de su vida, depositó la culpa en sí, recriminándose y no siendo

capaz de solventar situaciones complejas de su vida. Por último, reconoce que, precisamente, aquello que estaba interfiriendo con su desarrollo personal fue la culpa:

"...he logrado avanzar en ese trabajo de la culpa me he podido dar cuenta de que así como antes culpaba a los demás, luego pase a culparme a mí y que lo importante no es culpar, no es buscar a los culpables..."

Aquello que no se nombra no existe. Esta postura fenomenológica fue la clave para el proceso de autoconocimiento de P7. Ella logró identificar emociones y sentimientos de diversa índole y el poder nombrarlos hizo que lograra reconocerlos, así como dar razón del impacto que estos estaban teniendo en su vida personal.

"Empecé a descubrirlo en la maestría. Empecé a, como a ponerle nombre a cosas que yo sentía y experimentaba y no sabía qué me pasaba. Tenía conflictos con x persona y no sabía cómo denominarlo para poderlo abordar".

El proceso central de esto es que al nombrarlas logra reconocerlas y al reconocerlas, logra significarlas. Por esto es que dar nombre a elementos personales implica la posibilidad de integrarlos a un nuevo Yo.

Ejemplo de lo anterior es el calificativo que ella misma se pone: *"...era muy materialista, consumista, altamente consumista"*. Ante esto, comenta que la Maestría en Desarrollo Humano le ofreció un espacio en el que confrontó esta actitud y creencia arraigada en sí, que había recibido en su familia para, también, desde una perspectiva valoral, identificar aquellos elementos que simboliza y son congruentes con su Yo:

"... desde que estoy en la maestría empecé a darle el valor que tiene cada cosa y entonces las prioridades, priorizar necesidades, priorizar gustos, priorizar todas las decisiones que tomo ya ahora las hago más consciente".

En general, P7 da cuenta de una transformación importante en su vida. Observa en sí una nueva identidad personal con habilidades sociales distintas y con mejores criterios para definir aquello que le resulta significativo y satisfactorio para su vida. Aunque registra que este cambio ha impactado mayormente en lo social, si bien lo reconoce en diversas áreas de su vida. Inclusive, reporta que ha cambiado la percepción de su aspecto físico:

"...yo me miro y es más veo fotografías mías de antes de la maestría y ahora y hasta físicamente he cambiado mucho".

Obviamente, esta nueva concepción de sí misma no aterriza en lo físico como único elemento de conciencia de sí. P7 describe varios elementos que ahora logra observar como una nueva identidad personal. Al igual que en casos anteriores, esta nueva configuración de la identidad personal generó crisis y conflicto como parte del desajuste. Sin embargo, para P7 el proceso posterior, en el que se encuentra, tiene que ver con el ajuste, ya que se mira con menos angustia al ser capaz de reconocer sus cualidades y características personales.

"... vi a una persona al mismo tiempo que más segura más relajada, porque yo antes tenía una postura como si tuviera una regla pegada en la espalda... empecé a tocar mi debilidad, mi fragilidad y a dejar ver que también soy frágil y yo me siento otra persona y me veo completamente diferente".

La categoría más recurrente en la entrevista de P7 tiene que ver con la transformación y nuevo significado que adquirieron sus relaciones interpersonales. Esto atravesó principalmente, dos elementos: la familia y los amigos.

Retomando lo descrito en párrafos anteriores, P7 menciona como la percepción que tiene de sí misma, más congruente, le ha movido a buscar relaciones que pueda calificar de enriquecedoras y que tengan a su vez, congruencia con su nuevo Yo. Esta es la razón por la que sus relaciones interpersonales han disminuido en número e incrementado en profundidad.

"He visto un cambio en mí, un crecimiento sobre todo en mi vida social muchísimo, porque a pesar que se han reducido mis grupos sociales también se han fortalecido".

"... pero desde que empecé a trabajar en la maestría, empecé a darme cuenta de que si tengo cosas que trabajar en la pero también necesito llenarme de cosas bonitas, de recibir cosas positivas que refuercen este trabajo que yo estoy haciendo, entonces también empecé a ver incongruencias en mis relaciones".

Este proceso evidentemente, resultó un proceso de crisis, por un lado y de satisfacción con los vínculos, por otro. En principio, P7 describe que el darse cuenta de esto le implicó sentimientos de enojo y tristeza, dada la importancia que para ella tienen las relaciones interpersonales y temía perderlas.

En contraparte, la satisfacción viene cuando valora la intimidad y cercanía que le ofrecen las relaciones interpersonales. En su narrativa aparece, por llamarlo de alguna manera, que ella por ser extranjera (sudamericana) y el haber vivido varios años fuera de su país, ahora ha valorado los vínculos que le ofrecen personas que no son familiares directos.

"...entonces eso también es muy importante para mí, yo la verdad nunca le había dado tanto peso a mis entornos sociales como proveedor del evento significativo para mi vida".

En cuanto al aspecto de la familia nuclear P7 narra cómo ha tenido dificultades en la relación de pareja. Inclusive menciona que al momento de ingresar a la maestría, se encontraba en una situación de crisis, por la cual P7 se encontraba al borde de terminar la relación. Sin embargo, desarrolla habilidades sociales que le permiten acercarse a su esposo. Estas habilidades permearon a nivel de disposición y a nivel actitudinal. P7 describe que, a partir de la maestría se dio cuenta que *"... nunca yo me había sentado a su lado a charlar..."* y que a partir de actividades y tareas dirigidas de las clases, se abrió a esta experiencia que resultó nueva para ella. Este vínculo se solidificó a través de emplear la comunicación como una herramienta de solución de conflictos. P7 logra describir esta como una experiencia significativa en la que logra expresar y escuchar expresiones afectivas. Este cambio tanto en la actitud como en las habilidades permitieron que P7 re-evaluara su relación, reconstruyera el vínculo y diera un nuevo comienzo a su relación de pareja:

"La primera vez que yo me senté a escucharlo por 45 minutos y lo puede ver en su enojo, en su tristeza, en su dolor fue gracias a las cosas que he aprendido en la maestría y también me di cuenta lo importante que es para mí él y nuestra relación".

"...me enfocaba mucho a lo malo, a lo negativo, a las carencias, a lo que no hacía, a lo que yo quisiera que hiciera, no volteaba a ver las cosas buenas de él".

Además de su esposo, P7 afirma que la Maestría en Desarrollo Humano le ha dado herramientas que le permiten vincularse con su hijo:

"...me ha dado unas herramientas impresionantes para educar a mi hijo, siento que tenemos una relación muy respetuosa... siento que puedo platicar mejor con mi hijo".

En términos generales, vinculado con la categoría de autoconocimiento, para P7 las relaciones interpersonales dieron un giro fundamental en cuanto ella se hace más consciente de sí. Afirma que el cambio radicó en darse cuenta que el bienestar del otro no es una condición del sufrimiento personal. Su discurso explica que ella consideraba como un paradigma familiar, que el hacer bien y que otros se sintieran bien, implicaba un sacrificio para sí al grado inclusive, de humillarse. Esto lo rompe cuando toma consciencia de sí y del tipo de relaciones que busca:

"...lo que yo quiero decir es que un plus de ese sentirme bien es que también las demás personas se sientan bien conmigo, cuando se relacionen conmigo".

En la primera respuesta, P7 mencionó que había "*resignificado fundamentales de mi vida*". Y entonces en general, P7 se refiere a los "fundamentales", como el paradigma axiológico con el que vive y significa su vida. Así, la transformación de estos fundamentales implica una consciencia de elementos personales que se han ido construyendo en el transcurrir de su vida, así como una mirada distinta a esos elementos.

"Empecé a descubrir cosas que ¡wow! dolores que traía cargando encima, resentimientos, angustias, cargas físicas, o sea, cosas que yo nunca le preste atención y al mismo tiempo que las empecé a descubrir también empecé a trabajándolas y dejándolas entonces eso también empezó a darle un sentido nuevo a mi vida".

La viñeta da cuenta de esa toma de consciencia, a la vez de cómo el cambiarlas le ofreció un nuevo sentido de vida.

Otro ejemplo de esta transformación se sitúa en la toma de decisiones. Si bien el aspecto trascendente tiene que ver en gran medida con el ejercicio de la libertad, ésta se comprende solamente con el desarrollo de la conciencia. Así, P7 narra cómo empieza a darse cuenta de aquello que le significa en la vida y a tomar decisiones libres en cuanto son conscientes:

"...desde que estoy en la maestría empecé a darle el valor que tiene cada cosa y entonces las prioridades, priorizar necesidades, priorizar gustos, priorizar todas las decisiones que tomo ya ahora las hago más consciente, antes como que tomaba las decisiones porque sí..."

Yendo un poco más lejos, P7 plantea que si bien en algún momento de su vida, fue primordial tomar decisiones en función de la economía (no siendo esta una necesidad de supervivencia ni mucho menos), el parámetro va a ser su propio desarrollo, implicándole esto una valoración y afirmación distinta de la vida:

"...decidí que no las voy a tomar (las decisiones) ya por mi beneficio económico sino porque me sienta realmente plena y porque hago un servicio a alguien y pueda servir y pues que sean experiencias que también me ayuden a mí como persona".

Retomando el final de esta viñeta, así como el análisis que ya se mencionó en la categoría de la primera respuesta, P7 encontró que, precisamente el trabajo que realiza a favor de otros da sentido a su vida. Si ha habido una transformación en el tipo de trabajo o en el abordaje con el que lo hace, esto no se analiza en este estudio. Lo que sí, es la mirada en que ella se aproxima al trabajo comunitario donde ella logra reconocer el beneficio personal que este trabajo le deja, al valorar al otro como persona. Repito la viñeta:

"...entonces siempre veía a la gente como de arriba como si yo fuera el sol y las iluminara... nunca me di cuenta que ellos eran los que me estaban iluminando a mí".

A nivel personal describe un proceso de duelo inconcluso con la abuela, quien le representó una figura materna. Cuando P7 era pequeña, vivió un abandono por parte de su madre y fue la abuela quien se hizo cargo de ella. Sin embargo, la vivió con enojo, ya que la abuela era demasiado exigente al grado de ser violenta. El proceso personal que vivió en la Maestría en Desarrollo Humano le permitió resignificar la muerte de la abuela e integrar otros elementos muy positivos que había tenido en esa relación:

"Yo recordaba a mi abuela, la muerte de mi abuela con mucho enojo, con mucho resentimiento, con miedo, con culpas... como si fuera mi culpa que ella se hubiese muerto... pero ya la recuerdo en forma bonita, ya la recuerdo con alegría, recuerdo todas las cosas lindas que me enseñó".

El proceso de crisis y cambio, que ya se ha descrito en apartados anteriores, implicó elementos de relaciones interpersonales y de concepción de sí mismo. El primero de las relaciones, resultó en un proceso de abandono de vínculos que calificó

de no enriquecedores al no ser congruentes con su nuevo Yo y, a la vez, el fortalecimiento de relaciones y la construcción de vínculos más profundos.

Precisamente, la configuración de un nuevo Yo, con más congruencia y con menos culpa implicó un proceso de resistencia fuerte y doloroso.

"...me he asustado mucho, me he enojado muchísimo... entonces siempre al inicio trabajamos por ejemplo muy arduo porque yo como que me bloqueaba a no hacer introspección".

Para complementar este apartado, P7 hace una referencia fundamental sobre el cambio, el conflicto y la crisis: describe cómo, si bien ha experimentado diversos conflictos a nivel personal y familiar, estos suceden en cuanto logra ser consciente de ellos. Reitero, entonces, que lo que no se nombra no existe. De manera que en la medida en que es consciente y capaz de darse cuenta de elementos del cambio y de la crisis, es que esta existe:

"...puedo ver más, puedo ver con más claridad, pero también ver más claridad, también pues más problemas..."

Esta introspección que logra hacer pero que en inicio se le percibe como que se "bloqueaba", fue un proceso que avanzó a partir del acompañamiento personal. Igualmente, empleó "muchas sesiones de acompañamiento" puesto que requirió de soporte y contención, especialmente cuando sus relaciones afectivas comenzaron a transformarse.

"... hay algo que no me deja encajar con ella (una amiga)... pero no lo podía ver y pude descubrirlo con mi grupo de crecimiento... y con mi orientador".

La entrevista de P7 tuvo como hilo conductor el proceso de autoconocimiento y cómo este se vinculaba con el cambio en sus relaciones interpersonales. Explicar que la importancia de sus relaciones consiste en vivir lejos de su familia de origen por lo que necesita vincularse de forma más significativa con la familia nuclear.

Igualmente, el cambio se refleja en la calidad y cantidad de sus relaciones interpersonales. La calidad ha mejorado, mientras que la cantidad ha disminuido.

La culpa tuvo un papel importante. P7 reconoció que, en principio acostumbraba a depositar la culpa en otros, posteriormente depositó la culpa en ella misma, para terminar reconociendo que la culpa era un elemento que interfería con su desarrollo

personal. El hecho de que P7 lograra identificar y nombrar emocional (algunas relacionadas con la culpa, inclusive), fue el acicate que promovió su proceso de cambio.

Los procesos de cambio, tanto social como personal, le generaron crisis. Sin embargo, ella refiere encontrarse ya en un proceso de ajuste, logrando integrar y asimilar el proceso.

Explícitamente, lo que P7 menciona como "fundamentales" son elementos centrales en su vida que establecen una configuración de la manera en que simboliza y experimenta el mundo. Son axiológicos y ella plantea que el proceso de cambio sucedió a ese nivel.

3.2.8. Participante 8, P8.

La primera respuesta de P8 tiene que ver con la manera en que se situó sorprendido con el contenido personal que se maneja en la Maestría en Desarrollo Humano. Refiere que, si bien tenía conocimiento que los alumnos que cursan este posgrado experimentan un proceso de cambio personal y que además, le ofrecería acercarse a "*cosas relacionadas con la psicología... y más a temas humanistas*", pero no tenía conciencia del trabajo personal que le implicaría.

P8 llama "ajás" al proceso de darse cuenta, de toma de conciencia, al proceso en que él simboliza experiencias nuevas en su Yo. Esta toma de conciencia, estos "ajás", reporta que le han sido útiles en procesos de autoconocimiento y de relaciones interpersonales. Al respecto de este último, se refiere a su pareja.

Un elemento más para mencionar en este apartado, es que P8 refiere que este proceso de cambio personal se mira sustentado por el contenido teórico que se revisa en los seminarios:

"...también la parte de las lecturas y dar un poco más de teoría para soportar todo lo que yo estaba viviendo durante el proceso de cambio me fue muy útil".

Igual que en otros casos, uno de los elementos que a P8 le favoreció la maestría fue el reconocer la existencia en su Yo de elementos emocionales:

"...creo que la maestría me ha ayudado mucho a centrarme en la parte emocional".

Adicionalmente, este proceso de autoconocimiento le dio la pauta para reconocer su emocionalidad, así como para nombrar y por lo tanto, darle existencia y sentido a sus sentimientos. De nuevo, lo que no se nombra no existe.

“...me ha ayudado a conocerme mejor, a definir cuáles son mis emociones y también a reconocer un poquito más cómo interactuar la mente con el cuerpo y las emociones”.

En consecuencia, el proceso le permitió reconocer, si bien crisis no tan profundas, sí elementos que han afectado el transcurrir de su vida:

“...había situaciones en mi vida que yo no me había dado cuenta que me habían afectado y con todo el trabajo que he hecho a lo largo de la maestría pues si me doy cuenta de cómo ha repercutido en mi vida”.

Reconoce que no ha tenido cambios sustanciales en su persona o en su personalidad, pues se conoce como un individuo *“tranquilo”*. Para P8, el cambio sucede en la forma en que se percibe a sí mismo en su entorno. Si bien puede considerarse esto como un elemento trascendente que puede ser abordado en otro espacio, el que el individuo se reconozca como alguien que está más consciente de sí mismo en situaciones concretas, implica la capacidad de reconocer una cualidad fundamental en sí, lo cual no sería posible sin un grado de autoconocimiento. En términos de identidad P8 se mira con un nuevo Yo más consciente de sí mismo en espacios contextuales concretos:

“...sí lo siento yo en la forma en que yo siento mi entorno”.

El centro del discurso de P8 está en la necesidad comunicarse *“mejor”*, lo cual resulta consistente con el desarrollo de habilidades de comunicación.

P8 narra cómo sus interacciones han cobrado mayor profundidad. Si bien aclara que esto no lo ha logrado con todo mundo, sí ha logrado establecer conexiones con compañeros, amigos y familiares. Para él, el primer paso fue la forma en que concebía las relaciones, pasando de temas y contenidos aislados, a darse cuenta desde una perspectiva empática, que las persona tenemos temas y necesidades comunes. Esto es un encuentro. Es decir, P8 a través del desarrollo de habilidades sociales y de la capacidad para describir transformaciones personales, es que se mira en los ojos de

los demás y describe experiencias significativas sociales al momento de identificarse en el otro.

“...un cambio en mí en la parte que yo concebía en las relaciones personales... y me he dado cuenta con más facilidad que las personas también tienen temas parecidos, sus broncas muy parecidas a las mías...”

Otro cambio personal vinculado a las relaciones interpersonales es que P8 se ha vuelto un individuo con mayor sensibilidad para percibir más allá de la apariencia y del contenido superficial de las relaciones e integrar al otro en totalidades.

“...me recuerdo mucho y de forma más constante de todas esas partes que conforman una persona y ya no solamente veo al jefe, al compañero de trabajo...”

El sentido de unidad y la integración se abordó en el apartado anterior. P8 mira al otro como una totalidad. Profundizando en esto, la narrativa de P8 indica, a su vez, que él se mira también como una totalidad, al menos en la intención de incorporar varios elementos de su propia vida que coexisten en el presente.

“...entonces me recuerdo mucho y de forma más constante de todas esas partes que conforman una persona... es una persona (él mismo) que no solo tiene un nombre sino que también tiene una historia, entonces en eso he cambiado”.

Se encontró percibiendo nuevas experiencias. La relación con una de sus hermanas se transformó, ya que resignifica la manera en que él mismo se vincula con ella. No lo reporta como un cambio en la relación, sino como la forma en que se mira respecto de la relación. Ciertamente siempre se había sentido cercano y responsable de ella, más ahora se percibe con *“más herramientas para orientarla”*.

Aunque no existe la consigna abierta para ello, P8 expresa como en la Maestría en Desarrollo Humano ha *“relacionado muchos temas de la maestría también con la espiritualidad”*. Esto le ha invitado a reflexionar con mayor profundidad acerca de su propia espiritualidad, vinculándola con el sentido de vida. El ejercicio práctico que desarrolla P8 ha consistido en *“conversar más con Dios de forma constante”*.

En cuanto al sentido de vida, mira como una meta, como un paso a futuro básicamente dos elementos. El primero tiene que ver con una visión a futuro de sí mismo, donde se plantea la meta de vivir en plenitud, con autoestima, congruente y abierta, libre. Esto representa una visión ideal de P8 en un futuro. Y por otro, encontró

que el camino que quiera dar a su vida aterriza en el trabajo con los jóvenes. Dio con un sentido de vida claro y concreto, que reconoció como una aportación fundamental de la maestría.

“...quiero contribuir a algo con los jóvenes, entonces de una forma mucho más clara, ya tengo las herramientas... para ayudar a los jóvenes en lo que se necesite”.

La narrativa de P8 no incluyó, como tal, procesos de crisis y desajuste. Él describe aquello que se analizó en los apartados anteriores, como procesos profundos y duraderos, que no vertiginosos. El cambio lo vivió de manera pausada, pero de alto impacto y seguro:

“...el hecho de compartir las experiencias me ha ido transformado pero de una forma más firme, más lenta, pero creo yo por esa misma razón más duradera”.

Reitero que, aunque no lo percibe como un proceso de crisis complejo y caracterizado por el sufrimiento que a otros casos les ha implicado, complementa que sí le ha confrontado, pero el énfasis lo hace en el resultado más que en el proceso. Afirma que las posibles crisis, más que implicarle una problemática, le han permitido acceder al ajuste con mayor fuerza:

“...eso me ha permitido caer en un hoyo más profundo en algunas ocasiones pero pues ya nado para arriba y resurjo diferente”.

Los "ajás" de P8 son básicamente, un proceso de toma de conciencia de resultado del autoconocimiento. La emocionalidad fue uno de los elementos concretos en los que P8 percibe un cambio. Reconocer su parte emocional fue de las principales transformaciones por las que pasó. Esto le permitió también, nombrar sus sentimientos, con lo que pudo comprender partes de su historia personal y cómo éstas tienen una influencia en su personalidad actual.

Igualmente, P8 relata como el cambio y ajuste en sus relaciones interpersonales tiene que ver con una mayor profundidad e intimidad, producto de la práctica de la actitud empática. Esta actitud, empleada de forma cotidiana en diversos tipos de interacciones (familiares, de pareja o laborales), le permitió mirar su contexto social de diferente manera y procurar mirar al otro desde una perspectiva existencial y fenomenológica: reconocer al otro en su más simple humanidad.

3.2.9. Participante 9, P9.

El primer acercamiento de P9 fue sobre el proceso de cambio y la magnitud del mismo. Se refiere a la maestría como un parte aguas que le proporcionó una forma de ver la vida distinta a la que tenía antes.

Emplea como elemento sustantivo un aspecto trascendente que es la perspectiva de la vida centrada en la vivencia del aquí y el ahora, el cual fue resultado de experimentar "*crisis existenciales*". La explicación que hace P9 sobre esas crisis existenciales tiene que ver con el proceso de trascendencia donde él se permite una apertura a nuevas experiencias. Y es que vivió el inicio de la maestría con "*adoctrinamiento*" referente a cierto contenido teórico. De manera que se permite a sí mismo integrar, porque percibe solidez y estructura. En general, describe en esta primera respuesta la manera en que él se permite nuevas experiencias que provienen de una estructura académica sólida.

"...mi manera de ser siempre demandan de la estructura y del análisis. Entonces cuando algo que tengo enfrente y no, no supera este esa prueba es normalmente también cuando tiendo a desecharlo".

P9 percibe como una invitación por parte de la maestría a voltear la mirada hacia sí mismo. Narra que este ejercicio siguió un procedimiento de estructura-no estructura-estructura. Lo explica refiriéndose a cómo el contenido teórico de los seminarios que lo vive estructurado lo lleva a permitirse autobservarse. Esa mirada a sí mismo, resultado algo parecido a lo caótico, es compleja, desestructurada. Para, entonces, aterrizar en una nueva estructura que él califica como de "ligereza":

"...es el poder estar como más ligerito en la vida eso es para mí sí me dices como lo llevas a cabo en tu vida más que en lo académico y la propia curricula de la maestría como lo traigo a mi vida es esta ligereza".

Dicho de otra forma, P9 vive esta transformación personal de un viejo Yo con una necesidad de estructura teórica, pasando por un proceso de desajuste y crisis, y terminando en una nueva configuración identitaria, un nuevo Yo, con una estructura más ligera y más situada en el aquí y el ahora.

Así, la ligereza de P9 tiene que ver con el control. Ahora se concibe como un sujeto con conciencia de su necesidad de ejercer control y, por ende, su sensación de

haber soltado el control es lo que le permite sentirse más ligero. Sin embargo, solamente le fue posible llegar a este resultado, pasando por el reconocimiento de su necesidad de controlar. Darse cuenta, voltearse a ver y mirarse controlador, fue el paso previo necesario para poder soltar ese control y vivir más ligero.

"...lo principal que he soltado con esto es el control o sea como un conjunción que casi hasta escondida la tenía aquí que hasta me cuesta trabajo pensar que ahí estaba no una necesidad de estar controlando todo".

Profundizando un poco, P9 responde que ese control, más que anticipación o determinismo, lo refiere como manipulación. Para P9 existe una distancia fuerte y vasta entre aquel Yo controlador/manipulador y este Yo congruente y ligero.

Consecuentemente, soltar el control y vivir más ligero, le implica un proceso de desapego (para revisarse en el apartado correspondiente), puesto que reconoce como una nueva cualidad la *"...posibilidad de distinguir cuáles son mis problemas y cuáles no"*.

La referencia más fuerte que hace P9 en cuanto a sus relaciones interpersonales tiene que ver con la cercanía y la intimidad con la que ahora puede tener con su pareja y sus hijas. Básicamente, la diferencia la señala con la posibilidad de experimentar satisfacción con el vínculo a través de *"...estar ahí de estar presente"*. El discurso de P9 refiere que estar presente no significa una sola presencia física ni indolente, sino la responsabilidad de tener con ellas expresiones e intercambios afectivos. Él llama a esto *"...como que me voy cargando"*. Es decir, va incorporando a sí, la afectividad que ahora comparte con las que él denomina, personas más cercanas.

La situación de desapego, de *"ligereza"* también impacta en la calidad de sus relaciones. Narra que en la medida en que va soltando el control establece vínculos satisfactorios, ya que la otra persona, está siendo invitada y es capaz de soltar, a su vez, el control. Se convierte en un intercambio donde ambos participantes de la interacción pueden vivir la relación de una forma más libre y, también, más comprometida.

"...para lo que se sigue incluso... en esa medida la otra persona también está en posibilidades de dejarte".

En este mismo tenor, narra cómo a partir de esta actitud, la percepción que de él tienen las personas a su alrededor, ha cambiado. La siguiente viñeta da cuenta de ello:

“...y me dice oiga usted ha cambiado mucho verdad y le digo en qué sentido y me dice se ha vuelto más humano... y no había tenido más que una conversación de 5-10 minutos con ella donde tenía un conflicto y yo le empecé a plantear una serie de posibilidades y este y por supuesto ni le daban la razón ni tampoco le decían que estaba totalmente equivocada si no tratar de construir ahí un espacio de alternativas...”

La viñeta anterior, si bien extensa, contiene varios elementos a analizar. Uno es el reflejo social dónde él es percibido de una manera distinta a la que antes era, mostrando cambios percibidos en las relaciones. Por otro lado, muestra cómo P9 procede en ese intercambio comunicativo de una manera distinta, precisamente, menos apegada y controladora. Y a la vez, establece un espacio y ambiente de respeto hacia su interlocutora, a través de emplear nuevas habilidades sociales y empleando la comunicación como una herramienta de solución de conflictos.

En particular, P9 es capaz de describir las habilidades sociales y de comunicación que la Maestría en Desarrollo Humano le ha aportado. Plantea que intencionalmente, en ciertas circunstancias, busca construir un espacio de contacto con el otro, justamente para que ese otro pueda a su vez, contactar con sus emociones y sentimientos. Concretamente, describe que la escucha ha sido una de las herramientas más poderosas al respecto. Lo siguiente es un ejemplo de esto, cuando una colaboradora se acerca con él a conversar una situación personal compleja:

“...su esposo tiene cáncer y entonces empezó a llorar y empezó a decirme -pero es que no quiero llorar, -¿por qué no quiere llorar? ¿No le duele, no sufre? -si sufro -entonces llore...”

El autoconocimiento que se describió en el apartado correspondiente, daba cuenta de un procedimiento de estructura-no estructura- estructura, en el que él suelta dicha estructura para observarse y esa autoobservación le permite una visión menos acartonada del mundo y de sí, que al final, es una nueva estructura.

La referencia que hace P9 sobre la trascendencia que tuvo en su vida la experiencia de la Maestría en Desarrollo Humano, es que la mira como “*un regalo de vida*”. Así, el mirarla como un regalo no lo limita a una posición pasiva de receptor y

menciona la satisfacción personal y la valoración que hace de la vida en la actualidad. La trascendencia de esto es que P9 desarrolla un nuevo compromiso como un aprendizaje y transformación que debe ser compartido. Se vive como promotor en Desarrollo Humano en cuanto a que recibe el “regalo” con el compromiso de dárselo a alguien más:

“... es un regalo de vida que a mí me genera una felicidad inmensa. Pero lo que he descubierto a últimas fechas es que no es un regalo de vida, así graciosa... si no que hace como sentido real para poder dárselo a alguien más... porque si no, no sirve de nada”.

Para terminar este apartado P9 plantea que la “ligereza” es el resultado de que la Maestría en Desarrollo Humano le *“proporcione una manera distinta de ver la vida”*.

El eje central de la transformación personal que expresa P9 está en el desapego. Lo menciona repetidas veces y valora profundamente el hecho de que la Maestría en Desarrollo Humano le haya dado la oportunidad de soltar y sentir y vivir con *“mayor ligereza”*.

En este respecto, un elemento que reiteradamente aparece en su narración es cómo esta ligereza en sí es, a la vez, un factor que provoca que las demás personas también se vivan con mayor ligereza.

De forma complementaria, si para P9 ésta ligereza implica observarse y distinguir elementos que valora como congruentes con su Yo, también implica valorar y tratar de comprender elementos que son congruentes con el Yo del otro. Así, menciona que el reconocer que cada quien, inclusive él mismo, se encuentra en su momento existencial para simbolizar o no experiencias en su Yo. En este sentido, el desapego implica un respeto profundo por la experiencia del otro.

“...está la frase de ‘es mi momento’... puede parecer como un escape perfecto para disculpar... cualquier cosa. Yo lo veo mucho más profundo porque... al final de cuentas dices pues es que está pasando por un proceso y dejas el espacio para que te digas y a ti que te está pasando por que yo te veo diferente...”

P9 reconoce que su proceso de cambio personal a raíz de estudiar la Maestría en Desarrollo Humano fue sólido y profundo. Le resultó imposible escapar de la invitación que le hizo la maestría para voltear a mirarse a sí mismo, situación que, para

él, parte del contenido teórico de los seminarios y clases. Este primer acercamiento a su Yo resulta caótico y desestructurado. El ajuste viene en consonancia con la categoría de desapego, cuando él se mira con mayor ligereza. Esta ligereza, la concibe como la posibilidad de soltar el control.

Para P9, esta ligereza (que le significó, a su vez, el darse cuenta que el control que necesitaba ejercer sobre los demás tenía contenidos fuertes de manipulación) se concretó en las relaciones interpersonales con la intensión, actitud y capacidad de estar presente con el otro. Ahora logra vincularse con mayor profundidad e intimidad, especialmente con su pareja.

Al final, P9 mira la Maestría como un regalo que requiere trascender. Se mira ahora con el compromiso de difundir y promover el Desarrollo Humano.

El desapego fue el pivote del cambio. Es un tema recurrente. Desde su narrativa se aborda en dos direcciones: la primera, relacionada con esta ligereza y la segunda, con un profundo respeto por la persona.

3.2.10. Participante 10, P10.

En el inicio de la conversación con P10 se mencionaron los siguientes elementos: el proceso de orientación individual, el cambio y la crisis, y el cambio en las relaciones interpersonales.

Por un lado, P10 menciona que se acerca a la Maestría en Desarrollo Humano porque estaba buscando estudiar algo relacionado a la filosofía, sin embargo es precisamente la persona con quien estaba llevando un proceso de orientación personal, quien le recomienda acercarse a esta maestría.

Menciona también cómo ha dado cuenta de momentos complejos de cambio y crisis vinculados a sus relaciones familiares, sus amistades, sus relaciones laborales y, especialmente, consigo mismo.

El cambio en el autoconocimiento radica en un conflicto entre el Yo real y el Yo ideal. Este conflicto lo describe como la necesidad de centrarse mucho más en el ser que en el tener. P10 describe como, cuando ingresó a la Maestría en Desarrollo Humano no lograba observarse como un individuo centrado en sus posesiones. El transcurrir de sus estudios lo confronta con eso y él trata, a su vez, de alejarse de sus pertenencias y darle un menor valor.

“...qué me pasa entonces ahorita, veo mis camisas y digo para qué quiero tantas chingadas camisas”.

El primer elemento que narra P10 en cuanto a sus relaciones interpersonales es una actitud fenomenológica respecto de la interacción y del otro. Hace el esfuerzo consciente de no emitir juicios para, solamente así, poder estar con el otro.

“...empatar con la persona, atenderla y no juzgarla”.

Al igual que en otros casos, el vínculo familiar se torna central. P10 reconoce que ha tenido avances sustanciales en la posibilidad de evaluar y vincularse de una manera distinta con su esposa e hijas. Este cambio radica, por un lado, en el ejercicio de mirarse a sí mismo durante la interacción para descubrir y poder por el otro, realizar expresiones afectivas. Comenta que los cambios sustanciales en sus relaciones suceden a partir de que él observa sus propias emociones y hace un esfuerzo por comunicarlas. Ese esfuerzo es visto y retroalimentado por su familia quien se lo reconoce. Acepta que aún responde instintivamente con juicios y prejuicios, pero que el ejercicio de autovaloración le permite recapitular para principalmente, realizar expresiones afectivas.

“...mi hija siempre que le presto el carro le pasa algo... como a la hora me llama ‘papá es que me dieron un llegue’, hay hija es que siempre, siempre que te presto el carro te pasa algo... esa reacción no fue buena, indudablemente para mí no fue buena...dije ya la regué, y ya le hablé y le dije cómo vas, oye hija discúlpame porque me equivoque no tuve que habértelo dicho”.

Así, el mayor cambio de P10 a raíz de la Maestría en Desarrollo Humano, consiste en la posibilidad de realizar expresiones afectivas que le han redundado en una mayor cercanía con su familia.

“...trato de darles más cariño, trato digo, porque no me es fácil tampoco, pero si la maestría me ha cambiado mucho, mucho, en muchos aspectos de mi vida”.

La referencia sobre la trascendencia y sentido de vida de P10 es sobre el autocuidado y la mirada de sí mismo en el futuro. En cuanto a lo primero menciona que el punto de partida para el futuro tiene que pasar por sí mismo. Ante esto, ha realizado acciones concretas para el cuidado de su salud, ya que el primer paso para la trascendencia es la toma de conciencia de su propio organismo: *“...primero la salud,*

me atendí no estoy mal del colesterol, tengo un poquito de azúcar, ya me estoy tratando, dieta, ya me fui a ver los dientes, me están tratando".

Por otro lado, además de los planes académicos de terminar su tesis, tiene una mirada hacia el futuro donde se vive ejerciendo de manera más responsable su libertad a partir de la toma de conciencia. Este punto es central, ya que se liga directamente con el autoconocimiento. P10 plantea que en el futuro quiere " *hacer lo que yo quiero hacer*", sin embargo, llegar a esta conclusión implicó un alto grado de reflexión que le permite observar qué es lo que quiere hacer y hacia dónde quiere dirigir su existencia, cosa que le permite abrirse a nuevos horizontes y valorar la vida.

"...quiero dedicarme a dar clases, quiero, cómo les decía yo, quiero hacer lo que yo quiero hacer, a seguir leyendo y eso me ha dado conciencia la maestría de ser otra persona en ese sentido".

Como resultado de este proceso de trascendencia, P10 se mira con mayor capacidad para vivir de manera espontánea, con la posibilidad de mirar nuevos horizontes en su vida y experimentarse con mayor libertad.

"...sí veo que la conciencia que me ha hecho tomar la maestría... yo le decía a una persona y platicábamos yo en el primer semestre me han dicho date una maroma ahorita, pues qué te pasa no, yo no lo haría. Hoy me dices oye... vamos a jugar canicas acá afuera, vamos a tirarnos al pasto, a mojarnos, con gusto vamos y lo hacemos".

Aunque hace pocas referencias al respecto, P10 reflexiona que el proceso de crisis y desajuste implicó el primer paso de hacer un intento por mirar un Yo más prístino y más puro, sin máscaras. Este proceso lo califica de complejo, difícil y doloroso.

"... ay qué difícil, qué difícil empezar a hacer cosas, empezar a ver hacia adentro y empezarte a ver".

Sin embargo, el desajuste fuerte para P10 cruza por el proceso en el que comienza el proceso de observación de sí mismo y se encuentra con un Yo más centrado en el tener que en el ser. Inclusive, ese tener había fungido como sustento para el estilo de vida que había construido. Cambiar el ser por el tener le ha resultado un proceso complejo y difícil.

Aunque no fue abordado con profundidad, para P10 el asunto del desapego pasa por la adopción de una actitud fenomenológica ante sus relaciones interpersonales. Comenta que hace un esfuerzo consciente por reducir juicios y prejuicios en afán de escuchar mejor a las personas.

"...yo era mucho a juzgar... créeme que eso lo he ido dejando y tratar de escuchar más a la gente, el tratar de poner atención".

La crisis y el desajuste son a razón del distanciamiento entre el Yo real y el Yo ideal. El Yo ideal se ubicaba en el ser mientras que el real en el tener. Eso le genera un desajuste profundo y complejo.

Las relaciones interpersonales familiares fueron el punto central del cambio para P10. Expresa la necesidad de reconocerse como un ser afectivo y a la vez, comprender la importancia y necesidad de expresar esos afectos. El cambio así, procede en cuanto él es capaz de expresar sus emociones con su familia, lo cual le permite una mayor cercanía.

En este conflicto entre el ser y el tener, su proceso de ajuste toca tierra en su capacidad de mirarse y vivir de manera más espontánea y con mayor congruencia con su Yo.

3.2.11. Participante 11, P11.

La primera referencia que hace P11 es sobre el cambio que ha tenido partiendo de un plano del "deber ser" relacionado con la educación recibida en la familia y la escuela, de tipo conservador. El cambio fue que el centro de valoración pasó de ser externo a interno. Comenta cómo logra que esa educación conservadora sea empleada más hacia su propio crecimiento y desarrollo personal y en consecuencia, al desarrollo de los otros. Hace énfasis en este camino, donde primero es su crecimiento personal y esa es una condición para el crecimiento del otro.

"... daba más hacía afuera... y me olvidaba muchas veces de mí... empezando con la maestría y que te empiezas como dar cuenta de...es como un despertar de que puedes manejarte mucho mejor teniendo ese autoconocimiento y utilizando esas que vine adquiriendo desde toda mi vida, utilizándolas mejor hacia mi crecimiento personal que se refleja en el crecimiento y en el apoyo de mi gente que está a mi alrededor, o sea es un beneficio común..."

P11 comenta que su primer aprendizaje sobre sí misma fue la posibilidad de voltearse a ver. Lo primero que descubrió no fue algún elemento personal, sino la actitud de mirarse antes que mirar a otro.

"... pues es que voltearme a ver a mí, yo creo que lo más importante fue el aprender a voltear a verme a mí, que no lo hacía..."

Su proceso de autoconocimiento sucedió en el reflejo que encontró con sus propios compañeros de estudio. En el intercambio social reconoció importantes áreas de éxito en su vida, pero que le había implicado abandonar otras. Esto le permitió reconocer cualidades personales y otras áreas no tan desarrolladas, con lo cual comenzó el proceso de transformación de su propia identidad.

"... oops, creo que por estar dedicando más tiempo a otras cosas he descuidado mi propio balance de vida..."

Esta confrontación consigo misma la invitó a retomar su propia seguridad. Se sintió más confiada, pues requirió de menor aprobación externa.

Retomando el punto anterior, es precisamente la valía de las relaciones interpersonales con sus compañeros de clase, lo que permite a P11 mirarse y reconocerse. Implicó, pues, un cambio personal vinculado con las relaciones interpersonales.

De la misma manera, la actitud fenomenológica descrita antes, le permitió a P11 *"...cambiar la faceta de juez, hacer más bien faceta de facilitadora, ¿no? de apoyo a la gente"*.

Particularmente en el ámbito laboral, la Maestría en Desarrollo Humano implicó para P11 un cambio de paradigma, sólo de las relaciones interpersonales, sino de su propia labor. Su trabajo en Recursos Humanos le implicaba un intercambio social continuo ante situaciones complejas. Reconocerse y reconocer al otro como individuo, le permitió a la vez que mirarse a sí misma, mirar al otro. Consecuentemente, miró su desarrollo personal en concordancia con el desarrollo del otro.

"... no podemos seguir diciéndoles yo soy el jefe y aquí se hacen las cosas como yo digo ¿no? Tenemos que crecer junto con ellos".

También en el ámbito laboral, el desarrollo de habilidades de comunicación se convirtió en una herramienta de solución de conflictos a través de la comprensión del mundo interno del otro.

"... antes de la maestría, tal vez hubiera sido de choque de "ah... si no te interesa ese es tu problema, tienes trabajo". Pero ahora con la maestría fue "ok, entender y empatizar el por qué no quieren", aunque sea por razones negativas, pero empatizo el por qué no le gusta o no le conviene y pues tratar de lidiar con eso, no evadirlo".

Por otro lado, en el ámbito familiar el proceso fue similar: *"... y en la parte familiar ha habido un cambio muy radical en mí, porque, si yo trabajando en recursos humanos y siempre era hacia fuera, en mi familia estaba peor..."* ya que P11 se asumía como el agente responsable de la dinámica familiar ya que, siendo la hermana menor de cuatro, ocupaba la función de varios integrantes de la familia. Se reconocía como responsable de solucionar los problemas y conflictos para que toda la dinámica familiar funcionara. Así, cuando comienza a voltearse a ver, cuando modifica su centro de valoración. Este proceso generó conflictos intensos con los integrantes de la familia, especialmente con aquellos que ella calificaba de *"...más dependientes"*, ya que se encontraban habituados a que la hermana resolviera sus problemas, inclusive los económicos. El cambio en las habilidades sociales le ofreció la posibilidad, también, de encontrar en la comunicación una herramienta para la solución de estos conflictos.

"Me costó un trabajo espantoso decírselo que mi hermana así como que... como que se asustaba... Entonces, total yo me puse o sea puse el límite pero en buena onda de decirle "a ver no voy a tomar yo la responsabilidad, es tuya y de tu esposo - tu ex esposo. Tiene que venir, revisar, medir riesgos de la niña, este, si le van a comprar coche, eh todo." Total, el papá tomó la batuta... Me costó un trabajo salirme y así como que el corazón se me hacía de pollo pero dije no, o sea me la he pasado cuidando una familia que no es mía".

Consecuentemente, reconoce que esa dificultad tiene resultados positivos. Mira como sí se genera un conflicto, pero ese conflicto termina de una manera positiva.

"... sí noto que hay molestia de parte de ellos, pero al fin de cuentas lo que me da risa es que se van acomodando las cosas y empiezan a resolver".

Relata la dificultad que le ha implicado salir de esas situaciones y cómo, a la fecha de la entrevista, sigue trabajando en ello. Principalmente en la intención de establecer límites claros y de la expresión de necesidades personales.

La apertura a nuevas experiencias de vida se vincula con la experiencia de libertad a razón de que P11 trasciende el "deber ser" para incorporarlo en su vida. Implica el sentido de unidad a la vez que, en vez de rechazar esos aspectos valorales de su vida, los reconoce, lo integra y los emplea para su beneficio. El cambio implica la toma de conciencia de esos aspectos conservadores de su historia y de su persona, para emplearlos de manera libre y responsable, actuando de una manera proactiva más que reactiva.

P11 califica como "*desequilibrio*" este proceso en el que se da cuenta de que su centro de valoración es externo. A nivel familiar y a nivel profesional, este proceso de cambio es similar. P11 vive un periodo de desajuste en dos momentos. El primero consiste en dirigir su atención hacia sí misma, acción que reconoce que no había llevado a cabo en mucho tiempo de su vida. El segundo momento consiste en hacer conciencia de que, justamente por su labor profesional en Recursos Humanos y su función familiar como responsable de resolver las dificultades de, principalmente, los hermanos mayores y la madre, esta mirada no era hacia sí misma. Es decir, se conflictúa cuando dirige su mirada hacia sí misma y se vuelve a conflictuar cuando observa su centro de valoración externo.

Retomando el aspecto profesional P11 refiere que su trabajo en Recursos Humanos implica el tratar que la gente se desarrolle dentro de la empresa. Esto le lleva a preguntarse cotidianamente cómo poder hacer que esto suceda a través de que los empleados desplieguen sus habilidades. Actuaba a partir del prejuicio ya que consideraba que la empresa y su puesto le facultaban para hacer juicios valorativos de las personas (descripción de puestos, competencias, etc.) por lo que el proceso de desapego le implicó sensibilizarse a "... *decir "yo no soy quién para decir que ésta persona va a llegar a ser director o no"*, transformando ese prejuicio en una actitud de acompañamiento para "... *ayudarle a encontrar sus potenciales y a poder ayudarlo a desarrollarlas...*".

Para P11 el cambio se inicia en el "*deber ser*". Su narrativa se sitúa no en la transformación de esos aprendizajes, sino en la integración. Sí es cierto para ella, que el primer reto en la Maestría en Desarrollo Humano fue el voltearse a ver, el conocerse. Con esto, lo primero que reconoció como parte de su identidad fue la costumbre de anteponer las necesidades de otros a las suyas. El ajuste viene cuando ella decide "equilibrar" su vida al continuar reconociendo valores familiares inculcados e integrarlos con una nueva atención a sí misma y seguridad personal.

Lo anterior generó un conflicto personal importante, ya que su trabajo en una organización donde su labor involucra constantes intercambios sociales y personales, le hizo observarse en incongruencia. Se miraba así, ya que por su labor sentía que atendía el bienestar de los otros, a la vez que desatendía el propio. Conciliar esto, el ajuste, lo logra a través de incorporar, no negar, estos elementos tradicionales de su historia personal y emplearlos para su beneficio; y por otro lado la constante invitación a comprender su mundo interno, le llevó a hacer por comprender el mundo interno del otro. Fueron dos integraciones trascendentes. Ambas tuvieron repercusiones positivas en el ámbito laboral y en el familiar.

3.3. Análisis por categorías.

Una vez realizado el análisis de los resultados de cada uno de los participantes, en este apartado se elabora el análisis de cada una de las categorías.

3.3.1. Primera respuesta.

Como se mencionó en el apartado anterior, la primera respuesta de la entrevista se toma como valiosa al atender aquellos elementos que el participante tiene presentes al inicio.

Consistentemente con el planteamiento teórico de esta investigación, el cambio implicó un proceso de crisis en elementos previamente contemplados. Así, el inicio del discurso de los participantes, abarcó elementos de comunicación (incluyendo habilidades y tipos), relaciones interpersonales y contacto, la confrontación consigo mismo y el proceso de autoconocimiento que resultaron en una mayor congruencia y autenticidad.

Igualmente, el desapego estuvo presente y vinculado con elementos trascendentes y de búsqueda de sentido. La crisis, el cambio y el desajuste, también, fueron elementos recurrentes.

3.3.2. Autoconocimiento.

El autoconcepto es la manera en que el individuo se evalúa y valora en un contexto. El autoconcepto se sustenta en la distancia del Yo real y el Yo ideal (Rogers, 2007; Dartevelle, 2011). Así, el autoconcepto permite al individuo sentirse único como individuo. A la vez que esta unicidad interactúa en un contexto social concreto, el autoconcepto igualmente crea y transforma la identidad personal. Por lo tanto, el autoconcepto tiene un componente individual así como un identitario social. Así, es a través de la interacción social que el individuo se define.

La transformación y el cambio en la forma de concebir el Yo facilitaron el reconocimiento y la integración de aspectos que no estaban simbolizados. Esto sucede al reconocer que hay otros elementos que configuran el Yo y de los cuales no se era consciente.

De la misma forma, atender el conocimiento de sí mismo, presentó dos elementos básicos para la conformación y transformación de la identidad. Por un lado, la forma en que la persona se desenvuelve según contextos sociales específicos (familia y trabajo, principalmente). Al mismo tiempo, permite al individuo reconocer y en su caso, asumir o transformar los roles sociales que desempeña.

Aunque no fue un tema para esta investigación, sin duda, el conocimiento de sí mismo es una columna central para otros elementos de la personalidad tales como la autovaloración o la autoestima. Sin embargo, sí se reconoce que en la medida en que una persona logra hacer conscientes elementos de su Yo, solamente entonces, podrá apreciarlos. Así, los participantes afirmaron esta experiencia, ya que les permitió concebirse con mayor congruencia y por lo tanto, menor defensividad. Esto, teóricamente, es la reducción de la distancia entre el Yo ideal y el real.

Igualmente, el autoconocimiento aporta a la construcción de una identidad personal enmarcada por un contexto social. Reconocerse a sí mismo permitió, a la vez, el dirigir el centro de valoración hacia sí. Conocer las propias necesidades personales, las coloca por encima de las necesidades sociales.

Por último, pero igual o mayormente importante, el reconocer en sí mismo la propia estructura del Yo, permite elaborarla y simbolizarla de forma íntegra. Es decir, en la medida en que se reconocen las cualidades y atributos personales, así como los defectos o áreas de posible mejora, es que el individuo logra describirse y establecer una estructura de su propia personalidad.

3.3.3. Comunicación y relaciones interpersonales.

Las relaciones interpersonales son un sistema que existe a través de la comunicación. Y esta se comprende como un intercambio de símbolos (Martínez, 2003; Watzlawick, 2006) que permite la vinculación entre personas situadas en un contexto y cuyo entendimiento de dichos símbolos es subjetivo.

De esta forma, la comunicación es la herramienta de la interacción. Los seres humanos estamos en la búsqueda constante de relaciones enriquecedoras que permiten un contacto psicológico profundo en la que se experimenta un grado aceptable de congruencia entre la expresión y la comprensión del significado (Rogers, 2007). Si la congruencia es suficiente la experiencia con el otro se vive no amenazante, y viceversa.

Es en estos intercambios sociales de significados en lo que la persona integra su identidad personal. Este constructo tiene una carga social inherente a la interacción social, ya que es a través de esta interacción que el individuo logra mirarse en el otro y a través del otro es que logra comprenderse.

De esta forma, los entrevistados expresaron haber experimentado cambios en su identidad a través de la reflexión y retroalimentación que recibieron de personas cercanas (familiares, amigos, compañeros de trabajo). Esto implicó una visión de sí mismo distinta.

A la vez, el haber desarrollado nuevas estrategias de comunicación y de vinculación redituó en una mayor profundidad en sus relaciones e inclusive, una necesidad o demanda de vínculos más profundos y honestos.

También, las relaciones interpersonales se convirtieron en oportunidades de desarrollo y crecimiento. Los entrevistados expresaron que la vinculación con algunos compañeros les permitió observar elementos propios de su personalidad y su identidad (esto se vincula directamente con el autoconocimiento) que resultaron deseables y

atractivos, por lo que procedieron intencionalmente a buscar una relación con dicho compañero con el que encontró afinidad.

De manera complementaria, un elemento es la calidad y profundidad de las relaciones interpersonales y la comunicación, así como la satisfacción de las mismas. Sin embargo, otro nuevo punto tiene que ver con la concepción misma de las relaciones interpersonales y cómo esta concepción se ve transformada. Es decir, el concepto es experimentado de distinta manera a raíz del cambio y no solo a raíz de la profundidad. Así, la función que tiene el otro dentro de la propia interacción se transforma no solamente creando una nueva interacción (o forma de interacción), sino que transforma la misma concepción de dicha interacción. Cerrando el ciclo, esta nueva concepción, a la vez, modifica la identidad personal así como la simbolización del Yo.

3.3.4. Afrontamiento proactivo.

El afrontamiento es un concepto ligado con el estrés y con el ajuste (o adaptación). El organismo recurre a estrategias de afrontamiento para hacer frente a la crisis y lograrse ajustar a las circunstancias nuevas de la vida (Schwarzer & Knoll, 2003). Las estrategias de afrontamiento son la manera en que el individuo actúa para ajustarse (Greenglass, 2002; Schwarzer & Taubert, 2002; Lazarus, 1991; Glanz & Schwartz, 2008).

Esta investigación recurrió al Afrontamiento Proactivo (Schwarzer & Taubert, 2002; Schwarzer & Knoll, 2003) debido a que se sustenta sobre la concepción de que los seres humanos buscamos el propio desarrollo, por lo que estas estrategias de afrontamiento se dirigen hacia un crecimiento personal.

El Afrontamiento Proactivo, es diferente de los otros tipos de afrontamiento. Este no es reactivo, por lo que no sustenta su acción en la amenaza del daño mismo (Schwarzer & Knoll, 2003).

El contenido referido de esta categoría en las entrevistas con los participantes fue escaso. Por un lado, el significado tuvo que ver con elementos trascendentes que permitieron a los participantes "arriesgarse" a tener formas o estilos de vida o de relación distintos (que a su vez, provienen de formas distintas y más conscientes de tomar decisiones) pero que reconocieron como promotores de su desarrollo personal.

Otro elemento del Afrontamiento Proactivo es el autocuidado. La posibilidad de mirarse (autoconocimiento) ofrece un Yo más puro y accesible y por lo tanto, menos amenazante. Ante esto, el individuo se reconoce y se valora, por lo que se torna menos defensivo. Resultado de esto es la valoración y el cuidado de sí mismo.

3.3.5. Trascendencia y sentido de vida.

El Sentido de Vida es por un lado, el significado que el individuo da a la existencia como tal y por otro, la manera en que el individuo comprende el mundo (Taubman-Ben-Ari & Weintraub, 2008; Frankl, 2004). La vida no tiene sentido en sí, sino que es responsabilidad del individuo darle sentido a su existencia. De esta forma es que se convierte en una búsqueda de aquello que hace que vivir sea algo valioso (Frankl, 2004; Grau & García, 2009).

La trascendencia es un constructo muy propio de las teorías humanistas de la psicología e involucra la superación de los límites personales vinculados a la conciencia, al conocimiento, a las conductas, a las actitudes, etc. (González A. M., 2005). Es decir, significa ir más allá.

Trascender también es la incorporación de dualidades y polaridades. Significa mirarse en el mundo y mirar el mundo de forma completa e íntegra.

La mirada de estos constructos, en lo que a esta investigación concierne, tiene que ver con la Trascendencia y el Sentido de Vida, sí dinámicos, y también como elementos del ajuste resultante del cambio. Es decir, ante la crisis y el desajuste, el individuo logra trascender, dar o modificar el sentido de su existencia, y ajustarse.

Las narrativas de los participantes incluyen diversos aspectos trascendentes. Así, explican que a partir de descubrir elementos de su personalidad (por ejemplo, aspectos emocionales) son capaces de observarlos y conocerlos como propios, a la vez que los integran y se miran como un individuo completo.

El ejercicio de la libertad es igualmente trascendente. Los participantes expresan recurrentemente que han experimentado nuevas formas de toma de decisiones, las cuales están mucho más conscientes y por lo tanto, son más congruentes con su Yo. De forma tal que la libertad, la toma de decisiones es más congruente y más responsable. Este elemento existencial, consecuentemente, hace que el individuo viva con mayor gozo y plenitud. Inclusive, se mira la vida como elementos caóticos para la

propia existencia, pero una existencia propia que es consciente y responsable. El mundo puede quedar fuera de mi control, pero mi existencia depende de mí.

De la misma manera, los elementos trascendentes descritos, incluyen narrativas que expresan y explican una nueva visión de la vida. Miran nuevos horizontes, nuevas actitudes y nuevas actividades que, a raíz del conflicto y la crisis, se miran como elementos fundamentales de su proceso existencial.

Cabe subrayar un elemento que apareció de forma significativa en algunas narrativas y que se vincula de manera muy particular con las categorías de autoconocimiento, Comunicación y Relaciones interpersonales. El ejercicio de la libertad conlleva el desarrollo de la conciencia, así como la posibilidad de responder existencialmente ante esa libertad. Los participantes descubrían como, en la medida en que lo anterior sucedía, constantemente sucedía lo mismo con sus personas allegadas. Observaron como al hacerse cargo de sus propias responsabilidades fue un elemento que invitó al otro a hacer lo mismo. Darse cuenta de las limitaciones propias invita a los demás a responder de forma consciente y responsable. Daba cuenta como ciertas actitudes que llevaron a cabo en sus interacciones personales tenía resultados sorprendentes y a la vez gratificantes en cuanto el otro respondía de manera similar. Esto significa que el ejercicio responsable de la libertad no limita el mismo ejercicio en el otro. Inclusive al contrario ya que promueve la toma de conciencia y la trascendencia. Así, si yo trasciendo, favorezco que los demás lo hagan.

3.3.6. Crisis y desajuste.

La crisis y el desajuste son catalizadores del cambio. El individuo que existe en un estado de ajuste no buscará una transformación personal. El cambio es el resultado del desajuste.

La crisis es una "condición inestable" (pág. 38) de un proceso. En la crisis, el contexto (o la manera en que el individuo percibe y concibe su mundo) se modifica y se contrapone con elementos personales. Esta disrupción genera un estado de vulnerabilidad que convoca al individuo a desarrollar estrategias que le permitan ajustarse a esas nuevas demandas ambientales (González J. L., 2006).

Todo lo descrito hasta este momento en referencia al cambio y proceso de crisis, aunque parezca evidente, es propiamente subjetivo. Cualquier aproximación que

pretenda hacerse a ambos objetos como un proceso de transformación, requiere de conceptualizarles como experiencias fenomenológicas individuales propias del sujeto. Por lo tanto, cabe una reflexión y revisión de cómo es factible acercarse a dicha subjetividad y a la construcción de elementos simbólicos que permitirán su comprensión.

El cambio, la crisis y el ajuste son partes de un proceso subjetivo. Va de aquí la razón por la cual el abordaje de esta investigación es fenomenológico, ya que resulta ser un proceso cruzado constantemente por elementos simbólicos personales.

Como elemento subjetivo, entonces, el mismo proceso de autoconocimiento ya implica una crisis. Así lo refieren los participantes de esta investigación. Al grado inclusive de experimentar cómo aparece ante sí una nueva persona.

Además, la transformación de sí mismo llevó, por consiguiente a una transformación en las relaciones interpersonales, haciendo una más sólidas y profundas, mientras que otras se debilitaron y hasta desaparecieron. Este proceso es complejo, ya que, según las narrativas de los participantes, al surgir una nueva conciencia de sí, una nueva forma de percibirse y de percibir el mundo, pareciera que aquellas relaciones que no son afines a esta nueva conciencia son menos valoradas, en contraste con aquellas con las que el participante sintió afinidad. En el intercambio social el discurso mismo, el lenguaje en general, así como las del desarrollo de habilidades de comunicación favorecen que los participantes encuentren mayor cercanía con aquellas personas con quienes este nuevo Yo hace eco. Inclusive, al grado de modificar relaciones familiares cuya estructura tenía mucho tiempo arraigado. Llegando, inclusive, a romper con esa relación.

Cabe mencionar que, si bien el proceso de crisis se encamina al ajuste, los participantes expresaron que, a pesar del currículum de la Maestría en Desarrollo Humano, algunos de ellos consideran que se encuentran aún en el proceso de desajuste estando ya hacia el final de sus estudios.

3.3.7. Desapego.

La categoría de desapego es una categoría emergente. No se contempló inicialmente en la propuesta para esta investigación. Sin embargo, fue un elemento

central vinculado con tres categorías. Por un lado, se observó que es un elemento que implica autoconocimiento así como vinculación interpersonal.

El desarrollo teórico de esta categoría se encamina desde lo planteado por Bowlby (1998; 2008). A partir de una perspectiva meramente psicológica, el apego ha sido concebido como la necesidad de establecer un vínculo afectivo que ofrece seguridad y confort al individuo. Desde una perspectiva conductual, este vínculo se construye a partir de experiencias agradables (o desagradables) que tienen lugar desde los primeros momentos de la vida (intrauterina, inclusive). Para Bowlby, este vínculo que se establece en los primeros años de vida entre un niño y su madre responde a un sistema conductual que provoca que el primero se acerque a la segunda, y cómo este es un proceso que sucede en el transcurrir de la existencia. Es decir, en todas las relaciones interpersonales significativas a lo largo de la vida. De esta manera es que el autor afirma que el apego satisface necesidades que van desde las más básicas del niño, como son las de supervivencia y seguridad, hasta otras más complejas que tiene que ver con la adaptación y el ajuste, compromiso, escucha mutua, reciprocidad, atención, cuidado, expresión de afectos, apoyo, entre otras.

El apego, desde esta concepción, es visto como una característica de salud en las relaciones interpersonales. Así, se le entiende como la posibilidad de vincularse y mantener lazos afectivos significativos con otros. Inclusive, el desarrollo de una persona es concebido, según Cirillo (2011), como la evolución que una persona presenta entre una dependencia a otra y como un continuo entre la autonomía y la dependencia. Esta dependencia, para el autor, no es vista de manera peyorativa, sino afectivamente saludable, entendida como una interdependencia que genera conocimiento y confort necesario en la construcción de una relación enriquecedora.

Sin embargo, el grado y calidad de la dependencia pueden convertirse en un continuo de dependencia donde ambos extremos son patológicos y van desde el paciente limítrofe, caracterizado por un apego “enfermo”, hasta el antisocial, cuyo desapego se da por aislamiento (Cirillo, 2011).

Adicionalmente, el autor equipara el concepto de dependencia con el de pertenencia. De esta forma, el apego juega también un rol identitario y, si ese fuera el caso y partiendo de esta construcción lógica, un proceso de desapego viene

acompañado de un proceso de crisis de identidad, o de un estado de consciencia donde el apego está llegando a tal dependencia que el desapego buscaría restablecer límites dentro de la relación y reactivar la individualidad.

Maslow (2007) hace referencia a que los vínculos interpersonales no saludables se caracterizan por una mayor dependencia. De manera que sería de esperarse que las personas saludables mantengan vínculos de apego suficientemente estables y que no se mueven al grado de dependencia. Esta vinculación saludable respeta la individualidad del sujeto que a su vez, contempla la individualidad del otro. Así, el desapego no es el contrario del apego. Aunque el desapego sí se contrapone con la dependencia emocional. El desapego tiene una implicación de autonomía (que no independencia) al menos, a nivel emocional.

Sin embargo, el constructo resultante en esta investigación se refiere al desapego. Es de observarse que, por el contrario, los participantes expresan mantener mejores relaciones interpersonales, también expresan experimentar un mayor desapego. Este proceso es contradictorio a lo expresado en los párrafos previos, por lo que cabe recurrir a una postura humanista distinta que explique cómo el individuo experimenta una mayor satisfacción en la relación interpersonal en la medida en que la dependencia es menor.

En el marco teórico se da cuenta del desapego como un elemento trascendente indispensable para que (junto con el amor) la persona pueda encaminarse hacia la realización plena (González A. M., 2005). Así, el individuo a través de la amplitud de su consciencia logra soltar objetos que considera que obstaculizan su desarrollo personal. Al momento de soltar es necesario aferrarse, por lo que desapegarse resuena en apegarse a algo mayor que promueve la realización personal

"*Aligerarse*", "*soltar*" fueron algunos de los conceptos que manejaron los participantes para referirse al proceso de desapego.

Este desapego sucedió en elementos familiares y laborales, principalmente. Inclusive, expresaron como a partir del desapego construyen relaciones interpersonales más respetuosas, ya que logran comprender empáticamente el proceso personal del otro, y hacerse comprender asertivamente.

El desapego también es de sí. El elemento trascendente sucede cuando el individuo describe como logra mirarse con sus cualidades y limitaciones, con sus capacidades y responsabilidades. Por esto es que tiene acceso a un Yo real y así es que puede dejar de aferrarse a ese Yo ideal.

El desapego es un elemento fundamental en el proceso de cambio.

3.3.8. Orientación individual.

Si bien esta no es una categoría analítica como el resto, la narrativa de los participantes se veía constantemente cruzada por su experiencia durante el proceso de orientación, así como algunas de las acciones por parte del orientador que promovieron que el participante lograra hacer una mejor simbolización de su proceso personal y de cambio.

En general, los procesos de orientación resultaron generadores de conflicto intrapersonal. Desde el grado de abandonar el proceso hasta confrontarse seriamente consigo mismo y con el orientador.

El proceso de orientación se miró como una experiencia de respeto. Los participantes expresaron percibir al orientador como alguien capaz de no emitir juicios respecto de su persona y sus experiencias. El proceso central de esto fue la capacidad del orientador para escuchar y aceptar. Esto favoreció el proceso de autoconocimiento y de autovaloración. De igual manera, al momento de arriesgarse a tomar decisiones nuevas y dirigirse a experiencias nuevas, el orientador fungió como un sujeto que ofrecía seguridad y acompañamiento.

De manera menos grata pero muy gratificante, el orientador, sustentándose en este ambiente de escucha y aceptación recurre a la confrontación como elemento de crecimiento personal. La narrativa de los participantes incluye elementos muy dolorosos y de crisis, a la vez que reconocen que el orientador estuvo presente y acompañando al participante en el proceso.

3.3.9. Cambio y ajuste.

Aunque este apartado se desarrolla ya como la conclusión y discusión de esta investigación, es pertinente reportar la narrativa que los participantes construyeron de manera explícita durante las entrevistas. Si acaso, será un apartado redundante ya que se retoman, básicamente las categorías ya presentadas.

La narrativa incluye elementos de cambio y transformación personal. No en todos los casos éste ha desembocado en el ajuste, puesto que algunos participantes, reconocen encontrarse en un proceso de cambio constante, y otros, mencionan que no ha trascendido el proceso de crisis.

El cambio personal consistió en descubrirse, descubrir un nuevo Yo, y descubrir que en ese Yo existen elementos nuevos que se integran a la personalidad. En este proceso, la persona se logra vivir y percibir a sí misma, como más íntegra y completa.

El proceso de cambio no es solamente a nivel conceptual y reflexivo. Además, tuvo impacto en acciones prácticas y cotidianas. El cambio es aprendizaje. Así, la incorporación de habilidades sociales y de comunicación posibilitan el establecer mejores y más auténticas relaciones interpersonales. A su vez, este proceso implicó una nueva configuración de la identidad.

Otro proceso de cambio fundamental se ubicó en el centro de valoración. Los participantes reportaron, sí una vinculación más profunda con otros y a la vez una menor necesidad de aprobación externa. Esta transformación proviene, a su vez, de la conciencia y el desapego de elementos de su historia personal y de su núcleo familiar.

A continuación presenta una conclusión orientadora sobre el proceso de cambio. Para responder al objetivo particular de: Observar, la manera en que el cambio personal se configura como elemento fundamental del perfil del promotor en Desarrollo Humano, la tabla 4 presenta una muestra de aquellas viñetas más representativas por categoría y por cada uno de los participantes de este estudio.

Tabla 4.

Viñetas explicativas.

Viñetas explicativas que expresó cada participante respecto de cada una de las categorías de análisis.

Categorías

| Part. | Autoconocimiento | Comunicación y | | Trasc. y Sent. de | | Orientación | |
|-------|---|--|---|--|--|---|---------------------------------|
| | | Rels. Interp. | Af. Proactivo | vida. | Crisis | Desapego | individual |
| 1 | " ver todas las máscaras que uso" | "... yo me siento más, que dependo menos de la aprobación del otro". | Posibilidad de mirar riesgo y beneficio en nuevas relaciones. | "pues en ser... mmmh... menos aprensiva y para eso me aligero". | "...como de verme y decir, pero es que esta no soy yo..." | "...menos aprehensiva, y para eso me aligero..." | "...me sentí más acompañada..." |
| 2 | "...fui teniendo experiencias que ya no, ya no me era tan amenazante ser yo misma..." | "... esa comunicación tan directa... ya no era tan amenazante, porque eso siempre fue muy amenazante". | - | "... y veo que es otro mundo, la verdad sí amplió la perspectiva de mi mundo". | Búsqueda de modelos. | "... yo no podía hacer que la otra persona viera únicamente con mis ojos las cosas..." | - |
| 3 | "Entonces pues eso está muy bien porque al conocer como mis verdaderas limitaciones que, me siento al contrario de más limitada, menos, | "...le doy muchos menos rodeos a las cosas... yo me siento mucho más asertiva, mucho más clara..." | - | "Pero bueno, ahora no, como que no tengo esa necesidad de controlar nada". | "...tuve conflicto con ehm, sí... había ciertas personas en mi familia, ya me estoy acordando de situaciones, que si les causó como enojo al | "Pero sobre todo el hacer algo por ejemplo con los niños (sus hijos), el no hacer, el omitir decir, este "ay pues mejor no platiques con ese enojón" este | - |

como más liberada".

principio".

y darme cuenta que ellos solitos lo viven como lo tienen que vivir".

- | | | | | | | | |
|---|--|--|---|--|---|--|---|
| 4 | <p>"... creo que entre más consciente soy de mí misma pues más me conozco más me amo, más me tengo, a lo mejor en esta parte muy emocional, entonces menos me defiendo".</p> | <p>"Ahorita si tengo claro que mi hermana no es mucho de mostrarse emocionalmente y cuando se siente mal, me habla, hablamos mucho por teléfono...".</p> | <p>"...se transforma en autocuidado. Por lo tanto, es proactiva más que reactiva. "Ya siento que puedo protegerme, ya veo menos situaciones amenazantes tal vez porque vivo con menos miedo y eso bueno, a lo mejor entre comillas o puedo manejar el miedo mejor".</p> | <p>"Pues que sin duda al principio de la maestría yo me estaba desbordando mucho de manera emocional, entonces ahorita es como sí está padre pero también como un equilibrio".</p> | <p>"...que confronta muchísimo, o sea, no había como chance de, este, y movía mucho".</p> | <p>"...hay cosas que el otro le resultan tan amenazantes que las pasa y tu aprendes a respetar eso de que en ese momento de verdad no puede hacerlo diferente, pues respetar eso, entonces sí creo que también eso se ha vuelto importante".</p> | <p>"Yo creo que la terapia con (la orientadora) como que hacemos muchos ejercicios de descarga y esto sí creo que energéticamente me ha servido".</p> |
| 5 | <p>"...como que me siento real, o sea auténtico..."</p> | <p>"Entonces muchas personas han tendido a hacerse a un lado y otras se han</p> | <p>-</p> | <p>"...después de quedar huérfano no me buscaste en 30 años, no sabías si comía, dormía, que</p> | <p>"...en todo este proceso no puedes separar tú lo que piensas de lo que</p> | <p>Cambiar su centro de valoración hacia uno más interno.</p> | <p>Atención y contención.</p> |

enganchado".

hacía, trabajaba o no trabajaba, y ahorita que tienes 80 años me dices es que soy abandonado por mis sobrinos y por ti que soy tu padrino, digo es tu problema no el mío, yo te voy a visitar cuando yo quiera, si tu quieres hablarme y me invitas y acepto, si no, no voy".

6

"...cómo yo había crecido con esas creencias o ideas o paradigmas de familia, que estaba yo para los demás pero no para mí aunque eso me incomodara, aunque eso fuera mal visto, aunque

"...pero hable con los dos, cada uno por su lado. Hablé de mis sentimientos, de mis dolores y del pasado y me sentí tan en paz, que pase a una etapa de mi vida que siento también con mis

-

"Algo que puedo reconocer es que en mi vida no pasó nada malo, o sea, todo lo que viví no fue malo, porque no sería quien soy, esas circunstancias de vida que no han sido ni buenas ni malas... sino eran

"... no necesito el visto bueno de los demás que era lo que me pasaba, el tener que pedir como opinión, el consejo o si está bien visto porque si no está bien visto, qué va a decir la gente".

-

"... también me decía la orientadora tú quieres que tomemos algún otro tema y yo le decía sí por qué, porque se supone que estoy aquí para hacer un cambio que tenga una

eso no estuviera bien... y ahora no, digo, las circunstancias de mi familia o el lugar donde yo crecí tiene sus ideas en su momento buenas".

papás".

circunstancias de mi vida, no son ni buenas ni malas, son las que tenían que estar".

acción..."

- 7 "Empecé a descubrirlo en la maestría. Empecé a, como a ponerle nombre a cosas que yo sentía y experimentaba y no sabía qué me pasaba..."
- "...me enfocaba mucho a lo malo, a lo negativo, a las carencias, a lo que no hacía, a lo que yo quisiera que hiciera, no volteaba a ver las cosas buenas de él".
-
- "...entonces siempre veía a la gente como de arriba como si yo fuera el sol y las iluminara... nunca me di cuenta que ellos eran los que me estaban iluminando a mí".
- "...me he asustado mucho, me he enojado muchísimo... entonces siempre al inicio trabajamos por ejemplo muy arduo porque yo como que me bloqueaba a no hacer introspección".
-
- "... hay algo que no me deja encajar con ella (una amiga)... pero no lo podía ver y pude descubrirlo con mi grupo de crecimiento... y con mi orientador".
- 8 "...creo que la maestría me ha ayudado mucho a centrarme en la parte
- "...un cambio en mí en la parte que yo concebía en las relaciones personales... y me he dado
-
- "...quiero contribuir a algo con los jóvenes, entonces de una forma mucho más clara, ya
- "...eso me ha permitido caer en un hoyo más profundo en algunas ocasiones pero
-

emocional”.

cuenta con más facilidad que las personas también tienen temas parecidos, sus broncas muy parecidas a las mías...”

tengo las herramientas... para ayudar a los jóvenes en lo que se necesite”.

pues ya nado para arriba y resurjo diferente”.

9

“...lo principal que he soltado con esto es el control o sea como un conjunción que casi hasta escondida la tenia aquí que hasta me cuesta trabajo pensar que ahí estaba no una necesidad de estar controlando todo”

“...su esposo tiene cáncer y entonces empezó a llorar y empezó a decirme -pero es que no quiero llorar, -¿por qué no quiere llorar? ¿No le duele, no sufre? -si sufro - entonces llore...”

-

“... es un regalo de vida que a mí me genera una felicidad inmensa. Pero lo que he descubierto a últimas fechas es que no es un regalo de vida, así graciosa... si no que hace como sentido real para poder dárselo a alguien más... porque si no, no sirve de nada”.

-

“...está la frase de ‘es mi momento’... puede parecer como un escape perfecto para disculpar... cualquier cosa. Yo lo veo mucho más profundo porque... al final de cuentas dices pues es que está pasando por un proceso y dejas el espacio para que te digas y a ti que te está pasando por que yo te veo diferente...”

-

- | | | | | | | | |
|----|--|---|---|---|--|---|---|
| 10 | <i>"...qué me pasa entonces ahorita, veo mis camisas y digo para qué quiero tantas chingadas camisas".</i> | <i>"...empatar con la persona, atenderla y no juzgarla".</i> | | <i>"...quiero dedicarme a dar clases, quiero, cómo les decía yo, quiero hacer lo que yo quiero hacer, a seguir leyendo y eso me ha dado conciencia la maestría de ser otra persona en ese sentido".</i> | <i>"... ay qué difícil, qué difícil empezar a hacer cosas, empezar a ver hacia adentro y empezarte a ver".</i> | <i>"...yo era mucho a juzgar... créeme que eso lo he ido dejando y tratar de escuchar más a la gente, el tratar de poner atención".</i> | - |
| 11 | <i>"... pues es que voltearme a ver a mí, yo creo que lo más importante fue el aprender a voltear a verme a mí, que no lo hacía...".</i> | <i>"... antes de la maestría, tal vez hubiera sido de choque de "ah... si no te interesa ese es tu problema, tienes trabajo". Pero ahora con la maestría fue "ok, entender y empatizar el por qué no quieren", aunque sea por razones negativas, pero</i> | - | <i>Dejar el "deber Ser".</i> | <i>Desequilibrio.</i> | <i>"... ayudarle a encontrar sus potenciales y a poder ayudarlo a desarrollarlas..."</i> | - |

*empatizo el por
qué no le gusta o
no le conviene y
pues tratar de
lidiar con eso, no
evadirlo".*

En estos resultados por categorías se observó una dinámica de interrelación entre ellas. Es decir, no es solamente una descripción retórica de lo obtenido en las categorías, sino que, fue posible ubicar un dinamismo que involucró, dentro del proceso de cambio, la relación que cada una de estas tuvo entre sí.

De esta manera, el autoconocimiento se convirtió en el centro del proceso de cambio. Esta afirmación proviene de dos elementos: el primero, por la fuerza que tuvo durante las narrativas de los entrevistados, ya que recurrieron a este constructo de manera reiterada; y en segundo, por la forma en que este, junto con sus indicadores, se vinculó con el resto de las categorías.

Así, en una dinámica dialéctica, la manera en que el individuo transforma su Yo, impacta de manera directa en la forma en que establece relaciones interpersonales. Este impacto se ve mediado por indicadores concretos como la manera en que el individuo se distancia de su yo ideal y se percibe de una manera más honesta, libre y real, redefiniendo su identidad personal. Consecuentemente, este concepto de identidad, que proviene de una construcción social que se hace de Sí, se ve transformado.

El uso de nuevas estrategias comunicativas provenientes de un Yo mucho más profundo y congruente, implicó un desarrollo de habilidades sociales y una subsecuente transformación en las relaciones interpersonales más cercanas.

Por lo tanto, de forma recurrente la nueva manera de concebirse que expresaron los entrevistados, tuvo impacto en sus relaciones interpersonales las cuales fueron mediadas por el desarrollo de habilidades de comunicación. Adicional a esto, la manera de establecer nuevas formas de relación, también transformó la manera de concebirse.

Una vez establecida la relación que tuvieron estos dos constructos, fue posible observar cómo ésta nueva diada estaba asociada, a su vez, a un cambio en el significado y la comprensión que los entrevistados hicieron sobre su existencia. Es decir, la manera en que desarrollaron una nueva comprensión de sí mismos en conjunto con el desarrollo de nuevas formas de interrelación, implicó, a su vez, una trascendencia de las propias concepciones de la vida. Los participantes expresaron

haber encontrado nuevos objetivo en la vida o maneras diferentes de mirarse a sí mismos en el mundo.

En concreto, el mecanismo central de esto fue el proceso de desapego. Esta fue una categoría emergente de la que la narrativas incluyeron frases recurrentes sobre la posibilidad de “*solta*” y reducir aspectos de dependencia hacia otros, dirigiéndose hacia una mayor autonomía. Sí bien, el proceso de desapego está caracterizado por un cambio inherente, los participantes lo vivieron como saludable e inclusive, necesario. Así, a través del desapego logran trascender hacia relaciones más satisfactorias teñidas por la autonomía e interdependencia.

4. Discusión.

La discusión busca comprender los resultados obtenidos a través de lo que éstos significan en respuesta a los objetivos planteados para esta investigación, en función de las categorías de análisis y en función de comprender la experiencia de un cambio como se explica en las siguientes líneas. Por esto es que retomo la pregunta de investigación y los objetivos. La cuestión es si los alumnos de la Maestría en Desarrollo Humano experimentan un proceso de cambio personal que se caracteriza por la crisis y el ajuste, así como la manera en que este fue vivenciado. Los objetivos buscan distinguir el proceso de cambio y comprenderlo. Esta comprensión se hace a través de las categorías de análisis ya expuestas y retomadas en los resultados.

Así, este apartado está elaborado llevando el siguiente orden: en principio se discute sobre los objetivos generales cuya pregunta sustancial corresponde a la experiencia de un cambio así como la cualidad de este.

Posteriormente se discute sobre el alcance de los objetivos específicos planteados para este proyecto pero en función de las categorías de análisis, otros por las emergentes y finalmente, una visión generalizada por los entrevistados al respecto.

Debido a que los objetivos generales de esta investigación son: Distinguir si los alumnos de la Maestría en Desarrollo Humano experimentan un proceso de cambio personal durante sus estudios de maestría, y Comprender el proceso de cambio personal que experimentan los alumnos del posgrado en Desarrollo Humano de la Universidad Iberoamericana a raíz de cursar dicho posgrado, y la vinculación que este proceso tiene con el perfil de egreso. Para dar respuesta a estos objetivos se trabajó

progresivamente. El primer acercamiento fue a través de la revisión teórica de la cual derivaron seis categorías de análisis desarrolladas en el marco teórico. Posteriormente, el trabajo de campo implicó la realización de once entrevistas cuyo análisis fenomenológico resultó en el fundamento del proceso de cambio que vivieron los entrevistados, así como el modelo que de este surge y que pretende explicar el proceso.

Como el resultado central de esta investigación versa en cuanto a que los entrevistados expresan haber experimentado cambios significativos a nivel personal, se puede afirmar que sí, efectivamente, los alumnos de la Maestría en Desarrollo Humano experimentan un proceso de cambio y transformación personal que atribuyen y significan en cuanto sus estudios de esta maestría. Transformación y cambio implicaron la simbolización e integración de aspectos relacionados con su vida, de los que no eran conscientes.

Este cambio es un proceso que inicia desde el reconocimiento de sí mismo. Posteriormente, sigue un esquema que impacta las relaciones interpersonales y se dirige, inclusive, hacia una transformación trascendente que pasa por una modificación sustancial en la manera de vincularse interpersonalmente. En un apartado posterior se conceptualiza un modelo de la manera en que esto sucede.

Este proceso de cambio respondió al esquema de crisis-desajuste-cambio desarrollado desde el marco teórico y retomado en los resultados. Los entrevistados expresaron abiertamente cómo el Posgrado en Desarrollo Humano provocó procesos de desajuste y crisis, que los llevó a realizar ajustes y cambios en sus vidas. De manera que la forma en que venía conceptualizando la realidad y conceptualizándose en ella se transformó. La perspectiva que sustenta este proceso de cambio se describe como la modificación de situaciones personales que llevan a una mejor. De esta modificación es que la persona se encuentra en un estado de mayor conciencia de sí y de su existencia. Esto fue ya reportado previamente por otros autores (Wright, y otros, 2006; Higginson & Mansell, 2008) quienes afirman que los cambios personales provenientes de una crisis, son resueltos de manera positiva en cuanto el sujeto encuentra sentido de esos cambios. Los entrevistados de esta investigación expresaron experimentar este proceso a través de un descubrimiento de un nuevo sí-mismo que integra elementos nuevos a la

configuración de su personalidad, logrando una percepción de sí mismo mayor y más completa. El cambio se concibió como aprendizaje, al momento en que los entrevistados reportaron haber desarrollado habilidades de autoconocimiento y de relaciones interpersonales mejores y más profundas.

El cambio implica una adaptación, precedida de un desajuste o crisis. Los entrevistados fueron reflexivos sobre sus experiencias y cómo es que estas se fueron transformando. De forma tal que, siendo conscientes de sí, a la vez que logran conceptualizar cómo fue este proceso explicitan que, sin ser un proceso concluido, han podido reestructurarse como respuesta al desajuste. Aspecto consistente con lo expresado por Rogers (2007) al ser un proceso del que se da cuenta y se simboliza la propia existencia transformada. Esto no es simple, ya que el organismo en vez de acomodarse, se reestructura para lograr el ajuste. Esta reestructura sucede a nivel axiológico según lo reporta Boff (2002) ya que la crisis está representada por una confrontación valoral provocando un estado de vulnerabilidad emocional, e inclusive, física. Esto es consistente con lo expresado por Bolinches (1988) donde la crisis provoca fragilidad en el esquema de vida. De esta forma, el proceso de ajuste resulta como una nueva configuración valoral.

Sverdlik & Oreg, (2009) han expresado que los cambios pueden ser voluntarios o no, pero que independientemente de ello, vienen acompañados de una mayor expresión de sí mismo, así como una mayor autonomía y libertad.

De manera consistente con lo que se expresó en el marco teórico, el cambio se conceptualiza como experiencia subjetiva en interacción con el contexto (González, 2002). Así, el proceso de desajuste-crisis-cambio es individual, y sucede en interacción con las demandas contextuales. De ahí que elementos como las relaciones interpersonales, la comunicación y el afrontamiento son sustanciales en el proceso. Los entrevistados expresan, así, que el cambio tuvo lugar e impactó en elementos cotidianos de su vida. El desarrollo de habilidades sociales y de comunicación, el desapego, o el centro de valoración, son elementos que tienen una constante interacción con el medio. Estos aspectos que no fueron mencionados previamente por algún autor de a literatura revisada

Concluyendo a partir de lo expuesto en los párrafos anteriores, es factible afirmar que los entrevistados sí experimentan un proceso de cambio personal, y que esta experiencia de transformación se vincula directamente a la experiencia de cursar una maestría en particular, como lo es la de Desarrollo Humano.

Adicionalmente, se puede observar que el cambio sucede a través de un proceso de desajuste y crisis, cuyo resultante es un mayor conocimiento de sí mismo, una mejora en las relaciones interpersonales y en las habilidades de comunicación, que terminan en una forma distinta de percibir su propia existencia y la vida.

Este proceso resulta fundamental en la formación en un campo profesional tal como lo es el Desarrollo Humano. Al final, la experiencia vivida de un proceso de cambio y la simbolización consciente de este requiere de los alumnos una comprensión profunda de elementos teóricos, de habilidades, valorales y actitudinales que se abordan desde el perfil de egreso. Además, el simbolizar esta experiencia de cambio, permite comprender a su vez, el proceso que está buscando facilitar en otras personas, la cual es labor central en el promotor en Desarrollo Humano.

Por tanto, resulta de central importancia para el cumplimiento del perfil de egreso. Esto último se retoma y explica con mayor detenimiento y claridad en los apartados siguientes.

La experiencia de cambio que experimentaron los entrevistados, corresponde a una secuencia de crisis-desajuste-cambio-ajuste. Varios elementos de reflexión emanan de esta afirmación. Uno sustancial tiene que ver con la vinculación que este proceso tiene que ver con la Maestría en Desarrollo Humano, situación que, por supuesto, podría resolverse desde una metodología experimental, la cual es ajena al planteamiento de esta investigación. Sin embargo, el abordaje fenomenológico, que permite acercarse a la comprensión subjetiva de la experiencia personal, recaba información directa de los entrevistados quienes relatan experiencias y significados que permiten afirmar que esta experiencia de cambio está vinculada a los seminarios y al plan de estudios, pero sustancialmente, a las estrategias didácticas experienciales que emplean los profesores y que facilitan un aprendizaje significativo.

El otro elemento sustancial, que es desarrollado a continuación, es la manera en que este proceso de cambio sucede como un modelo analítico, así como el sustento

que se hace de este a través de las categorías de análisis involucradas que explican este proceso. Razón por la cual es que se recurre, a continuación, a hacer un análisis de cada uno de los objetivos planteados para esta investigación.

Al buscar comprender las formas nuevas y diversas de concepción de sí mismo que surgen de la experiencia de cursar el posgrado en Desarrollo Humano la categoría de análisis que se presentó con gran fuerza fue la del autoconcepto. Este es comprendido como la manera en que el individuo se concibe siendo así, una valoración y conceptualización del Yo real y del Yo ideal, tal como lo han abordado diversos autores (Wrenn, 1958; Rogers, 2007; Dartevelle, 2011),

Concretamente, los entrevistados expresaron haber integrado elementos de su Sí mismo que previamente no habían simbolizado. El impacto fundamental de esto fue en la configuración de la identidad reconociéndose como un ser que desempeña roles sociales en contextos específicos (particularmente en la familia y en el trabajo).

Esta nueva construcción de identidad permitió a los entrevistados, en cierta medida, dirigir su centro de valoración hacia sí mismo. Con esto, ante el proceso de cambio y crisis, los entrevistados se re-conocieron y construyeron una nueva definición de sí mismos. Incorporaron elementos de su personalidad para mirarse de una nueva forma más integral y total. Entonces, si el autoconcepto contempla el posible distanciamiento entre el Yo real y el Yo ideal, lo cual ya ha sido mencionado por Rogers (2007) y Dartevelle (2011) cuando el participante logra integrar elementos diversos de su personalidad este distanciamiento se reduce, reduciendo a la vez la inestabilidad, la crisis, el desajuste e incrementando la valía personal. Esto es consistente con lo expresado por varios autores (Wrenn, 1958; Tanti, Stukar, Halloran, & Foddy, 2008; Parker, Martin, & Marsh, 2008; Sámano, 2010). Así, al integrar la diversidad de elementos de su persona, se redujo el grado en que la concepción de sí mismo es amenazante.

Además, fueron capaces de reconocer capacidades y limitaciones, haciendo una reconceptualización profunda del pasado, al lograr identificar un “Nuevo Yo” que se contrapone a un Viejo Yo”, tal como lo refieren algunos autores (Stevens, 2003; Higginson & Mansell, 2008).

Concretamente, la nueva configuración del Yo se acompaña de una nueva identidad. Por lo que se puede afirmar que existe mayor autoconocimiento que reditúa en una concepción nueva de sí.

Para el objetivo que busca comprender si la experiencia de cursar el posgrado en Desarrollo Humano favorece transformaciones en las habilidades comunicativas de los alumnos con la finalidad de construir relaciones interpersonales más profundas, las categorías de Comunicación y Relaciones interpersonales, precisamente, fueron en las que los entrevistados reportaron mayor transformación.

Esto puede deberse a la inmediatez de la percepción del cambio dado que la interacción social es inherente y constante. Retomando el apartado anterior, la construcción de la conceptualización de sí mismo tiene un significativo componente social, como lo refiere Sámano (2010). El individuo se concibe como tal en el contexto social al que pertenece. Por esto es que son tres categorías íntimamente ligadas.

Martínez (2003) refiere que las interacciones sociales son esencialmente simbólicas, por lo que el proceso comunicativo lleva implícito un intercambio, precisamente, a nivel de símbolos. De forma tal que la comunicación es la herramienta de la interacción.

La experiencia de transformación respecto de la comunicación y las relaciones interpersonales, también pasó por la secuencia de crisis-desadaptación-ajuste. Hubo una transformación en esta habilidad, que se origina desde la misma maestría, y por la vivencias (que se convirtieron en cotidianas) que fueron generadas por la misma. Los entrevistados reportaron una resignificación del vínculo que mantenían con figuras cercanas (principalmente las familiares), el cual se originó a través del cuestionamiento sobre las características de relaciones interpersonales enriquecedoras que Rogers (2007) desarrolló como resultado de un proceso de cambio (aunque, originalmente, se refirió al cambio terapéutico). Esto propició, por un lado, un proceso de alejamiento y desvinculación con aquellas personas que no consideraban que podían aportar algo significativo para su desarrollo. Y por otro, una solidificación de aquellas relaciones que catalogaron de significativas. Es decir, experimentaron una reducción en la cantidad y un incremento en la calidad y profundidad. Como resultado de esto, apareció una mayor exigencia intrapersonal de desarrollar vínculos más profundos, congruentes y honestos.

Respecto de lo anterior, una categoría emergente, el desapego, jugó un papel fundamental y es un elemento central en el bucle. Esta categoría no fue considerada desde la revisión teórica, por tal su conceptualización como "emergente". Su consideración fue dada la importancia y la función que jugó dentro del bucle, al grado de explicar cómo éste funcionó.

Si bien, el apego responde a la necesidad de establecer vínculos afectivos significativos que provean de seguridad, confort y protección a los individuos (Bowlby, 1998; 2008). Ciertamente, sucede desde los primeros años de vida, aunque permea en todas las relaciones significativas. El apego es una característica de salud en cuanto este fomenta el desarrollo, autonomía e interdependencia (Cirillo, 2011) de los involucrados. Sin embargo, cuando este se convierte en una relación dependiente implicaría una relación no saludable (Maslow, 2007). Entonces, por un lado del continuo está el planteamiento original de Bowlby y de Cirillo donde el apego ofrece elementos necesarios para la supervivencia, mientras que, en el otro extremo está Maslow quien plantea que el apego puede traducirse en dependencia y no ser un elemento enriquecedor para el desarrollo de la persona. Así, en este proceso de desapego logran reconocer y reconocerse inmersos en relaciones y estilos de relación que no les significa un proceso de desarrollo. Como lo plantea Rogers (2007), la Tendencia a la Diferenciación implica que las personas, desde tempranas edades, buscamos experiencias que catalogamos como positivas por encima de aquellas que no tienen esa cualidad. Así, la crisis relativa al cambio sucede al momento de tomar conciencia de aquellas relaciones que no promueven el desarrollo, por lo tanto, del desapego surge un rompimiento. En concreto, esta categoría emergente funcionó de manera peculiar. A través de la historia personal el participante reconoce procesos vinculares (casi naturales) de apego con personas significativas y cercanas (la familia). Por la nueva concepción de sí y del desarrollo de habilidades comunicativas los entrevistados reportan un proceso de desapego, de desvinculación relacionado con la independencia y autonomía, para reconstruir relaciones significativas más sólidas y volver a apegarse. De forma tal que el desapego confluye con el proceso de ajuste-desajuste característico de los procesos de cambio.

En concreto, lo que se abordó en este apartado da cuenta de una modificación sustancial, por un lado, de las estrategias comunicativas y, por otro, de la calidad en las relaciones interpersonales. Los entrevistados reportaron una modificación en sus estilos y formas de comunicación que les promovieron establecer vínculos afectivos más profundos. El punto de inicio de esto fue la modificación de la concepción de sí mismo que les permitió desapegarse de aquellas relaciones que les resultaban no enriquecedoras y consecuentemente, establecieron vínculos de apego seguros.

Para el objetivo de comprender si la experiencia de cursar el posgrado en Desarrollo Humano implica un proceso de cambio personal en la manera como el alumno afronta proactivamente en el medio en el que se desenvuelve como profesional del desarrollo humano, la categoría de análisis fue, precisamente, la de Afrontamiento Proactivo. Esta categoría fue referida con menor intensidad por parte de los entrevistados.

El concepto de Afrontamiento fue definido originalmente por Lazarus (1991) y se sitúa conceptualmente en una perspectiva cognitivo y conductual como las respuestas que emiten los organismos para reducir o evitar el estrés. Afín a la perspectiva de esta investigación, el Afrontamiento Proactivo son aquellas acciones y estrategias humanas que, no sólo reducen o evitan el estrés, sino que encaminan al individuo a un desarrollo personal. Este giro humanista ha sido elaborado principalmente por Schwarzer (Schwarzer & Taubert, 2002; Schwarzer & Knoll, 2003).

Empero, de las categorías de análisis, aquella que presentó menores resultados tanto en su incidencia como en su significado respecto del cambio fue la de Afrontamiento Proactivo.

Una primera explicación al respecto podría ser metodológica. En este sentido, la entrevista semiestructurada que se empleó como técnica de producción de información resultó poco sensible o insuficiente para esta categoría.

Sin embargo, una razón más plausible tiene que ver con el proceso de cambio en sí y el cómo es que los entrevistados lo simbolizaron. Así, cabe suponer que el concepto de Afrontamiento se concibe más relacionado con formas asertivas de interacción que con actitudes proactivas, propiamente dichas. Estas oportunidades de desarrollo, propias del Afrontamiento Proactivo, fueron miradas en función de las

relaciones interpersonales y del significado nuevo que hicieron de su Yo. Por tanto, si existe una transformación en este constructo, estaría explicada mayormente a través de las demás categorías.

Para comprender si la experiencia de cursar el posgrado en Desarrollo Humano implica un proceso de cambio personal trascendente que, a su vez, favorece el de sentido de vida en los alumnos. Así las categorías de análisis utilizadas para dar respuesta a este objetivo fueron Trascendencia y Sentido de Vida

Para Frankl (2004) el significado y sentido de la vida se comprende desde dos frentes: el primero se refiere a la manera en que el individuo da significado a su propia existencia y, por otro, la manera en que el individuo concibe el mundo. Esto ha sido estudiado y retomado por varios autores, entre ellos Taubman-Ben-Ari & Weintroub (2008), quienes afirmaron que a través de diversos procesos de cambio situados en contextos distintos, es que las personas resignifican su existencia. Los entrevistados expresaron ver el mundo y su existencia de una forma distinta, más amplia.

La Trascendencia es un acto en el cual el Ser Humano va más allá de sí mismo superando un estado preestablecido. El individuo trascendente rebasa sus propias condiciones limitantes de conciencia, de actuar o de existir. Por tanto, el centro de la trascendencia está en ir más allá de las propias limitaciones, desarrollar las potencialidades, y lograrse como individuo.

Así, un proceso trascendente fundamental es el lograr dar sentido a la existencia, concibiendo la existencia en un estado más holístico y total.

Para esta investigación, a diferencia del resto de las categorías de análisis, las de Trascendencia y Sentido de vida no son abordadas como parte del proceso de cambio, sino como resultados del mismo. El proceso de desajuste y crisis desarrollados en apartados anteriores, da como resultado una visión y concepción distinta del mundo y la existencia. De manera tal, que el participante trasciende un estado previo de inconsciencia (o menor conciencia) para ubicarse en uno que le permite una comprensión más integral del mundo y de sí en el mundo.

Por esta razón, los resultados reportados por los entrevistados incorporan aspectos relacionados con una sensación y ejercicio de mayor libertad a raíz de un desarrollo mayor de la conciencia. Esta experiencia de libertad fue descrita por

González (2005) y Rys (2009) y concebida como un elemento de trascendencia a partir del cual el individuo toma conciencia de sí y de las implicaciones de su actuar. De esta forma, la toma de decisiones parten del desarrollo de la conciencia, haciéndolas más congruentes consigo mismos y, por ende, más satisfactorias. Esta afirmación es consistente con lo planteado por Frankl (2004), para quien el individuo es responsable de su propia existencia y de la manera en que concibe y hace frente al mundo.

Dos elementos más resaltan en los resultados referentes a estas dos categorías. Uno tiene que ver con la resignificación de eventos pasados que permite a los entrevistados abrir su existencia hacia horizontes y experiencias nuevas. Esta resignificación fue descrita por Stevens (2003) y Rys (2009) . Sin embargo, omiten hacer mención de cómo es este proceso. Por lo tanto, es factible retomar este constructo emergente de desapego como el catalizador de este proceso. Así, el poder asignar un nuevo significado a eventos que sucedieron en el pasado está vinculado con la manera en que la persona logra distanciarse de ese evento, y de las personas involucradas en él.

El otro elemento fue inicialmente descrito por Frankl (1998) y en un trabajo posterior por Rys (2009), en el que se plantea que la trascendencia también se encuentra en la superación de dicotomías. Los entrevistados expresaron, primero, la posibilidad de observar aspectos de su persona que consideraban opuestos y que, esta visión de sí mismo, generaba incongruencia y sufrimiento. El proceso trascendente implicó integrar esos aspectos contradictorios de su personalidad para lograr un Yo más incluyente permitiéndole mirarse como un ser total. Este último elemento es consistente con lo desarrollado en el apartado del autoconocimiento, donde el entrevistado expresa una mayor integración de sus dicotomías personales.

Así, la experiencia de cursar la Maestría en Desarrollo Humano tiene como resultante la transformación en la manera en que los entrevistados concebían su propia existencia, así como la manera en que se concebían en un mundo determinado. Fue una que transformó la manera en que se perciben en el mundo, la manera en que perciben el mundo en sí y la forma en que lo anterior tiene sentido.

Finalmente, para el objetivo de comparar los procesos de cambio personal y del perfil de egreso de la Maestría en Desarrollo Humano, hay que tomar en cuenta que, si

bien el motivo central de esta investigación no es de índole educativo donde se pretenda determinar cuáles son aquellas competencias que se cumplen o no para el perfil de egreso del posgrado, sí es factible observar elementos en las narrativas de los entrevistados que responden a algunos elementos de dicho perfil.

El perfil de egreso señala que un egresado de la Maestría en Desarrollo Humano cuenta y demuestra conocimientos, habilidades, actitudes y valores. De manera tal que en este apartado se hará referencia solamente a aquellos elementos del perfil que fueron observado en las narrativas de los entrevistados.

Aunque la entrevista a profundidad como método de construcción de información dista de ser un examen de conocimientos, fue factible reconocer que los entrevistados manejan con certeza y certidumbre constructos propios del Enfoque Centrado en la Persona. Tales constructos son sustanciales para la elaboración teórica y la práctica del promotor en Desarrollo Humano. Mencionan con frecuencia y con convicción las Condiciones necesarias y suficientes para el cambio de personalidad (Rogers, 1985), así como aquellas centrales en relaciones de ayuda (Rogers, 2008). Demuestran un manejo teórico adecuado de otros constructos como el de Tendencia Actualizante, el Proceso de Convertirse en persona, Funcionamiento pleno, así como elementos sustanciales de la organización de la personalidad (Rogers, 2008).

En el rubro de Habilidades, los resultados obtenidos en las categorías de Comunicación y Relaciones interpersonales, principalmente, dan cuenta de la manera en que los entrevistados transforman y desarrollan habilidades perceptuales sustentadas en la empatía. Es decir, relatan cómo, de manera consciente e intencional, buscan comprender la subjetividad del otro a partir de la comprensión y construcción de sí mismo. Así, esta categoría de autoconocimiento permite al participante establecer relaciones interpersonales sustentadas en el respeto y en la búsqueda de la comprensión de significados del otro. La construcción de esos significados del otro, se sustentan en la construcción del significado de sí mismo. Por tanto, los procesos de autoconocimiento y de construcción del Yo, son elementos sustanciales que dotan a la persona de herramientas para elaborar relaciones interpersonales profundas. Estas relaciones, aunque primordialmente se ubican en ámbitos de carácter privado (familia, principalmente) también abarca el ámbito profesional. Las narrativas incluyen procesos

de facilitación y promoción del Desarrollo Humano con familiares cercanos, así como el despliegue de habilidades de escucha y empatía en ámbitos laborales formales e informales.

Por lo tanto, se puede concluir que este proceso de cambio se vincula directamente con varios elementos sustanciales del perfil de egreso. Estos elementos incluyen conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

En respuesta a un par más de objetivos que buscaron valorar los procesos de cambio personal y la concordancia de este con el perfil de egreso de la Maestría en Desarrollo Humano, y observar la manera en que el cambio personal se configura como elemento fundamental del perfil del promotor en Desarrollo Humano, hay que considerarlos como centrales para la pertinencia de esta investigación. Ubicado dentro de un programa académico particular como es el de Maestría en Desarrollo Humano, el proceso de cambio personal resulta relevante ya que es el sustento sobre el cual el promotor (el alumno) se transforma en un profesional del Desarrollo Humano.

El concepto de Aprendizaje Significativo (González A. M., 1991; Rogers, 1992) implica no solo la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, sino la manera en que esto transforma a la persona. Este tipo de aprendizaje, trasciende la posibilidad o capacidad de dar respuestas acertadas a evaluaciones, sino que cruza a la persona como una totalidad en la que el individuo vive una experiencia de transformación personal a la vez que se mira distinto. Es un aprendizaje integral que abarca a la totalidad de la persona y que es experimentado en el plano de la existencia completa y no en el de las capacidades o habilidades.

Por otro lado, la premisa que subyace a un programa que forma promotores en Desarrollo Humano es que para que alguien pueda favorecer un cambio personal debe pasar y experimentar ese cambio en primera persona. Las experiencias narradas y descritas por los entrevistados de esta investigación dan cuenta de cómo estas experiencias situadas inicialmente en un contexto académico universitario permean al nivel de la persona y se convierten en un elemento necesario para la formación del promotor en Desarrollo Humano. Esto se vincula directamente con varios elementos del perfil de egreso descritos en párrafos anteriores. Por lo tanto, se puede afirmar que a partir de un proceso de cambio personal característico de una maestría de corte

humanista, el aprendizaje se da a nivel personal y a nivel conceptual y de habilidades. Razón por la cual un proceso de cambio personal debe comprenderse como un elemento que impacta en otras competencias del perfil, tales como los conocimientos, las habilidades, los valores y las actitudes.

Cabe hacer mención que, como programa académico de calidad, este proceso de cambio personal es un elemento necesario y pertinente, pero insuficiente por sí mismo para la formación universitaria del promotor en Desarrollo Humano.

4.1. El modelo.

Después del análisis y la discusión realizada a partir de los objetivos de esta investigación, cabe una elaboración teórica y conceptual a mayor profundidad. Para esto, se construyó un modelo que explica la interacción que tuvieron las categorías de análisis. Este modelo, sin pretender presentar relaciones causales sino dinámicas, inicia con un proceso de autoconocimiento que impacta en las relaciones interpersonales e, inclusive, trasciende y transforma el sentido de vida. El funcionamiento dinámico del modelo se comprende a través de una categoría que no fue contemplada inicialmente: el desapego.

No obstante, las figs. 2 y 3 representan de manera gráfica, el modelo inicial desde donde se partió para la concepción de esta investigación. A esto cabe hacer varias menciones con la finalidad de explicitar cómo ese modelo se transformó en una construcción nueva y distinta.

Puesto que en principio, la crisis y desajuste era el centro del modelo, y a partir de este proceso es que el sujeto experimentaba un cambio, se contemplaba que una persona X que entraba en el proceso se convertía en una persona X^1 , diferente, en algún sentido, de la inicial. Por tanto, el resultado del cambio personal es, si bien un estadio distinto al inicial, también significaba una mayor toma de conciencia de sí, implicando una contemplación diversa del Yo. También se vislumbraba la importancia que la vinculación interpersonal tenía en este proceso, y el impacto a nivel conductual y valoral del cambio.

El proceso de cambio y crisis estaba planteado únicamente a nivel axiológico, sin tomar en cuenta procesos extensos que trascienden ese nivel y abarcan aspectos generales de ajuste y desajuste.



Fig 2. Modelo inicial del proceso de cambio.

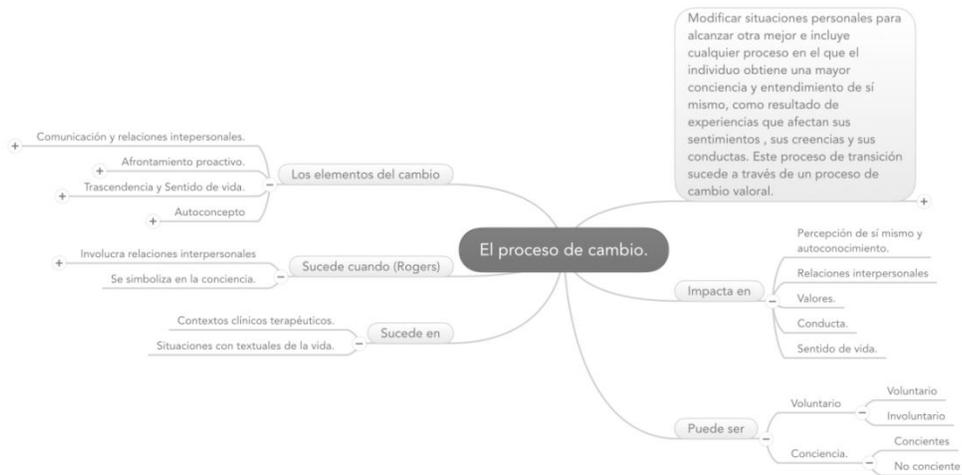


Fig 3. Modelo inicial de la elaboración teórica del proceso de cambio.

Además, esta investigación situada contextualmente en la Maestría en Desarrollo Humano, concebía que este posgrado como tal funcionaría como el detonador del proceso.

En ese momento también, se contemplaba que cada una de las categorías de análisis tenía un lugar igual e independiente entre sí, sin que hubiese alguna vinculación o relación entre ellas, o que la comprensión del proceso de cambio en una tuviera impacto alguno en otra.

El marco teórico de esta investigación está elaborado bajo estas premisas que si bien no son falsas, tampoco facilitan una construcción suficientemente profunda del proceso.

Por lo tanto, a partir de los resultados y la discusión, se elaboró un nuevo modelo dinámico, representado en la fig. 4. Este modelo, busca representar la manera en que interactúan las categorías de análisis y la forma en que el proceso de cambio tiene lugar.

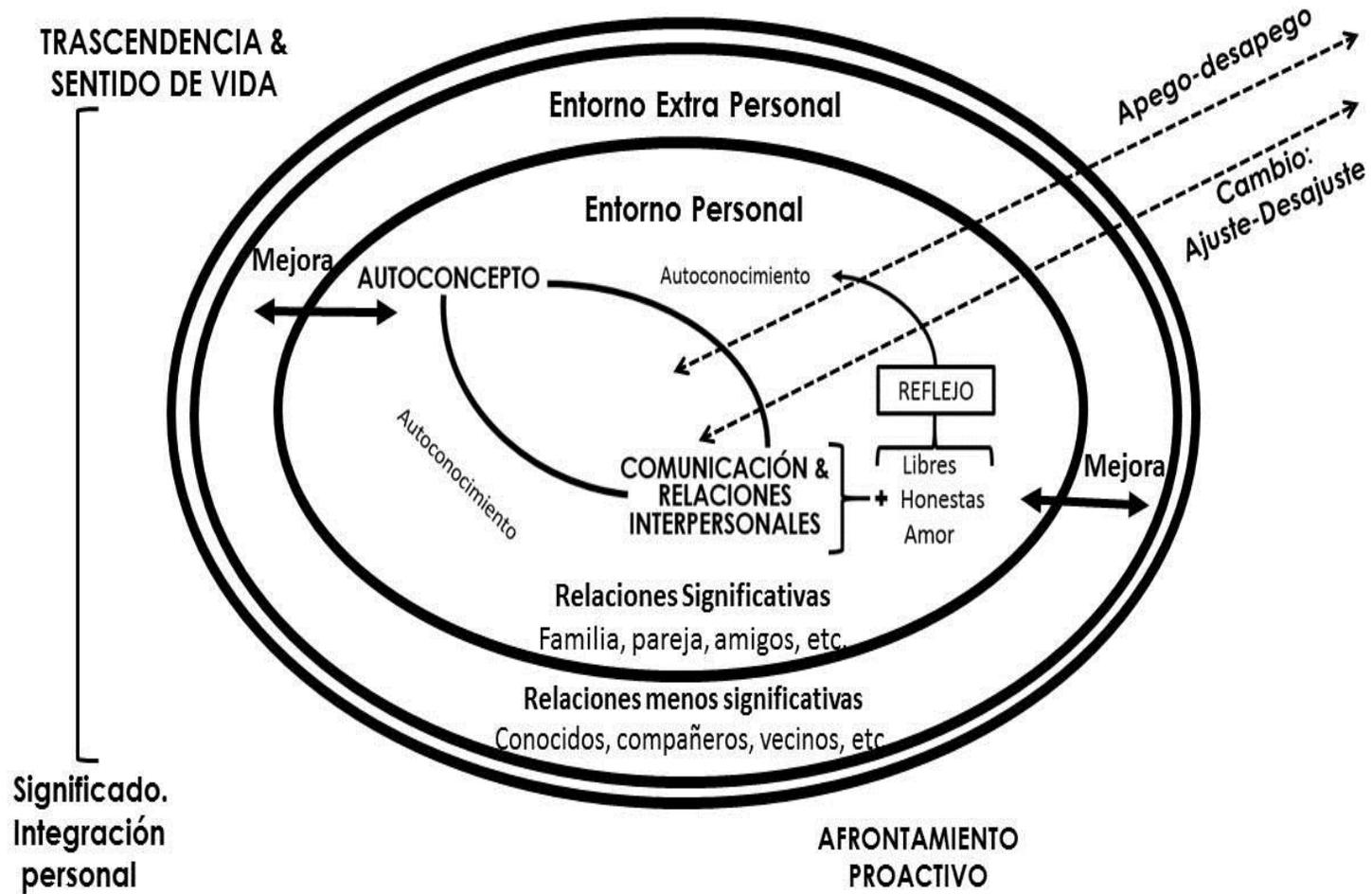


Fig 4. Modelo final del proceso de cambio.

Del modelo no surge, por lo tanto, una relación causal entre cada una de las categorías, sino que se pretende explicar el dinamismo en que éstas en conjunto funcionan como catalizadoras del cambio personal. Como tal habrá de comprender el modelo de forma sistémica donde todas las categorías interactúan entre sí y la transformación de una se resulta en la transformación de otra.

A esta altura de la discusión, es pertinente hacer algunas observaciones de índole metodológica que tienen un impacto sustancial en los resultados. El recurrir a la entrevista semiestructurada ofreció la ventaja de que el entrevistado se acercó de manera libre y no determinada a las categorías de análisis, así como a su significado. La tarea del entrevistador consistió en recabar, comprender y construir los significados resultantes de esta interacción, acercándose y promoviendo la expresión de los discursos referentes a las categorías respetando la libertad del entrevistado. El entrevistador sí buscó profundizar o explicitar la ocurrencia de las categorías, sin encausar los resultados.

Por lo anterior, la secuencia en la que se presentan, discuten y analizan, los resultados, no responde a una secuencia preestablecida sino a la manera en que los objetivos generales fueron expresados en cuanto a la ocurrencia y comprensión del cambio, y los particulares, en cuanto a las categorías de análisis. Esta secuencia tampoco es preestablecida, más allá de la redacción en el texto.

La pertinencia de estos últimos comentarios radica en que este modelo es resultado dinámico de una interacción no determinada intencionalmente y con antelación de las categorías.

Por esto, el modelo permite conceptualizar un proceso de cambio, aunque requiere de verificación posterior que le proporcione validez.

Lo observado en esta investigación inicia en el autoconocimiento como centro del modelo. Concretamente, la manera en que el individuo construye y elabora una nueva forma de conceptualizarse es el punto de partida para el cambio. Esto sucede cuando a partir de esta nueva concepción de sí es que el individuo desarrolla nuevas formas y estrategias de comunicación. Tal es la razón por la que esta categoría se presenta en el centro del gráfico.

Lo anterior tiene como resultante una mejora en las relaciones interpersonales significativas (familia, pareja) experimentadas como más libres y autónomas, menos dependientes, más honestas. Consecuentemente, la persona se sigue observando en una interrelación distinta lo cual, a su vez, implica la modificación constante del concepto de su sí mismo. Así, la manera en que se concibe modifica sus vínculos interpersonales y estos, a su vez, modifican la manera en que conceptualiza su Yo. Los entrevistados expresaron que estos cambios impactaron principalmente en las relaciones en un *Entorno Personal* donde se ubican sus relaciones más significativas: familiares, amigos, pareja. Aun así, también reportaron impacto, aunque menor y en ocasiones más aisladas, en un *Entorno Extrapersonal* donde se ubican relaciones laborales, por ejemplo.

Esta dinámica no es nueva. La manera en que las relaciones interpersonales promueven el autoconcepto (y viceversa) es una aportación importante ya concebida y explicitada por diversos autores (Egan, 1981; Martínez, 2003; Okun & Kantrowitz, 2007; Schneider & Corey, 2011).

El modelo abarca otros elementos resultantes. Si bien el centro y origen sigue siendo la concepción de sí mismo que se reestructura constantemente a través del autoconocimiento, estos vínculos intra e interpersonales tiene un impacto, a su vez, en la transformación del significado que el individuo da a la vida y a la trascendencia. Por tanto, la manera en que se concibe a sí mismo modifica no solo la concepción de sí, sino la concepción del mundo y de sí mismo en el mundo. A través del autoconocimiento y vinculado con la modificación de las relaciones interpersonales es que el individuo trasciende, transformando y modificando la manera en que concibe el mundo. El gráfico del modelo señala esta categoría de forma más amplia, menos como proceso y más como resultado. Esto es porque el proceso de cambio narrado por los entrevistados tuvo como resultado una transformación de sí y de la concepción de sí en el mundo.

Una categoría analítica emergente, cuya importancia radica en que explica el dinamismo del modelo, fue la de apego-desapego. Esta categoría funcionó, como se explicó anteriormente, junto con el proceso de desajuste-ajuste característico del cambio. Ambos constructos corren de manera paralela en el modelo y lo cruzan. La

crisis es un vector que potencializa el cambio, no el centro de él como originalmente estaba planteado. La experiencia que reportaron los entrevistados sigue una secuencia ya descrita en apartados anteriores donde la concepción de sí transforma y se ve transformada por una nueva elaboración de vínculos afectivos, lo cual, a su vez, es un elemento trascendente que da significado a la existencia. El mecanismo que fungió como motor de este proceso es el desapego. Los entrevistados reportaron que en el momento de soltar aquellos elementos que reconocieron como no positivos para su desarrollo personal les permitió vincularse de manera más profunda y significativa, en principio con aquellos que se encuentran en su entorno personal y, consecuentemente con aquellas en su entorno extra personal. Más puntualmente, el proceso es en sí, de apego-desapego-apego donde el resultante está constituido por relaciones significativas más profundas, más honestas, más autónomas, más seguras y, por lo tanto, más enriquecedoras.

Consecuentemente, la transformación de la concepción de sí mismo que, a su vez, modifica las estrategias de comunicación y las relaciones interpersonales, impacta significativamente en la manera en la que la persona concibe el mundo, se concibe en él y la forma en que lo significa. Así, el resultante es la transformación del significado de la existencia propia como un elemento integrador trascendente.

Por último, la categoría de Afrontamiento Proactivo se presenta de forma tangencial en el modelo al no haberse podido elaborar la información conceptual ni empírica que permita concluir una función sustancial en él. Ciertamente es un constructo relativamente reciente que requiere de un abordaje investigativo teórico y empírico más profundo. Sin embargo, ya da cuenta de elementos propios por los que ha de considerarse como una categoría del cambio personal. Específicamente, en esta investigación, las narrativas de los entrevistados ya dieron cuenta de su subsecuente relevancia. El constructo de afrontamiento tiene un origen conductual que puede dar luz de cuáles son las estrategias conductuales propias y concretas que una persona emplea y deja de emplear a raíz de un proceso de cambio personal. Esta es la razón por la que ha de seguir siendo contemplado en el modelo, aunque no se le reconoció una función central o preponderante en el proceso de cambio

4.2. Recomendaciones para el programa.

Este proceso de cambio podría, traspolarse a otros programas de posgrado similares, de índole profesionalizante, cuyo eje de aprendizaje constituya un proceso de cambio y de aprendizaje significativo.

De manera que, retomando el origen de esta investigación, ésta abarca la mitad del programa. Éste busca la formación de promotores de Desarrollo Humano, lo que implica a la vez que el alumno aprenda herramientas de transformación e intervención social. Esto es retomado desde diversos seminarios que requerirán de una observación particular.

No obstante y en particular, a partir de estos datos las recomendaciones que se le pueden hacer al programa van en función de la estructura de éste. Siendo que el sustento para la formación de un agente de cambio pasa por un proceso de cambio personal que le permita experimentar un propio proceso de cambio.

Entonces, habiendo respondido a cómo es que el alumno experimenta un proceso de cambio y dando cuenta de algunas categorías del cambio, es pertinente retomar este proceso dinámico en el que el centro está en el autoconocimiento, que cruza por las relaciones interpersonales y que impacta en el sentido de vida. Así, este proceso, sin plantear una relación causal, se constituye como la base para la formación del promotor. Si bien, esto no es nuevo, si permite hacer algunos señalamientos concretos.

Por un lado, el programa académico de la Maestría en Desarrollo Humano puede observar la vinculación directa y dinámica de las categorías, donde el autoconocimiento inicia un proceso de transformación de conocimiento y resignificación del sí mismo que favorece el desarrollo de habilidades de comunicación y la transformación de las relaciones interpersonales (apego-desapego), situación que, a la vez, tiene un impacto trascendente, podría convertirse en un eje intencional de trabajo para el desarrollo de las potencialidades personales. Como se comentó en renglones previos, esto no es nuevo, pero sí puede aterrizar en acciones concretas e intencionales secuenciadas al interior de las materias así cómo reconocer y reforzar esta secuencia a lo largo de la maestría.

Por otro lado, la formación metodológica del promotor es sustancial. Adicional a esto, Segre (2012) ya había señalado cómo, para el promotor en Desarrollo Humano, el interés investigativo y de intervención tiene un fuerte componente personal. De forma

que el alumno en su práctica profesional como promotor responde una pregunta de investigación/intervención, a la vez que responde una pregunta personal. De manera que el proceso de cambio y la conciencia de este, puede ser una palanca para el alumno que le permita vincular su proceso personal con su labor, para abrazar y comprometerse, más allá de lo académico, con la labor profesional del promotor.

Los dos puntos anteriores tendrían una implicación si bien sencilla en el discurso, compleja en la práctica. La formación de profesores es en áreas diversas del conocimiento y que confluyen con una maestría o doctorado en Desarrollo Humano. Es decir, sus estudios de licenciatura son de áreas diferentes tales como la sociología, la psicología o la administración, y en su gran mayoría convergen en haber cursado estudios de posgrado (maestría y/o doctorado) en Desarrollo Humano o en campos muy afines.

Razón por la cual, el modelo de cambio propuesto en este trabajo no les será ajeno. La posible aportación tiene que ver con la secuencia y el impacto. De tal manera que un profesor que imparte alguna materia o seminario puede incluir, independientemente de los contenidos de esa materia, elementos de cambio personal que favorezcan el aprendizaje de los contenidos al vincularlos con la experiencia personal de cambio que vivencía el alumno.

La materias que principalmente se enfocan al desarrollo de habilidades (que en Desarrollo Humano está implícito lo interpersonal), retoman aspectos de autoconocimiento como elementos de aprendizaje y podrían incluir aspectos de sentido de vida y trascendencia para reforzar el aprendizaje de los alumnos.

Aquellos seminarios o materias cuyo enfoque es metodológico y de aplicación, han de encontrar una beta sustancial de trabajo en cuanto la investigación, la cual tiene una vinculación personal con el alumno y la manera en que este trasciende a través de ella.

Esto, implicaría una vinculación y trabajo de profesores (el cual, de por sí es provechoso) que de manera colegiada laboren en la formación de los promotores de Desarrollo Humano en un programa de Maestría como el de la Ibero.

Ahora, surge la pregunta de si la vivencia de todo este proceso es un requisito indispensable y necesario en la formación de un promotor en Desarrollo Humano. Sin

duda, el proceso de autoconocimiento que lleva a la transformación o solidificación del autoconcepto es un elemento insustituible. Más aún si este tiene tal relación con la transformación y aprendizaje de habilidades de comunicación que generan vínculos profundos. Estos dos elementos son centrales en el perfil de egreso, por lo que cualquier programa como este o de índole similar habría de contemplar.

Por otro lado, la Maestría en Desarrollo Humano no busca que sus alumnos abandonen su formación y profesión, sino que pretende que integren su labor cotidiana como un elemento de promoción, crecimiento y desarrollo personal, propio y de los demás. Así, el contador, ingeniero, médico, psicólogo, etc. no habrían de dejar su trabajo sino que habrían de incorporar el Desarrollo Humano como una forma de promover el crecimiento personal en cualquier ámbito en que se desenvuelva. Este elemento implica un proceso trascendente que modifica, o habría de modificar el sentido de la existencia propia. Los entrevistados de esta investigación dieron cuenta de cómo se abrió un mundo nuevo en el que es factible incorporar la promoción del Desarrollo Humano en cualquier ámbito de la vida cotidiana. De manera tal, si bien es ilógico pretender modificar la percepción personal del mundo para establecer una determinada, sí cabe la responsabilidad de un programa académico el observar cómo sucede este proceso y cuál es el resultado de éste en sus estudiantes.

4.3. Conclusiones.

Los resultados y análisis subsecuente que se presentan en esta investigación resultan contundente en un aspecto: los alumnos de la Maestría en Desarrollo Humano experimentan un proceso de cambio y transformación personal vinculado y a raíz de haber cursado estos estudios. Esto responde convincentemente a la pregunta de investigación y a los objetivos.

Sin embargo, cualquier investigación que busque generar conocimiento o comprender fenómenos nunca debería darse como terminada o última. Quizás de ella habrían de surgir más preguntas y tareas de las que la propia investigación alcanza a responder.

Podría inferirse la existencia de experiencias compartidas en contextos similares. Así, siendo la Maestría en Desarrollo Humano en la actualidad un programa

profesionalizante podría pensarse que esta experiencia de cambio, o una similar, es experimentada por alumnos en programas también profesionalizantes que igualmente buscan el desarrollo de otras personas en el ámbito de lo humano. Programas profesionalizantes en educación, orientación psicológica o psicoterapia, sociología o antropología, o cualquier otro similar, pueden tomar estos resultados como punto de partida, por un lado, para comprender y por otro, para facilitar los procesos de aprendizaje significativo necesarios para la formación de sus estudiantes. Atendiendo que la formación profesional de aquellos que promueven el desarrollo y crecimiento de los otros, rebasa a la técnica y requiere de una comprensión profunda de procesos de cambio, que va, a la vez, acompañada de la simbolización de esta experiencia en sí mismo.

Por ello, es menester que aquellos programas que buscan formar promotores o facilitadores, incluyan elementos de cambio en su currículum. Con todo lo anterior, resulta más importante aún, la reflexión consciente por parte del alumno de la experiencia personal de este proceso de cambio. Por ello, la simbolización y conciencia de la experiencia del propio proceso de cambio y sus efectos en la vida cotidiana habría de ser un elemento tan central como cualquier otro en el perfil de egreso.

Esta investigación podría tomar un camino especialmente útil para la promoción del Desarrollo Humano y para las profesiones que buscan promover el cambio: la conformación y construcción de instrumentos que den cuenta de manera clara el proceso de cambio. Existen algunos de estos instrumentos como el diseñado ya hace algún tiempo por Rogers y Rablen (1958) que dan cuenta de procesos en psicoterapia. Sin embargo, una escala o instrumento que responda por un lado, al modelo de cambio personal presentado en los apartados anteriores y que se sustente en el proceso de crisis-desajuste-ajuste-cambio resultaría especialmente útil en la evaluación de procesos y proyectos de intervención en diversos escenarios, niveles y contextos.

Por otro lado, el paradigma cualitativo, en concreto el método fenomenológico, sigue mostrándose como una excelente y sólida herramienta que permite el acercamiento concreto a la comprensión simbólica del otro y hace factible la elaboración de modelos para atender esa comprensión. Como se mencionó ya, la investigación siempre es inacabada por lo que cabe cuestionarse cuáles serían los

abordajes y resultados de una investigación similar planteada desde métodos diversos, cuantitativos inclusive.

La integración de métodos (los llamados "métodos mixtos") puede convertirse en un elemento que abone a la comprensión de fenómenos, más que a la contraposición de ellos. Valdría la pena retomar los resultados obtenidos por el mismo autor de esta investigación (Molano, 2014) en el que plantea una variación estadísticamente significativa en los puntajes obtenidos al inicio de la Maestría en Desarrollo Humano en contraste con los obtenidos al final de la misma, en una escala de Orientación Personal (Shostrom, 1974). Las metodologías tienen características que las hacen únicas y que responden a necesidades concretas. Sumar en vez de restar, inclusive en el campo de la metodología, permitiría al investigador hacerse de las bondades de los diversos métodos.

Un elemento que no ha de dejarse pasar a esta altura de la investigación, que tiene que ver con la validez, es la posición particular del investigador. Los mecanismos de control de calidad (Ruiz, 1996; Ruiz, 2003) que se emplearon en este estudio fueron dos: uno teórico en el que confluyen diversos abordajes y el otro de análisis de datos cruzando categorías con todos los participantes.

En un apartado previo, se dio cuenta de la reflexibilidad. Esta se explicó como la función que juega la persona del investigador ante la misma investigación, y ante el objeto que se estudia. Esta reflexibilidad le invita a concebirse como parte del mundo social de quienes participan en la investigación, asumiéndose como sujeto inmerso en un contexto en el que su propia historia personal y la perspectiva que elabora del objeto son condicionantes para la manera en que se acerca a él. El investigador ha de apropiarse de su propia subjetividad y contemplarla como factor activo dentro del mismo objeto.

Se mencionó previamente la función académico-administrativa que el autor de este estudio lleva a cabo como académico y coordinador del programa en cuestión, así como su propia experiencia de cambio al cursar la Maestría en Desarrollo Humano. Esta postura puede ser riesgosa ya que podría ser vista como falta de objetividad que llevaría a un menoscabo del rigor científico y metodológico. Atendiendo a esto, se actuó con mayor rigidez en seguir los lineamientos metodológicos y al emplear las técnicas

correspondientes. El apego al protocolo y a la guía de entrevistas, así como a la observación de categorías emergentes, fueron elementos centrales y consientes durante todo el proceso de la investigación.

Cabe retomar la aclaración de que el método fenomenológico, al igual que el resto de los métodos cualitativos, más que buscar encontrar *la verdad*, pretende comprender subjetividades. Y en este intercambio subjetivo de realidades, la del investigador concurre. Por lo tanto, la postura y posición del investigador requieren de una atención que nunca será suficiente para garantizar que la subjetividad del investigador sea una fortaleza que dé validez al estudio, y no una limitación o debilidad.

¿Es suficiente esta investigación como para plantear un "Modelo general del Cambio o de la Transformación personal"? Evidentemente no.

No obstante, si ofrece un punto de partida, así como una directriz que permitiría comprender a mayor profundidad estos procesos. Habría que afinar el análisis de cada una de las categorías abordadas así como explorar la influencia de factores diversos que jugarían un papel trascendente en el proceso.

Indudablemente el autoconocimiento, la comunicación y las relaciones interpersonales, el afrontamiento proactivo, la trascendencia y el sentido de vida, y el apego son factores sustanciales e inherentes a cualquier proceso de cambio.

5. Referencias

- Amiot, C., Terry, D., Wirawan, D., & Grice, T. (2010). Changes in social identities over time: the role of coping and adaptation processes. *British Journal of Social Psychology*(49), 803-826.
- Berry, J., Poortinga, Y., Breugelmans, S., Chasiotis, A., & Sam, D. (2001). *Cross-cultural psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Beukeboom, C. (2009). When words feel right: How affective expressions of listeners change a speaker's language use. *European Journal of Social Psychology*(39), 747-756.
- Boerner, K., Wang, S.-w., & Cimarolli, V. (2006). The impact of functional loss: natura and implications of life changes. *Journal of Loss and Trauma*(11), 265-287.
- Boff, L. (2002). Crisis: cambiar o morir. En L. Boff, *La crisis como oportunidad de crecimiento* (págs. 13-16). Santander: Sal Terra.
- Bolinches, A. (1988). El proceso de cambio. En A. Bolinches, *El cambio psicológico: autoayuda y crecimiento personal* (págs. 162-179). Barcelona: Kairós.

- Bowlby, J. (1998). *El apego*. Barcelona; México: Paidós.
- Bowlby, J. (2008). *The making and breaking of affectional bonds*. London; New York: Routledge.
- Buber, M. (1998). *Yo y tu* (3a ed.). Madrid: Caparrós editorial.
- Castanedo, C. (2008). *Seis enfoques psicoterapéuticos*. México: Manual Moderno.
- Cifuentes, O., & Milicic, N. (abril-junio de 2012). Crisis en la infancia: ¿qué piensan, sienten y dicen los niños sobre la separación de sus padres? *Universitas Psychologica*, 11(2), 469-480.
- Cirillo, S. (2011). Autonomía y dependencia: ¿Dos términos que se oponen? *Revista del Instituto Chileno de Terapia Familiar*, 20(30), 13-24.
- Dartevelle, B. (2011). *La psicoterapia centrada en la persona según Carl Rogers*. España: GAIA.
- de Garay, A. (2001). *Los Actores desconocidos : una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. México: ANUIES.
- De la Cuesta, C. (2003). El investigador como instrumento flexible de la indagación. *International Journal of Qualitative Methods*, 2(4), 1-27.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). Strategies of inquiry. En N. Denzin, & Y. Lincoln (Edits.), *The sage handbook of qualitative research* (págs. 375-386). Thousand Oaks: Sage.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2008). Introduction. The discipline and practice of qualitative research. En N. Denzin, & Y. Lincoln (Edits.), *The landscape of qualitative research* (págs. 1-43). Thousand Oaks: Sage.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2011). Introduction. The discipline and practice of qualitative research. En N. Denzin, & Y. Lincoln (Edits.), *The landscape of qualitative research* (págs. 1-43). Thousand Oaks: Sage.
- Egan, G. (1981). *El orientador experto. Un modelo para la ayuda sistemática y la relación interpersonal*. México: Grupo Editorial Iberoamérica.
- Encyclopedia Britannica, Inc. (2011). *Britannica Scholl Edition*. Recuperado el 26 de octubre de 2011, de <http://school.eb.com/thesaurus?va=crisis>
- Frankl, V. (1998). *The will to meaning: foundations and applications of logotherapy*. New York: Meridian.
- Frankl, V. (2003). *El hombre en búsqueda de sentido último* (3a ed.). España: Herder.
- Frankl, V. (2004). *El hombre en búsqueda de sentido* (2a ed.). España: Herder.
- García-Alandete, J., & Gallego-Pérez, J. (2009). Una imagen optimista del hombre ante la adversidad: fundamentos antropológicos de la logoterapia. En J. García-Alandete, & J. Gallego-Pérez,

- Adversidad, sentido y resiliencia. Logoterapia y afrontamiento en situaciones límite* (págs. 15-43). Valencia: Edicep.
- Glanz, K., & Schwartz, M. (2008). Stress, coping, and health behavior. En K. Glanz, B. Rimer, & K. Viswanath (Edits.), *Health, behavior and health education. Theory, research, and practice* (4th ed., págs. 211-236). USA: Jossey-Bass.
- González. (2002). *Sujeto y subjetividad. Una aproximación histórico cultural*. México: Thomson learning.
- González, A. M. (1991). Aprendizaje significativo. En A. M. González, *El Enfoque centrado en la persona : aplicaciones a la educación*. (págs. 71-85). México: Trillas.
- González, A. M. (1991). La educación centrada en la persona. En A. M. González, *El Enfoque centrado en la persona : aplicaciones a la educación*. (págs. 9-14). México: Trillas.
- González, A. M. (2005). *Colisión de paradigmas*. Barcelona: Kairós.
- González, J. L. (2006). *Crisis emocionales. Cómo salir airosos y reforzados de nuestras crisis*. Madrid: Espasa.
- Grau, M. d., & García, J. V. (2009). Afrontamiento familiar de la discapacidad. En J. García-Alandete, & J. Gallego-Pérez, *Adversidad, sentido y resiliencia. Logoterapia y afrontamiento en situaciones límite* (pág. 185-202). Valencia: Edicep.
- Greenglass, E. (2002). Proactive coping and quality of life management. En E. Frydenberg, *Beyond coping. Meeting goals, visions and challenges* (págs. 37-62). New York: Oxford University.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Higginson, S., & Mansell, W. (2008). What is the mechanism of psychological change? A qualitative analysis of six individuals who experienced personal change and recovery. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*(81), 309-328.
- Karahan, F. (Spring de 2009). Conflict resolution skill training program on sociotropic level of university students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 9(2), 787-797.
- Karen, C. (1990). Personal development and the pursuit of higher education: an exploration of interrelationships in the growth of self-identity in returning women students. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, (pág. 12). Boston.
- Kleiber, D., Hutchinson, S., & Williams, R. (2002). Leisure as a resource in transcending negative life events: self-protection, self-restoration, and personal transformation. *Leisure Sciences*(24), 219–235.
- Kleinke, C. (2001). *Cómo afrontar los desafíos de la vida*. Bilbao: Desclée.

- Kutnik, P., & Berdondini, L. (2009). Can the enhancement of group working in classrooms provide a basis for effective communication in support of school-based cognitive achievement in classrooms of young learners? *Cambridge Journal of Education*, 39(1), 71-94.
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adptation*. New York: Oxford University.
- Leclerc, G., Lefrançois, R., Dube, M., Hebert, R., & Gaulin, P. (1998). The self-actualization concept: a content validation. *Journat of Social Betiavior and Personality*, 13(1), 69-84.
- Lefrancois, Leclerc, Dubé, Hébert, & Gaulin. (1997). The development of a self-report measure of self-actualization. *Social beahvior and personality*, 25(4), 353-366.
- Lewis, J. (2011). Design issues. En J. Ritchie, & J. Lewis (Edits.), *Qualitative research practice. A guide for social science students and researchers* (págs. 47-76). London: SAGE.
- Luengo, E. (2003). *Tendencias de la educación superior en México: una lectura desde la perspectiva de la complejidad*. Bogotá, Colombia: UNESCO, IESACC, ASCUN.
- Marecek, J., Fine, M., & Kidder, L. (2001). Working between two worlds. Qualitatvie methods an psychology. En D. Tolman, & M. Brydon-Miller (Edits.), *From subjects to subjetivity. A handbook of interpretative an participatory methods* (págs. 29-41). New York: New York University Press.
- Martínez, L. (2003). *Autoconocimiento y comunicación humana*. México D. F.: Universidad Iberoamericana.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Diaz de Santos.
- Maslow, A. (2002). *La amplitud potencial de la naturaleza humana*. México, D. F.: Trillas.
- Maslow, A. (2007). *El hombre autorrealizado* (17 ed.). Barcelona: Editorial Kairós, S. A.
- Merlino, A. (2009). La entrevista a profundidad como técnica de producción discursiva. En A. Merlino (Ed.), *Investigación cualitativa en ciencias sociales. Temas, problemas y aplicaciones*. (págs. 111-132). México: CENGAGE Learning.
- Molano, S. (2014). Diferencias en la Orientación Personal: del primer al último semestre de la Maestría en Desarrollo Humano de la Universidad Iberoamericana, Cd. de México. En M. d. González, L. R. Yedra, L. Zárata, E. A. Rivera, & Mendoza, *De la utopia a la actualización del Desarrollo Humano. Aportes recientes* (págs. 243-250). Xalapa: IETEC-Arana.
- Molinari, L., Everri, M., & Fruggeri, L. (2010). Family microtransitions: observing the process of change in families with adolescent children. *Family Process*, 49(2), 236–250.
- Montague, G., Enders, C., Dietz, S., Dixon, J., & Cavendish, W. (2008). A longitudinal study of depressive symptomology and self-concept in adolescents. *Journal of Special Education*, 42(2), 67-78.

- Okun, B., & Kantrowitz, R. (2007). *Effective Helping: interviewing and counseling techniques*. Pacific Grove: Brooks/Cole. Cengage Learning.
- Organización de Estados Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). *2021 Metas educativas. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Madrid: OEI.
- Parker, P., Martin, A., & Marsh, H. (2008). Factors predicting life satisfaction: a process model of personality, multidimensional self-concept, and life satisfaction. *Australian Journal of Guidance & counseling, 18*(1), 15-29.
- Pascall, G., & Cox, R. (1993). *Women Returning to Higher Education*. London: Society for Research into Higher Education, Ltd.
- Pascarella, E., & Terenzini, P. (1991). *How college affects students*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pascarella, E., & Terenzino, P. (1991). Theories and models of student change in college. En E. Pascarella, & P. Terenzino, *How college affects students* (págs. 15-61). San Francisco: Jossey-Bass.
- Peräkylä, A. (2008). Analyzing talk and text. En N. Denzin, & S. Lincoln (Edits.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (págs. 351-374). Thousand Oaks: Sage.
- Peräkylä, A., & Ruusuvuori, J. (2011). Analyzing talk and text. En N. Denzin, & S. Lincoln (Edits.), *Analyzing talk and text* (págs. 529-543). Thousand Oaks: Sage.
- Posgrado en Desarrollo Humano. (2009). Plan de estudios de la Maestría en Desarrollo Humano. México D. F.: Universidad Iberoamericana, Cd. de México.
- Posgrado en Desarrollo Humano. (2011). Propuesta de Cátedra UNESCO de Desarrollo Humano Contemporáneo. *Propuesta de Cátedra UNESCO de Desarrollo Humano Contemporáneo*. México.
- Presidencia de la República. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México: Gobierno de la República.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1999). Aspectos básicos sobre el análisis de datos cualitativos. En G. Rodríguez, J. Gil, & E. García, *Metodología de la investigación cualitativa* (2 ed., págs. 197-218). Málaga: Aljibe.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1999). Entrevista. En G. Rodríguez, J. Gil, & E. García, *Metodología de la investigación cualitativa* (2 ed., págs. 167-184). Málaga: Aljibe.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1999). Métodos de investigación cualitativa. En G. Rodríguez, J. Gil, & E. García, *Metodología de la investigación cualitativa* (2 ed., págs. 39-59). Granada: Ediciones Aljibe.
- Rogers, C. (1985). *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- Rogers, C. (1992). El aprendizaje significativo en la psicoterapia y en la educación. En C. Rogers, *El proceso de convertirse en personal* (págs. 246-260). México: Paidós.
- Rogers, C. (2007). Teoría de la personalidad. En C. Rogers, *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales* (págs. 63-79). Buenos aires: Nueva Visión.
- Rogers, C. (2007). Teoría de la terapia y del cambio de personalidad. En C. Rogers, *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales* (págs. 49-61). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rogers, C. (2007). Teoría de las relaciones interpersonales. En C. Rogers, *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales* (págs. 85-91). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rogers, C. (2008). Algunas observaciones acerca de la organización de la personalidad. En J. Lafarga, & J. Gómez del Campo, *Desarrollo del Potencial Humano* (Vol. 2, págs. 62-82). México: Trillas.
- Rogers, C. (2008). Características de una relación de ayuda. En J. Lafarga, & J. Gómez del Campo, *Desarrollo del potencial humano* (Vol. 3, págs. 81-96). México: Trillas.
- Rogers, C., & Rablen, R. (1958). A scale of process in psychotherapy. La Jolla, California, Estados Unidos de Norte America: Western Behavioral Sciences Institute.
- Ruiz, J. I. (1996). El diseño cualitativo. En J. I. Ruiz, *Metodología de la investigación cualitativa* (págs. 51-81). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ruiz, J. I. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ruiz, J. I. (2003). Calidad ¿qué calidad? En J. I. Ruiz, *Técnicas de triangulación y control de calidad en la investigación socioeducativa* (págs. 47-96). Madrid: Mensajero.
- Rys, E. (2009). The sense of life as a subjective spiritual. *Existential Analysis*, 20(1), 50-68.
- Sámano, A. (2010). Impacto de un modelo de facilitación en desarrollo humano sobre la asertividad, bienestar subjetivo y autoconcepto. *Tesis de Doctorado*. México: Universidad Iberoamericana.
- Santos, A., Gonçalves, M., Matos, M., & Salvatore, S. (2009). Innovative moments and change pathways: a good outcome case of narrative therapy. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*(82), 449-466.
- Schneider, K. (2003). The significance of learning for aging. *Educational Gerontology*(23), 809-823.
- Schneider, M., & Corey, G. (2011). *Becoming a Helper*. Belmont: Brooks/Cole: Cengage Learning.
- Schwarzer, R., & Knoll, N. (2003). Positive coping: mastering demands and searching of meaning. En S. Lopez, & C. Snyder (Edits.). Washington DC: APA.

- Schwarzer, R., & Taubert, S. (2002). Tenacious goal pursuits and striving toward personal growth: proactive coping. En E. Frydenberg, *Beyond coping. Meeting goals, visions and challenges* (págs. 19-35). New York: Oxford University.
- Segrera, A. (2006). El Desarrollo Humano centrado en las personas: sus fundamentos teóricos y profesionales. En M. E. Figueroa Díaz, *Cultura y desarrollo humano* (págs. 25-59). México: CONACULTA; Instituto Mexiquense de Cultura.
- Segrera, A. (2012). Sentido de la investigación en desarrollo humano: una perspectiva centrada en las personas. En M. González, L. Yedra, L. Zárate, & E. Rivera, *Memorias del Segundo Coloquio Mexicano de Investigación en Desarrollo Humano. De la investigación al ejercicio profesional*. (págs. 21-27). Xalapa: IETEC, Instituto de Psicología y Educación, Universidad Veracruzana.
- SEP. (2003). *Informe Nacional sobre la Educación Superior en México*. SESIC, SIESALC, UNESCO.
- Shostrom, E. (1974). *Manual for the Personal Orientation Inventory*. San Diego: Educational and Industrial Testing Service.
- Slade, A. (Jun/jul de 2003). Holding the baby in mind. *Psychoanalytic Inquiry*, 23(3), 521-529.
- Stevens, G. (2003). Late studentship: academic aspiration, personal growth, and the death of the past. *Journal of Phenomenological Psychology*, 2(34), 235-256.
- Sumerlin, J. (1997). Self-Actualization and Hope. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12(4), 1101-1110.
- Sverdlik, N., & Oreg, S. (October de 2009). Personal values and conflicting motivational forces in the context of imposed change. *Journal of Personality*, 77(5), 1437-1465.
- Tanti, C., Stukar, A., Halloran, M., & Foddy, M. (2008). Tripartite self-concept change: shifts in the individual, relational, and collective self in adolescence. *Self & Identity*, 7(4), 360-379.
- Tappan, M. (2001). Interpretative psychology. Stories, circles, and understanding lived experience. En D. Tolman, & M. Brydon-Miller (Eds.), *From subjects to subjectivity. A handbook of interpretative and participatory methods* (págs. 45-56). New York: New York University Press.
- Tashiro, T., & Frazier, P. (2003). "I'll never be in a relationship like that again": Personal growth following romantic relationship breakups. *Personal Relationships*, 10, 113-128.
- Taubman-Ben-Ari, O., & Weintraub, A. (2008). Meaning in life and personal growth among pediatric physicians and nurses. *Death Studies*, 32, 621-645.
- Universidad Iberoamericana, Cd. de México. (25 de Julio de 1968). *Ideario de la Universidad Iberoamericana*. Recuperado el 30 de Octubre de 2012, de <http://www.uia.mx/web/site/tpl-Nivel2.php?menu=mgPerfil&seccion=pildeario>

- Wahler, R., Singh, J., & Singh, N. (2009). Parents' autobiographical narratives: setting events for their contemplation of mindful changes. *Journal of Child & Family Studies*(18), 520-529.
- Watzlawick, P. (2006). *Teoría de la comunicación humana* (13a ed.). España: Herder.
- Watzlawick, P., Weakland, J., & Fisch, R. (2007). La práctica del cambio. En P. Watzlawick, J. Weakland, & R. Fisch, *Cambio: formación y solución de problemas humanos*. (págs. 135-141). España: Herder.
- Winkin, Y. (1994). *La nueva comunicación*. Barcelona: Kairós.
- Wong, P., Wong, L., & Scott, C. (2006). Beyond stress and coping: the positive psychology of transformation. En P. Wong, & L. Wong (Edits.), *Handbook of multicultural perspectives on stress and coping* (págs. 1-26). USA: Springer.
- Wrenn, G. (1958). El autoconcepto en orientación. *Journal of counseling psychology*, 5(2), 104-109.
- Wright, S., Levine, R., Beasley, B., Haidet, P., Gress, T., Caccamese, S., y otros. (2006). Personal growth and its correlates during residency training. *Medical Education*(40), 737-745.

6. Anexos.

Anexo 1.

Consentimiento informado.

Estimado (a) alumno (a) de Desarrollo Humano.

La siguiente entrevista tiene la finalidad de sistematizar información sobre los procesos de cambio personal que experimentan los alumnos que cursan el posgrado en Desarrollo Humano.

La investigación está a cargo del Mtro. Sergio Molano Romero, académico de Tiempo Completo del Posgrado en Desarrollo Humano del Departamento de Psicología de la Universidad Iberoamericana, Cd. México.

Tu participación es estrictamente voluntaria y se te garantiza que el manejo de la información es completamente confidencial. Puedes retirarte de la investigación en el momento que desees sin que esto te afecte de cualquier forma.

Si tienes alguna duda puedes comunicarte directamente con el Mtro. Sergio Molano Romero al correo electrónico sergio.molano@ibero.mx o al número telefónico 5950 4000, ext. 4652.

Agradezco tu participación.

ATTE.

Mtro. Sergio Molano Romero
Académico de Tiempo Completo.
Posgrado en Desarrollo Humano.
Departamento de Psicología.
Universidad Iberoamericana, Cd. de México

Consentimiento informado.

Acepto colaborar voluntariamente con la entrevista y estoy consciente que al hacerlo participo en una investigación relacionada con la sistematización de los procesos de cambio personal que experimentan los alumnos del Posgrado en Desarrollo Humano, de la UIA, Cd. de México.

Se me ha informado y estoy de acuerdo en que:

- Mi participación es completamente voluntaria.
- La información que proporcione será manejada de manera confidencial.
- Puedo retirarme de la investigación en el momento que yo decida.
- Puedo contactar al Mtro. Sergio Molano a través de correo electrónico (sergio.molano@ibero.mx) o teléfono (59504000, ext. 4652)

Nombre y firma del participante: _____.

Fecha: _____.