

Universidad Academia de Humanismo Cristiano
Carrera de Psicología

DEL PROFESOR TRADICIONAL HACIA UN FACILITADOR CENTRADO EN LA PERSONA

Tesis para optar al título de Psicólogo

Profesora Guía: Dra. Virginia Moreira Cavalcanti
Profesora Informante: Psicóloga Anita Garrido Cruz

Alumnas: Ana María Moreno Mac-Clure
Rosanna Troncoso Repetto
A. del Pilar Videla González

Santiago, 1999.

Los jóvenes maestros se proclaman
la bandada curiosa de otro siglo,
y en la savia del tiempo,
ascienden puros
en llamarada azul, ...
febril, ...
¡Fecunda!

(Troncoso)

*Dedicamos este trabajo a nuestros
esposos e hijos, por su generosa comprensión,
el tiempo del que pudimos disponer restándolo a su compañía
y por su incondicional apoyo.*

AGRADECIMIENTOS

Al Colegio “The Angel’s School”, profesores y colaboradores por las facilidades y apoyo brindado, sin cuyo concurso no habría sido posible elaborar esta investigación.

A los profesores Sra. Anita Repetto y Sr. Erick Troncoso, directores del Colegio “The Angel’s School”, por su inestimable apoyo y su amor a la docencia.

A las profesoras que guiaron esta tesis Virginia y Anita, quienes nos entregaron su saber y orientación.

ABSTRACT

This research is aimed to understand the development of the change process undergone by teachers from their traditional teaching role to the role of a facilitator centered in the person, considering that his/her first training as a teacher was obtained at basic school under a traditional education system. Difficulties and achievements of their performance are assessed through teachers *speaking* through the experience of the new educational project.

The work was based in the education principles proposed by the psychologist and human sciences professor, Carl Rogers, stated in his various studies and in his centered in the person therapeutical experience.

The research applies a phenomenological methodology to be consistent with Carl Roger's philosophical position and thinking. Data were obtained from focus group techniques through the analysis of participants *speaking*.

The results from the change process undergone by teachers show that it takes place in sequential and differentiated stages which extend through the time, with increasing complexity not necessarily linear, since educators perceive that their integration to the system centered in the person sometimes gets backward sticking to the traditional education system.

SUMARIO

Esta investigación tuvo como objetivo conocer el desarrollo del proceso de cambio que viven los profesores desde un rol de profesor tradicional hacia un facilitador centrado en la persona, teniendo en cuenta que la primera formación escolar como la profesional ha sido adquirida en el sistema de educación convencional. A través del *habla* de los profesores se indaga acerca de las dificultades y logros que emergen de su desempeño a medida que ocurre su experiencia en el nuevo proyecto educativo.

El trabajo se ha basado en los postulados que el psicólogo y profesor humanista norteamericano Carl Rogers, ha propuesto para la educación, cuyos fundamentos se encuentran en sus innumerables estudios y experiencia terapéutica en el Enfoque Centrado en la Persona

En esta investigación se utilizó la metodología fenomenológica, por estimarla congruente con la postura filosófica y el pensamiento rogeriano. Los datos fueron recogidos a través de la técnica de grupo focus a partir de cual se analizó el *habla* de los participantes.

Los resultados obtenidos del proceso de cambio vivido por los docentes, refleja que éste se desarrolla en etapas secuenciales y diferenciadas, que se despliegan en el tiempo y que son de complejidad creciente no necesariamente lineales, puesto que los educadores perciben que su integración al sistema centrado en la persona, tiene momentos de retroceso al sistema tradicional.

INDICE

Contenido	Página
INTRODUCCION	1
I. PROBLEMA A INVESTIGAR	4
II. RELEVANCIA DEL PROBLEMA A INVESTIGAR	7
III. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	11
IV. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	13
V. MARCO TEÓRICO	14
1. INTRODUCCIÓN AL PENSAMIENTO DE CARL ROGERS	14
1.1. Antecedentes sobre Filosofía Existencialista y Fenomenológica	14
1.2. Psicología Humanista	17
2. TEORÍA PSICOLÓGICA DE CARL ROGERS	21
2.1. Tendencia Actualizante	24
2.2. Condiciones necesarias para el desarrollo de la Tendencia Actualizante	27
2.3. Enfoque no Directivo	28
2.4. Teoría de la Personalidad, concepción de Persona y Teoría de la Personalidad Sana	28
3. CAMBIO EN PSICOTERAPIA	33

4. EDUCACIÓN TRADICIONAL	43
5. EDUCACIÓN CENTRADA EN LA PERSONA	53
Aprendizaje significativo y su facilitación	56
Condiciones para el Aprendizaje Significativo	60
1. La autoestima del educador	60
2. La autenticidad como base	61
3. La congruencia como consolidación de la autenticidad	62
4. Aprecio, calor, consideración	63
5. Aceptación Positiva Incondicional	64
6. Comprensión Empática	65
El Facilitador del Aprendizaje	66
6. EL COLEGIO "THE ANGEL'S SCHOOL"	71
VI. DEFINICIÓN DE HIPÓTESIS	80
VII. UNIVERSO, MUESTRA Y/O GRUPO DE INVESTIGACIÓN	82
VIII. METODOLOGÍA	83
1. EL MÉTODO FENOMENOLÓGICO	83.
2. MÉTODO	86
2.1. Características de la Muestra	86
2.2. Variables	88
3. PROCEDIMIENTO	89

4.	METODOLOGÍA DESARROLLADA EN EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	92
III.	RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	96
1.	RESULTADOS DE LOS GRUPOS FOCUS	96
1.1.	Grupo Focus de Profesores con mayor antigüedad	96
1.2.	Grupo Focus de Profesores con menor antigüedad 1	101
2.	DISCUSIÓN DE LOS GRUPOS FOCUS	107
2.1.	Grupo Focus de Profesores Antiguos	107
2.2.	Grupo Focus de Profesores Nuevos	115
3.	ANALISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DE LOS DOS GRUPOS FOCUS	123
4.	DISCUSIÓN DE LA HIPÓTESIS “SACADA DEL PARÉNTESIS”	128
IV.	CONCLUSIONES	135
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	140
	ANEXOS	144
Anexo 1.	Texto de Grupo Focus con Profesores Antiguos	145
Anexo 2.	Texto de Grupo Focus con Profesores Nuevos	177

INTRODUCCIÓN.

Conocer los postulados de Carl Rogers, su visión humanista, su concepción de persona que aspira al logro de un ser humano libre, auténtico, abierto a su experiencia de cada día y que vive en armonía consigo mismo y con los demás, es un desafío importante y esperanzador.

La motivación de este estudio se encuentra, por un lado, en la fuerza que se desprende de la teoría y práctica del Profesor Carl Rogers y en la realización de investigaciones llevadas a efecto por este equipo, acerca del Enfoque Centrado en la Persona en la educación, tanto desde la perspectiva de los maestros como de los alumnos. Por otro lado, la cercanía con profesionales que trabajan en el Colegio "The Angel's School", ha permitido visualizar el aporte al sistema educativo y la alternativa que encuentran en esta experiencia muchas familias que buscan el desarrollo integral de sus hijos como personas, conscientes de sí mismas y de los demás, en donde lo cognitivo y lo afectivo se conforman como elementos inseparables del aprendizaje.

Como en todo proyecto que pretende ser eficiente y eficaz, es necesario contar con personal capacitado y comprometido para hacer realidad sus objetivos. De ahí la importancia de mostrar esta experiencia pedagógica y su factibilidad.

Resulta interesante para las investigadoras dar a conocer la existencia de un establecimiento que tiene el propósito de ofrecer una educación inspirada en la filosofía del psicoterapeuta y educador Carl Rogers que está basada en la profunda creencia en el ser humano, su capacidad y potencialidades, desarrollo que es posible encontrar en el respeto por el otro, que permite construirse a sí mismo y aceptar a los demás haciendo posible como consecuencia, una sociedad que convive en la diversidad.

“The Angel’s School” responde a las exigencias contempladas por el Ministerio de Educación tanto en contenido curricular como en las demás formalidades académicas, desarrollando su propia metodología pedagógica. El profesor y consejero educacional, Eric Troncoso Mejía, integrante de la Asociación de Enfoque Centrado en la Persona para América Latina, es el fundador y actual rector del colegio; su esposa, la profesora Ana Repetto Masini, Magister en Salud Pública y Docente de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, Magister en Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Chile, atiende la formación y supervisión de profesores del área científico matemática. El Dr. Rogers conoció los fundamentos del Colegio y aprobó y alentó su funcionamiento.

Los estudios realizados hasta el momento por esta institución, han puesto el acento en aspectos que competen a los alumnos, siendo menos estudiados los

relacionados con la práctica docente, de allí la importancia de los resultados que pueda aportar esta investigación. El profesor ya no es el maestro tradicional que sabe, dirige y está centrado en los contenidos, sino que es el 'facilitador' que brinda un clima favorable para el desarrollo del individuo poniendo a su disposición aprendizajes que el alumno convierte en *aprendizajes significativos* por la iniciativa y responsabilidad que ha sido puesta en sus manos.

De ahí la necesidad de conocer las vivencias de los profesores en el proceso de cambio que se desarrolla en ellos, producto del paso desde su experiencia en un sistema tradicional de enseñanza hacia otro centrado en la persona. Las conclusiones a que se pueda arribar, necesariamente, derivarán en una toma de decisiones para adecuar los planes de trabajo del colegio que implicará implementar nuevas tareas o mejorar las existentes lo que da a esta tesis un carácter no solamente de estudio, sino que también la posibilidad de aplicar sus resultados en la planificación de la asesoría y capacitación docente.

El esfuerzo de esta investigación pretende aportar respuestas a la búsqueda de nuevos conocimientos y metodologías para avanzar en la consolidación del proceso educativo de "The Angel's School".

I. PROBLEMA A INVESTIGAR

El problema a investigar dice relación con las vivencias de los profesores en su proceso de cambio de un tipo de rol de educador a otro. Este proceso se realiza cuando los profesores deben cambiar desde una perspectiva tradicional de educación centrada en la entrega de contenidos, en la cual los alumnos poseen un rol pasivo como receptores de éstos. El profesor es el que administra las distintas variables involucradas en el aprendizaje, tales como ser el experto, imponer los temas, manejar la autoridad y disciplina, características que se irán desplegando a medida que avance la investigación. Existe una diferencia sustancial en el rol que desempeña un profesor en uno y otro sistema. El problema central se manifiesta en el hecho que el profesor ha adquirido su formación profesional en un sistema de educación tradicional y al optar por el enfoque educativo centrado en la persona, debe enfrentarse a una experiencia distinta y nueva, en la cual deja de ser el protagonista principal, entregando ese protagonismo al alumno. El énfasis está puesto en el educador como facilitador que brinda condiciones para el auto aprendizaje del alumno, aprendizaje que abarca toda su persona, tanto en el ámbito intelectual como en el afectivo y social. Este facilitador trabaja por el logro de un aprendizaje profundo y duradero, que involucra a la totalidad del estudiante permitiéndole desarrollar todas sus potencialidades.

El profesor, en este contexto, debe modificar las características de la educación tradicional en la que se le asigna al docente el rol de experto. En este sistema la formación hacia el estudiante es instruccional, centrada en el contenido, en resultados y no en los procesos; aprendizaje del cual, además, el profesor debe hacerse responsable. En este tipo de educación el alumno asume un rol pasivo en donde 'le enseñan', y en el que se prioriza el desarrollo intelectual por sobre las otras áreas de su personalidad. El desarrollo personal en el ámbito afectivo consigo mismo y con los otros, las relaciones sociales que promueven una positiva convivencia grupal, el desarrollo de la espiritualidad y sentido de la trascendencia, no es lo fundamental en la educación tradicional.

El Enfoque Centrado en la Persona, hace que el cambio que vivencia el profesor no sólo involucre su rol de educador, sino que le permita cuestionar su personalidad, su modo de ser, su persona en su totalidad. Si la modificación que experimenta se da en un proceso de acompañamiento, es posible que se facilite este cambio. Sin embargo, para producir este acompañamiento es necesario conocer de qué modo se presenta este proceso de cambio, cómo es vivenciado por los educadores y qué necesidades se manifiestan a lo largo de este proceso.

A estas dificultades habría que sumar la natural resistencia al cambio, propia del ser humano al enfrentarse a situaciones nuevas y desconocidas, que le crean incertidumbre y temor.

Las consideraciones anteriormente señaladas hacen que el proceso de cambio que viven los docentes en el colegio indicado, ameriten la realización de esta investigación. Por ello la pregunta que esta investigación se ha planteado es ¿Cómo los profesores de educación básica y media, del Colegio The Angel's School" vivencian el proceso de cambio desde el rol de profesor tradicional a un facilitador de la educación centrada en la persona en la concepción rogeriana?

Las respuestas se encuentran en el *habla* de los educadores investigados, es decir, en sus expresiones, lenguaje verbal y gestual y en los significados que ellos mismos les asignan.

II. RELEVANCIA DEL PROBLEMA A INVESTIGAR

Para fundamentar la relevancia de esta investigación se han considerado los siguientes aspectos:

- La educación es un aspecto fundamental en el desarrollo del ser humano y desde los albores de la humanidad se ha manifestado la necesidad de hacerla llegar a los jóvenes a través de las más variadas formas, dado que es inherente al desarrollo humano, cualquiera sea la cultura o sociedad en que la persona se encuentre. En la actualidad no se concibe un país o pueblo carente de un sistema de educación para la transmisión del saber o de las técnicas apropiadas para su desenvolvimiento y progreso social, económico, espiritual o cultural. Por ello la búsqueda y esfuerzo incesante de los Estados y de los privados para desarrollar nuevas metodologías o herramientas con el fin de hacerla extensiva a las mayorías. La educación ha llegado a constituirse en un derecho al que todo ser humano debe acceder.
- En Chile, la educación ha sido un aspecto preferente de sus políticas públicas, considerada en la Constitución y presente en el discurso de los principales actores sociales del país. La reforma educacional que se lleva a cabo actualmente a partir del Decreto 40 de 1996, considera importantes cambios orientados a una formación integral del educando, donde se incentiva el

crecimiento y la autoformación personal, la formación ética y cultural y la valoración de la persona en su entorno. (La educación) *“Debe ofrecer a todos los chilenos la posibilidad de desarrollar plenamente todas sus potencialidades y su capacidad para aprender a lo largo de la vida”... “sentido de la trascendencia personal y del respeto al otro”... “respetando la diversidad”*(pág. 10-11)

Los establecimientos educacionales pueden preparar y proponer planes y programas que den cuenta de los intereses y expectativas de la comunidad escolar, a partir de los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios. Acompañan todo el proceso educativo formal los objetivos transversales que están orientados al desarrollo personal y a la conducta moral y social.

- Esta Investigación se realiza de acuerdo a los postulados de Carl Rogers sobre la educación. Rogers (1977) considera que cualquier cosa que pueda enseñarse a otra persona es relativamente intrascendente y ejerce poca o ninguna influencia sobre la conducta, si no pasa por su experiencia. Le interesa el aprendizaje capaz de influir significativamente sobre la conducta, aquel que el individuo descubre o incorpora por sí mismo.
- La función que cumple hoy en día la educación tradicional, como transmisora de contenidos culturales y sociales, es insuficiente en relación a la realidad actual. Los avances de la ciencia y la tecnología han hecho que

todo conocimiento sea transitorio, ya que puede ser modificado, desechado con rapidez y que, al mismo tiempo, dichos conocimientos están al alcance de los alumnos a través de la misma tecnología y de los medios de comunicación. Para que la educación sea significativa debe estar centrada en promover el aprender a aprender y en el desarrollo de una personalidad flexible con capacidad de adaptarse a los cambios.

- La existencia de una institución educativa que pretende implementar un sistema educativo basado en los principios de la Educación Centrada en el Persona, dentro del sistema formal de educación del país, como es The Angel's School, le da relevancia a esta investigación, puesto que es el único proyecto educativo de estas características en Chile y el único que se ha consolidado en América Latina.
- Este proyecto responde a las exigencias dispuestas por el Ministerio de Educación en sus aspectos curriculares (objetivos fundamentales, contenidos mínimos obligatorios y objetivos transversales) y aspectos formales (notas, prueba SIMCE, etc.), que hace compatibles con sus metodologías propias. El curriculum de "The Angel's School" ha operacionalizado los postulados de Carl Rogers en la educación, lo que constituye un aporte significativo al campo educacional y porque puede hacer factible los ideales de la reforma educacional chilena.

- Esta investigación se considera relevante, además, por los conocimientos a los que pueda arribar respecto del proceso de cambio que viven los profesores desde un rol a otro, a partir de su propia *habla*: conocimiento inédito al que es posible acceder en forma directa e inmediata.
- Un nuevo enfoque en la educación exige nuevas formas de ser y nuevos métodos para manejar y resolver los problemas. Los educadores en el proceso de convertirse en facilitadores del aprendizaje, necesitan apoyo en su proceso de transición. Los resultados de esta investigación pueden hacer posible a la institución crear instancias de evaluación, de desarrollo educativo y de apoyo a los docentes.

La investigación será realizada bajo una metodología fenomenológica, lo que abre un campo poco conocido dentro de las investigaciones psicológicas en Chile, dado que esta ha sido poco utilizada en nuestro país.

III. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Describir y relacionar entre sí, las dificultades que surgen en el proceso de cambio desde el rol del profesor tradicional a un facilitador centrado en la persona.

1.1. Describir las dificultades que surgen en el proceso de cambio desde el rol del profesor tradicional a un facilitador.

1.2. Detectar las posibles relaciones que existen entre las dificultades que surjan en el *habla* de los profesores al describir el proceso de cambio para llegar a ser un facilitador.

2. Describir y relacionar los recursos personales de los profesores del colegio, con los del sistema escolar que facilitan el cambio de un profesor tradicional a un facilitador inspirado en la teoría rogeriana.

2.1. Reconocer los recursos personales de los educadores a través del *habla* y su incidencia en el cambio de rol.

2.2. Identificar los recursos del sistema colegio.

3. Describir y relacionar los logros y satisfacciones que vivencian los profesores desde un rol de educador tradicional a un facilitador del desarrollo humano.

3.1 Describir los logros y satisfacciones que surgen en el proceso de cambio.

3.2 Relacionar los logros y satisfacciones surgidos en el proceso de cambio.

4. Elaborar una descripción lo más fidedigna posible del proceso de cambio tratando de visualizar la existencia de etapas dentro de éste.

4.1. Detectar etapas diferenciadas dentro del proceso.

4.2. Describir las etapas diferenciadas con sus características.

4.3. Relacionar estas etapas entre sí.

IV. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.

¿Cómo los profesores de educación básica y media, del Colegio The Angel's School, vivencian el proceso de cambio desde el rol de profesor tradicional a un facilitador de la educación centrada en la persona en la concepción rogeriana?

Esta única pregunta se desglosará y dará respuesta entre otras a las siguientes interrogantes:

¿Cómo vivencian los profesores el encuentro con este sistema?
¿Qué expectativas surgen a partir de este encuentro? ¿Qué aspectos formativos ya adquiridos les han sido útiles al docente? ¿Qué nuevos recursos consideran necesario adquirir? ¿Cuáles son las mayores dificultades de este proceso de cambio? ¿Influye el tiempo en este proceso?

V. MARCO TEÓRICO

1. INTRODUCCIÓN AL PENSAMIENTO DE CARL R. ROGERS

1.1. Antecedentes sobre Filosofía Existencialista y Fenomenológica

Hacia mediados de este siglo, entre dos guerras, la filosofía toma como centro de su meditación el tema de la vida humana y su sentido. Ahí, el existencialismo, que es un nombre que señala muchos significados distintos y a veces contrapuestos, toma dimensiones respetables. El existencialismo así se desarrolla sistemáticamente en el siglo XX pero sus raíces surgen desde la mitad del siglo XIX y mucho antes (Hirschberger, 1959). El romanticismo prepara el camino para esta filosofía, en el sentido que se ordena a considerar al hombre en su existencia concreta, inserto en la historia (Giannini, 1979).

Una primera justificación del término '*existencialismo*' en este contexto, según Ferrater (1958), se refiere al rechazo de hablar separadamente de "*conciencia*" y "*cuerpo*", como de entidades meramente asociadas, pero independientes de su ser. "Soy un existente" significa ese modo misterioso por el que soy una revelación ante mí mismo y un ser en relación a todo lo demás. Como ser en relación a todo lo demás, el hombre se caracteriza por el hecho de plantearse el problema del ser y de todo lo que parece relacionado a su existencia: las cosas, el universo y a todos los otros, en un nexo de sentido y no

sólo de intercambio.

El existencialismo propiamente tal parecería surgir a partir de Kierkegaard el cual pretende conducir al individuo a la plenitud de su existencia, hecho que se realiza por la decisión o elección libre en el cual el hombre se aprehende a sí mismo. Esta aprehensión, que en última instancia se refiere a la vida, se realiza según Nietzsche a través del instinto; o de la intuición, según Bergson. Es así como se rechaza la existencia de conceptos y leyes universales sobre la vida y el ser humano, quedando sólo la explicación del sentido de lo vivido y de lo que aún queda por vivir (Brugger, 1958).

Por esto, afín a esta posición, surge el método fenomenológico que, al decir de Giannini (1979), considera a los objetos o realidad en su relación con la conciencia. Los hechos a los que se refiere son los hechos de conciencia. Es decir, se refiere a una ciencia de lo que aparece en la vida consciente, tal como aparece. Es una descripción de los hechos, lo que no es fácil, ya que los fenómenos conscientes son a su vez representaciones de cosas. Por esto se pone entre paréntesis una realidad fuera de la conciencia y se pospone la pregunta de si existe o no algo correspondiente al fenómeno, quedando el fenómeno como lo único válido (Brugger, 1958). El mundo es lo que se percibe en la experiencia vivida, donde no es posible la objetividad. El mundo es un signo dado por la experiencia. Así se podrá intuir la esencia de los fenómenos (lo que hay), sin

postular o presuponer nada detrás o más allá de lo dado. Según Heidegger, el término fenomenología expresa una consigna que podría formularse así: la palabra a los hechos mismos. La vida humana se manifiesta en sí misma como una referencia al mundo, como ser-en-el-mundo, entendiéndolo como un estar en medio de, un estar preocupado por, un ser íntimo con las cosas del mundo y con lo que lo rodea.

Sánchez (1994), menciona que en las décadas del 50' y 60' el enfoque fenomenológico-existencial aparece en Estados Unidos en la psicología para referirse a un método que se puede aplicar a los problemas de naturaleza psicológica y como un procedimiento específico para explorar la conciencia. Permite acceso a los datos del fenómeno -sentimientos, imágenes, etc.- descritos tal como son experimentados, sin prejuicios o modificaciones. Todo acontecimiento anterior y toda teoría deben ser puestas entre paréntesis para posibilitar una visión sin teñidos, pura, del mundo fenoménico.

El mismo autor sostiene que el fenomenólogo francés Merleau-Ponty desarrolla una fenomenología existencial que da énfasis a la importancia del cuerpo: la persona es conciencia encarnada o cuerpo concientizado, lo que encadena al hombre al sentido. En tanto que el hombre es cuerpo en relación a otros cuerpos, se constituye a sí mismo. Se internaliza al otro y al mundo-otro.

"La existencia se hace haciéndola" ¹ Así la experiencia se realiza en una praxis cotidiana.

1.2. Psicología Humanista

Como movimiento cultural, el Humanismo antecede en muchísimos años a su aparición en psicología y tiene sus orígenes en la filosofía y en las expresiones humanistas propias del Renacimiento. El hombre es redescubierto como individuo en su singularidad, tomando como modelo a los antiguos griegos y romanos. La persona es el eje de sí, dueño de su posibilidad emancipatoria y apunta a su autorrealización en libertad. Estos conceptos se redondean y se hacen fuertes en la época de la Ilustración en el S. XVIII. Lo que se inició en los marcos de los S. XV y XVI como una reacción en favor de la libertad, se concreta y define 300 años después con Herder y otros filósofos idealistas que tomaron la educación como eje para favorecer un desarrollo libre de los seres humanos. La experiencia personal es lo propio de lo humano al decir de Kierkegaard, y es en ella donde el hombre demuestra que es algo más que naturaleza (Ferrater, 1958).

La psicología humanista surge como una reacción a la teoría mecanicista

¹ Sánchez, (1994). "Psicología y Psicoterapia Humanística". En "Psicoterapias en Argentina", Editorial Holos, Buenos Aires, pág. 107

conductual y al determinismo del psicoanálisis de principios de siglo, cuyo énfasis estaba centrado en la enfermedad y en las carencias y como otra respuesta a las inquietudes del hombre contemporáneo. Se le llega a denominar "tercera fuerza" por constituir un enfoque alternativo a las ideas imperantes, que enfatiza la experiencia subjetiva, la libertad de elección, y la importancia del significado individual que las personas pueden asignar a su experiencia (Arancibia, Herrera y Strasser, 1997).

Surge a mediados de siglo a partir de psicólogos y psiquiatras venidos de Alemania, como Goldstein, Fromm, Perls; estadounidenses como Maslow, May, Rogers y del rumano Moreno, entre otros, que muestran metodologías congruentes que dan origen a un modelo integrativo que genera los postulados de la psicología humanista. Encuentra sus orígenes en la filosofía existencial de la posguerra y su base en las hipótesis filosóficas de la civilización occidental acerca de la persona humana. Esta corriente psicológica destaca la individualidad del ser humano y su capacidad hacia su propio desarrollo. El ser humano es algo más que la suma de sus partes, existe en el seno de un contexto interhumano (relacional), donde vive o debe vivir en forma consciente y en base a esta disponibilidad consciente, está en condiciones de elegir y decidir. Este camino del ser humano está orientado hacia una meta de objetivos y valores, que es intencional y que, como tal, es un proceso de ser, que es base de su

identidad. Kurt Goldstein introduce las leyes de la forma de la teoría gestáltica como válida para el estudio del organismo como un todo. Esto lo lleva a desarrollar un concepto holístico de la autorrealización organísmica. Para él, el organismo se mueve como un todo en un estado de tensión entre el ser en orden y el ser en desorden. La superación de esta tensión es lo que permite a la persona ir a la autorrealización. Es un camino del desorden al orden para ir nuevamente al desorden, ya que el organismo se mueve por la tensión y esta última produce placer, la alegría de la superación (Sánchez, 1996).

Para Rogers este movimiento es una tendencia para alcanzar un estado o un punto de equilibrio inestable generando una variable de perpetua oscilación en espera de un estímulo o motivación que permita su movilización. Es así como todo organismo vivo tiene la motivación de búsqueda, de estímulos y condiciones que le permitan mantener su estructura en continuo desarrollo (Adrián, 1994).

La psicología humanista recoge las evidencias generadas tanto por la práctica como por la investigación psicológica y las unifica en hipótesis abiertas y flexibles sobre la estructura, el funcionamiento y el desarrollo de la persona humana. Según Moreira (1993/1994a), la fundamentación teórico filosófica de las psicoterapias humanistas es reciente y busca refutar las acusaciones que les hacen de inconsistentes. Por esto, busca sus bases en el existencialismo, la

fenomenología, la filosofía de Martin Buber y más recientemente en Nietzsche y Merleau-Ponty, las que contribuyen a un desarrollo comprometido con el hombre y la historia a través de una práctica competente.

2. TEORÍA PSICOLÓGICA DE CARL ROGERS

La concepción de Rogers acerca del hombre surge en Estados Unidos, alrededor de la década de los '50, resistiéndose a la forma de objeto en que es tratado el hombre por la ciencia conductual, basado en su propia práctica terapéutica. Asimismo surge como protesta a la visión puramente mecánica del hombre y del curso del mundo como algo completamente determinado: *“El hombre es más de lo que abarcan esos enfoques”*.²

Con posterioridad Rogers se preocupa de los aspectos filosóficos planteando los desafíos que afronta la psicología, en cuanto a su desarrollo como disciplina y se pregunta ... *“¿es ciencia?, ¿qué tipo de ciencia? ¿es posible desarrollar una ciencia que sea humanística?... ¿cuál será nuestra forma de conocer?... ¿Podremos formar científicos humanistas que tengan la dedicación y el compromiso, el pensamiento creativo, la audacia para formular teorías e hipótesis y la tenacidad de pensamiento en relación con los problemas y paradojas que las ciencias ‘difíciles han desarrollado?... Podemos idear una filosofía de la educación y métodos que sean congruentes con nuestro interés por el ser humano? ¿Cómo facilitaría el aprendizaje esta nueva psicología... ¿Podemos idear enfoques de las relaciones interpersonales que realmente sean más efectivos que los que se utilizan hoy día? ¿Seremos capaces de*

² Rogers, (1980 a,) “Algunos pensamientos acerca de la actual filosofía de las ciencias conductuales”. En Lafarga y Gómez *“Desarrollo del Potencial Humano”*. Editorial Trillas, México, pág. 49.

contribuir significativamente a una filosofía de la vida?.. Creo que esta nueva filosofía tendrá una cualidad de proceso, no una cualidad estática. Reconoceremos que el valor del vivir se encuentra en el proceso de vida, y no en alguna meta estática que hay que alcanzar”³

Desde un principio destaca la insuficiencia del lenguaje verbal para expresar la significación de los procesos complejos en psicoterapia y educación, puesto que el significado real de una cosa es la cosa misma, no puede ser comunicado totalmente por la palabra. Pese a esta relativa incapacidad de la ciencia, Rogers plantea que representa el mejor camino para llegar a la verdad, aún en áreas tan delicadamente intrincadas como las de las relaciones humanas. Los fundamentos de su teoría nacen de la experiencia concreta, más que de la especulación teórica. Los hallazgos clínicos en la práctica de la terapia rogeriana son la fuente principal de la que se sirve para elaborar su teoría a través de amplias investigaciones con que acompaña cada avance de su desarrollo conceptual. Este modelo teórico tiene como centro a la persona, es decir, una visión antropocéntrica, que define a la persona con autonomía y como ser racional que tiene en sí misma los recursos para su propio desarrollo.

Una de las concepciones más importantes que se encuentra en esta teoría es el rol activo que se le asigna al organismo, el cual posee una tendencia natural

³ Rogers, (1980a). “Algunos pensamientos acerca de la actual Filosofía de las ciencias conductuales”. En Lafarga y Gómez “Desarrollo del Potencial Humano”. Editorial Trillas, México, pág 51-54.

hacia el crecimiento y el desarrollo, y que va más allá del estímulo y la respuesta. Hay implicancias en el comportamiento cuando la persona piensa y reflexiona; cuando tiene la creencia que puede ser capaz de resolver sus problemas en la medida que descubra sus capacidades y las utilice de manera adecuada.

Rogers sostiene una confianza básica en el ser humano y en la tendencia actualizante del organismo. Es una fe en la naturaleza constructiva del organismo humano, cuando éste funciona con libertad. *“Cuando somos capaces de liberar al individuo de la defensividad, de manera que esté abierto a la gran variedad de sus propias necesidades, así como a la amplia extensión de las demandas sociales y ambientales, se puede confiar en que sus reacciones serán audaces y constructivas. No necesitamos preguntar quién lo socializará, ya que una de sus necesidades más profundas es la de la afiliación y comunicación con los demás. Cuando es completamente él mismo, no puede evitar estar socializado de manera realista. No necesitamos preguntar quién controlará sus impulsos agresivos, porque cuando está abierto a todos sus impulsos, su necesidad de agradar y su tendencia a dar afecto son tan fuertes como sus impulsos de golpear o ver por él mismo... Su comportamiento total en éstas y otras áreas, cuando él está abierto a toda su experiencia, es balanceado y real, además de ser apropiado para la supervivencia y mejoramiento de un animal altamente social”.*⁴

⁴ Rogers, (1980 a.) “El concepto de la persona que funciona completamente” En Lafarga y Gómez: “Desarrollo del Potencial Humano”. Editorial Trillas, México, pág. 105.

El mensaje de Rogers es un obstinado mensaje de unidad: unidad de la personalidad que subsiste a pesar de todos los aislamientos y los estallidos en una tendencia a la integración y a la relación; unidad de sí mismo y del otro.

2.1. Tendencia Actualizante

Rogers (1980.b, 1986, 1989, 1993, 1996) considera la Tendencia Actualizante como la capacidad que todo organismo vivo posee en potencia para desplegar al máximo su tendencia al autodesarrollo y autorrealización, lo que se refleja en la confianza de que en todo individuo existe implícita una capacidad de transformarse en la dirección de su pleno desarrollo como la persona que es.

La teoría de la personalidad de Rogers tiene como postulado fundamental esta tendencia actualizante, que señala que *“Todo organismo está movido por una tendencia inherente que le permite desarrollar todas sus potencialidades para desarrollarse de manera de favorecer su conservación y su enriquecimiento”*.⁵

Según Moreira (1993/94b), Rogers acredita, por lo tanto, que todo ser humano tiene un potencial de crecimiento personal natural que se desarrollará si se dan las condiciones adecuadas para él. Afirma una concepción de hombre como una totalidad y como un organismo en proceso de integración.

⁵ Rogers, (1980 b.) “El Poder de la Persona”, El Manual Moderno, México, pág. 173.

Adrián (1994) en "Psicoterapias en Argentina" también menciona que este potencial propio del ser humano se desplegará si encuentra las condiciones psicológicas adecuadas. Todo hombre crecerá positivamente si se le ofrece un mundo exento de amenazas y de hostilidad, y adecuará su imagen del mundo a la realidad. Sin embargo, este crecimiento se verá amenazado en la medida en que la visión del mundo del individuo no sea congruente con la realidad. Su acercamiento a la persona es globalizante, una totalidad, un organismo en continuo proceso de interacción donde no es posible hacer un análisis parcelado de sus diferentes facetas, de manera desvinculada; le asigna especial importancia a los sentimientos y a la experiencia como factores preponderantes de crecimiento.

Rogers (1980.c, 1989) dice que el individuo posee dentro de sí vastos recursos para autocomprenderse, para poder modificar sus autoconceptos, sus actitudes y lograr un comportamiento autónomo. Su concepción humana fundamentalmente constructiva y autorreguladora es el punto de partida de su hipótesis central. Encuentra el fundamento mismo de la vida en esta tendencia actualizante, una condición que marca la diferencia entre un organismo animado y otro que no lo es. Dice que *"La vida es un proceso autónomo que se desarrolla entre el organismo y el medio. Este proceso no tiende únicamente a preservarla. Tiende, sin cesar, a superar el 'statu quo' del organismo. La tendencia a la*

*expansión del organismo es continua e impone su determinación autónoma a un terreno de acontecimientos cada vez más amplios”.*⁶

Esto no aparecería como una idea tan nueva si se tiene en consideración lo indicado por Philipp Lersch cuando se refiere a la vida como “... fuerzas formadoras internas que cuidan de la realización de posibilidades y disposiciones (innatas) del ser y que prescriben al organismo no sólo su forma exterior sino también su organización interna. El conjunto de estas fuerzas formativas puede resumirse en el concepto metafísico de la Gestalt (idea configuradora) o en el biológico “plan de construcción. El desarrollo es el autodespliegue y autoconfiguración del organismo, basado en un plan, en una idea de totalidad como unidad actuante de determinadas fuerzas configurativas.”⁷ El ser humano llega a tener conciencia de su propio estar en el mundo como un estar dirigido hacia los contenidos que le son significativos. Vive inmerso en los contenidos que están comprendidos en el círculo funcional de la vivencia.

⁶ Rogers, (1980.c.) “A Way of Being”, Houghton Mifflin-Co. Boston, pág. 119.

⁷ Lersch, (1966). “Estructura de la Personalidad”, Editorial Sciencia, Barcelona, pág. 3.

2.2.1. Condiciones necesarias para el desarrollo de la Tendencia

Actualizante

Basado en su experiencia clínica, Rogers (1966, 1993) plantea la existencia de tres actitudes básicas que permitirían el despliegue de la tendencia actualizante que darían al consultante la posibilidad de transformación hacia un pleno desarrollo personal. Ellas son:

a) **Congruencia:** Entendida como la capacidad por parte del terapeuta de tomar contacto con la experiencia genuinamente vivida por sí mismo en el aquí y ahora de su relación con el consultante; el terapeuta se hace transparente al cliente. Sería sinónimo de la noción de autenticidad.

b) **Empatía:** Considerada como la capacidad de captar la realidad experiencial del consultante tal como él la percibe. Empatizar es estar en contacto; es la certeza de un sujeto de sentirse escuchado por otro que capta, su realidad desde su perspectiva vivencial como si fuera el sujeto sin perder la condición de 'como si'.

c) **Consideración positiva incondicional:** Es la capacidad de acercarse a la experiencia del consultante sin prejuicios y sin juzgarlo, con el fin de comprenderlo, más allá de cualquiera consideración valorativa o axiológica.

En la medida que el paciente pueda percibir estas condiciones se produciría un proceso de transformación y de reorganización del sí mismo, que lo llevaría a un funcionamiento pleno de su personalidad.

2.3. Enfoque no directivo

El enfoque de Rogers de una terapia no directiva surge como resultado, entre otras influencias, de su práctica clínica con niños y como actitud contestaria a las prácticas manipulativas, especulativas y racionales derivadas de las psicoterapias imperantes en la década de 1940-1950 (Adrián, 1994). El concepto fundamental que desarrolla en este período es el respeto por la autonomía del consultante y su capacidad potencial para direccionar su curación. Este enfoque consiste en que la relación de ayuda facilita en el sujeto el hacerse cargo de sí mismo, en la medida que el facilitador esté centrado en el otro y en sí mismo a la vez, evitando los riesgos del autoritarismo y del narcisismo (Poeydomenge, 1986).

2.4. Teoría de la Personalidad, concepción de Persona y Teoría de la personalidad sana.

Para Rogers (1961, 1986) la persona es un ser esencialmente integrado que tiende a una mayor unidad o "congruencia" poseedor de un atributo de

totalidad, con tendencia a la plenitud, a la realización, al mantenimiento y al acrecentamiento del organismo. Este ser-persona es un continuo devenir, es un proceso que avanza hasta convertirse en “ *un proceso integrado de cambio*”.⁸ El hecho más notable en el ser humano individual parece ser su tendencia direccional hacia la totalidad. Este enfoque holístico considera a la personalidad como un sistema organizado, dinámico, abierto, centrado en el desarrollo del concepto del sí mismo: “ *las tendencias, el sentimiento emocional y las ideas que el individuo reconoce, interpreta y valora como propios*”.⁹ Esta definición corresponde al yo o *self*, términos que usa indistintamente como el conjunto organizado y cambiante de percepciones de un sujeto que se refieren a él mismo. Es una estructura perceptual que incluye características, atributos, cualidades y defectos, capacidades y límites, valores y relaciones que el sujeto reconoce como descriptivos de sí mismo, y que percibe como datos de su identidad. Esta estructura perceptual forma parte central de la estructura perceptual total que engloba todas las experiencias del sujeto en cada momento de su existencia.

De acuerdo a su experiencia, Rogers (1977, 1993) agrega que a medida que la persona en crecimiento se encuentra e interactúa con su medio, percibe su realidad y elabora el concepto de sí mismo haciendo un esfuerzo persistente para proteger su “realidad” y alcanzar la unidad y totalidad del sí mismo: una

⁸ Rogers, (1961). “On Becoming a Person”, Houghton-Mifflin Co., Boston, pág. 158.

⁹ Rogers, (1961) “On Becoming a Person”, Houghton-Mifflin Co., Boston, pág. 158.

coherencia del sí mismo. Las necesidades primarias del organismo es la de mantener el orden y la coherencia internas del sí mismo y alcanzar un estado de congruencia, es decir, una buena adecuación de la experiencia y la percepción. Para un crecimiento óptimo, esto no sólo requiere una revisión progresiva del concepto de sí mismo, basado en una actitud receptiva frente a la experiencia, sino también la simbolización y asimilación adecuadas de estas experiencias en la Gestalt de la estructura del sí mismo (Frick, 1973).

Se puede ampliar el concepto de integración y su importante papel en la formación de la estructura del sí mismo en la personalidad, indicando que *“A medida que se producen experiencias en la vida del individuo, éstas son a) simbolizadas, percibidas y organizadas dentro de alguna relación con el sí mismo; b) pasadas por alto porque no hay una relación percibida con la estructura del sí mismo; c) se les niega la simbolización o se les da una simbolización distorsionada porque la experiencia es incongruente con la estructura del sí mismo. La mayoría de las conductas que el organismo adopta son las que resultan coherentes con el concepto del sí mismo ”*¹⁰

La tendencia natural del organismo lo lleva a participar en un proceso que avanza en una dirección caracterizada por la flexibilidad y el cambio; en estado de flujo constante; un proceso de totalidad y autoacrecentamiento. Hay una sabiduría del organismo que le permitiría vivir plenamente que lleva a Rogers a proponer una serie de condiciones presentes en el individuo que

¹⁰ Rogers, (1993). “Psicoterapia Centrada en el Cliente”. Editorial Paidós, México, pág. 426.

funciona plenamente:

- “1. Se halla abierto a su experiencia, no manifiesta comportamientos defensivos.*
- 2. En consecuencia, todas sus experiencias son accesibles a la conciencia.*
- 3. Sus percepciones son tan correctas como lo permiten los datos de su experiencia.*
- 4. La estructura del yo se conforma con la experiencia.*
- 5. La estructura del yo es una Gestalt o configuración “fluida” que se modifica con flexibilidad en el curso del proceso de asimilación de experiencias nuevas.*
- 6. El sujeto se percibe como el centro de la evaluación de su experiencia. El proceso de evaluación es continuo y organísmico.*
- 7. El proceso de evaluación no se halla sometido a condiciones externas. El sujeto experimenta un sentimiento de consideración positiva incondicional respecto de sí mismo.*
- 8. Se comporta en todo momento de una manera adaptativa y manifiesta una actitud creativa en relación con toda situación nueva.*
- 9. Descubre que su capacidad de evaluación autónoma “organísmica” representa una fuente de orientación digna de confianza y capaz de guiarle hacia formas de comportamiento generadoras de satisfacción y en ello en razón de que:*
 - a) todos los datos de la experiencia son accesibles a la conciencia y son empleados;*
 - b) ningún dato de la conciencia es desmentido o deformado;*
 - c) las consecuencias del comportamiento son accesibles a la conciencia;*
 - d) los errores cometidos en la prosecución del máximo de satisfacción -errores*

debidos a la insuficiencia de datos de la experiencia- serán corregidos por la prueba de la realidad;

10. Respecto del carácter afectivamente remunerador de la consideración positiva recíproca, este individuo vive con los demás en la mejor armonía posible".¹¹

Estos puntos insisten en la apertura del sujeto (cuyo funcionamiento es óptimo) a la totalidad de su experiencia, tanto de origen interno (sensaciones físicas, emociones, sentimientos, intuiciones, etc.) y ligada al mundo exterior, como si el sujeto pudiese llegar a ser plenamente consciente de todo lo que sucede en él. A partir de lo anterior, Rogers pone énfasis en el papel de los sentimientos y de la experiencia como un camino de integración y crecimiento del ser humano, situándolo en un presente inmediato, en un aquí y ahora (Moreira, 1986a).

El objetivo de la vida plena está puesto en la búsqueda de la mejor armonía con los demás. Se considera que el hombre es plenamente hombre cuando es "su organismo total", cuando es esencialmente relacional, cuando se encuentra centrado en el otro tanto como en sí mismo, cuando está fundamentalmente socializado, cuando está orientado hacia el progreso, cuando es racional y realista.

¹¹ Rogers y Kinget, (1966). "Psicoterapia y Relaciones Humanas", Vol. 1. Alfaguara, Madrid, pág. 159.

3. CAMBIO EN PSICOTERAPIA

A partir de su experiencia clínica, Rogers (1980a, 1993) formula varias condiciones que le parecen necesarias para iniciar un cambio constructivo de personalidad y que le parecen suficientes para este proceso: Una relación de vínculo entre dos personas, el paciente que se encuentra vulnerable y el terapeuta que está en un estado de congruencia; el terapeuta debe experimentar un aprecio positivo incondicional por el paciente, una actitud de comprensión empática de su mundo interno. Si estas condiciones existen y permanecen durante cierto tiempo, se podrá iniciar un proceso de cambio constructivo de personalidad.

Una hipótesis general de Rogers (1966, 1986) dice que si puede crearse un cierto tipo de relación, la otra persona descubrirá en sí misma su capacidad de utilizarla para su propia maduración y de esa manera se producirán el cambio y el desarrollo individual. Relacionarse de este modo significa ser auténtico en la relación, tener presente los propios sentimientos y expresarlos con honestidad, tal cual son, lo que implica aceptar y respetar al otro independientemente de su condición, de su comportamiento o actitudes, de sus sentimientos. Lleva implícita la comprensión de sus sentimientos y pensamientos. Estas condiciones permiten que ese otro se sienta libre de

explorarse a sí mismo en el nivel consciente o inconsciente en donde la evaluación, siempre amenazadora, no tiene lugar. Esta hipótesis aparece cruzando todas las relaciones humanas posibles: las relaciones personales, en la familia, en la docencia, en la administración privada o pública, en fin en todo tipo de organización.

Los grupos e individuos se ven enfrentados constantemente a situaciones que requieren de un cambio en su conducta. Ante este desafío, la persona tiene dos opciones: 1. Involucrarse activamente en el proceso de mejoramiento; 2. Eludir las nuevas exigencias y así sus comportamientos pueden seguir sin ser tocados (Álvarez, 1989).

La alternativa que se desarrolla en este caso es la del cambio y el crecimiento.

El cambio es un proceso

Rogers (1993) expresa que para que el cambio sea duradero y no una postura circunstancial, debe darse como una modificación de la personalidad que implique los siguientes aspectos:

- Reemplazo total o parcial de modos de autorreferencia y de la percepción o vivencia del mundo o de las personas autofrustrantes o ineficaces, por un estilo de vida más coherente y significativo para uno mismo y los demás.
- En relación a la necesaria adaptación a situaciones nuevas, Rogers plantea

que el ser humano al modificar su personalidad *“mejora la adaptación a cualquier situación vital, porque la conducta se orienta por un conocimiento más completo de los datos sensoriales relevantes y hay menos experiencias distorsionadoras y rechazadoras”*

¹². Estos cambios dan posibilidad al ser humano sentirse más dueño de sí mismo y con mayor capacidad para enfrentar la vida. La transformación de la personalidad se hace posible en la medida que la experiencia total del organismo es incorporada directamente en el sí mismo. La persona puede, de este modo, disponer de un sistema de valores flexible y adaptable, sanamente fundamentado.

Características del Proceso de Cambio

Álvarez (1989) dice que las modificaciones que el ser humano incorpora en su modo de ser, se caracterizan por ser una serie de experiencias que se dan en el tiempo por medio de un proceso. Este proceso contempla algunas características similares en la forma de vivenciar la adaptación a nuevas necesidades de crecimiento, por ello se puede hablar de etapas. Basándose en Schutz indica que éstas son:

- **Conducta de inclusión:** el ser humano genera interacciones de encuentro para ingresar a la relación con otros. En este sentido es necesario que en la infancia se hayan resuelto favorablemente los conflictos generados por los problemas de sentirse incluido en la relación con los otros para que de esta

¹² Rogers, (1993). "Psicoterapia Centrada en el Cliente", Editorial Paidós, México, pág. 449.

manera en su vida adulta sea capaz de comprometerse con otros grupos. Esta relación de inclusión genera un sentimiento de validez personal significativo puesto que un clima psicológico de aceptación y ausencia de amenazas hacen que del concepto de sí mismo y de la personalidad, emerjan fuerzas positivas y constructivas.

- **Conducta de control:** La tendencia de ejercer poder y someter las demandas generadas por la necesidad de modificabilidad, despiertan en el ser humano una actitud de rebeldía frente a la urgencia de sumisión. Dentro de esta conducta, el enfrentamiento cumple un rol fundamental para lograr el control. La persona que aprende oportunamente a resolver satisfactoriamente su esfera de control, podrá ejercer el control y poder en las situaciones que él sienta lo requieran.
- **La afectividad como conducta:** Dentro del proceso de cambio, se espera que el ser humano tenga la capacidad para sentir y expresar amor y odio y construir vínculos de relaciones interpersonales pasajeras o duraderas. La interacción fundamental de esta conducta es la empatía. Giordani (1997) dice que Rogers le otorga un papel fundamental a la empatía en la experiencia de cambio, ya que significa entrar en el mundo personal del otro. Implica estar sensible al cambio que el otro pueda hacer de sus significaciones experienciales; el que actúa empáticamente se transforma en un compañero

de la persona, un ser que se involucra en su mundo interior. *“La empatía refuerza, o más bien proporciona autenticidad a la actitud receptiva; el sujeto se siente entonces tranquilizado en su búsqueda y puede permitirse llegar a ser más él mismo.”*¹³ El niño que desarrolla la capacidad de resolver satisfactoriamente sus relaciones afectivas, cuando llegue a la edad adulta, tendrá mayor capacidad de establecer contacto emocional íntimo con otras personas. Será una persona que le interesa que los demás deseen compartir con él su experiencia.

Ante la situación de enfrentarse a un cambio aunque sea inesperado o anunciado, la primera actitud que surge es la confusión y el dar rodeos en relación a la situación. Pueden surgir sentimientos de frustración cuando los propósitos de las nuevas exigencias de la también nueva situación no están claros. El lenguaje en este caso se caracteriza por no ser espontáneo, se toma distancia de la situación y se expresan conceptos generales. De esta manera, la persona expresa su experiencia de no encontrarse involucrada en la situación. Esta conducta de no involucrarse es una manera de mantenerse afuera. Rogers expresa un ejemplo de superación al decir que *“la manera cómo un profesor comienza por asumir pequeños riesgos, lo bastante pequeños, como para poder soportar un fracaso y a medida que en cada etapa va adquiriendo nuevos*

¹³ Poeydomenge, (1986). “La Educación según Rogers”, Editorial Nacea, S.A. Madrid, pág. 101..

*conocimientos y más confianza, está en situación de avanzar hacia una innovación mayor y más profunda".*¹⁴

La experiencia de los docentes en un sistema educacional distinto es bastante desafiante para ellos, ya que exige una serie de actitudes de desarrollo personal que se presentan como urgencias a las que el profesor en ocasiones no se encuentra preparado para asumir. Su experiencia pedagógica está basada en un sistema tradicional por lo que existe una fuerte tendencia a recurrir a los recursos disciplinarios autoritarios. Hacer una referencia al pasado es una manera de huir de las exigencias propias de cada proceso de cambio y hace que la persona no se comprometa con la realidad presente (Moreno, Troncoso, Videla, 1996).

Referir experiencias pasadas es para el individuo una forma de actualizar los sentimientos en el aquí y ahora. Según Álvarez (1989) la 'resistencia al cambio' es una de las actitudes propias de la consolidación del proceso de cambio, la necesidad de control que se expresa como reacciones negativas contra otros que son una expresión del deseo de sacar a otro del control para asumirlo uno. Es esta expresión de actitudes negativas hacia otro o el líder, lo que promueve el cambio. Esta actitud negativa se manifiesta, además, en que las personas se niegan a asumir su responsabilidad con el cambio y buscan que

¹⁴ Rogers y Freiberg, (1996). "Libertad y Creatividad en la Educación, Editorial Paidós, Barcelona, pág. 134.

sea otra persona quien lo realice y dirija el proceso.

Esta expresión de negatividad se debe aprovechar para ayudar a que los demás integrantes del grupo puedan sacar a la luz sus sentimientos negativos de modo que de esta forma puedan explorar y expresar las distintas vivencias y poder tener, así, actitudes positivas de cambio. Estas experiencias permiten que las personas empiecen a sentirse parte del grupo. A su vez, el sentimiento de integración al grupo hace que el individuo se involucre en el problema y no sea un mero observador. De esta manera se hace parte de la situación vivida, ve y siente las cosas como son, la situación pasada queda superada, expresando confianza en sí mismo y en los demás respecto del éxito futuro.

Dentro de las actitudes que surgen en el proceso de cambio, una de las características que más ayudan a desarrollar el sentimiento solidario y pro social es la que se manifiesta en la capacidad de cooperar con otros; esta capacidad se une a la forma serena de afrontar la realidad presente, lo que hace que la persona no sólo descubra la capacidad para guiarse a sí misma, sino su capacidad para ayudar a los demás aceptando su propia responsabilidad y percibiendo objetivamente cuál es la de los demás. Para que se produzca el cambio, el nivel de amenaza hacia sí mismo debe minorizarse, para que aceptándose a sí mismo, pueda empezar a cambiar. En esta situación, el proceso de cambio se encuentra en marcha y empieza manifestándose en un lenguaje

común que surge de la percepción de la nueva situación. Cuando el proceso de cambio comienza a consolidarse, se expresan las conductas afectivas.

Rogers propone (1993) que, para que pueda darse un tipo de relación auténtica (afectiva), es necesario despojarse de las defensas y máscaras propias de una relación superficial que no implica mayor contacto íntimo con otro ser humano. La persona debe concentrarse en el fondo de la situación, lo que requiere de una actitud de escucha. Esta actitud le da la posibilidad de atreverse a aceptar la apreciación o crítica de los demás con confianza y seguridad. En las relaciones en que las personas han llegado a esta etapa, se logra mayor flexibilidad y satisfacción en la interacción.

Al haber transcurrido los procesos proclives al cambio, las personas desarrollan una fuerte interdependencia con los demás. Estas situaciones hacen que las personas destinen parte de su vida privada a pensar o hacer algo por el grupo y este acto es visto por los demás positivamente (Álvarez, 1989).

Es necesario decir que a pesar que las distintas etapas se entretajan y superponen, se puede ver una secuencia en ellas. La nueva tarea a seguir es habituarse al cambio y estabilizar el mejoramiento. Luego que se ha tenido que enfrentar los distintos procesos que involucran el cambio, y aunque los desafíos puedan parecer difíciles, las personas se manifiestan con mayor creatividad y disposición (Giordani, 1997).

Al final del proceso de cambio el ser humano propende a actuar positivamente, dedicándose más al presente que al pasado, viendo el futuro con esperanza y siendo más capaz de dar y recibir amor sin angustia.

La muy conocida resistencia al cambio viene del interior de cada ser humano. Según las investigaciones del psicólogo norteamericano Kurt Lewin, señaladas por Álvarez (1989), este proceso de resistencia al cambio tiene varios orígenes. Uno de ellos se refiere a que cuando a una persona se le manifiesta que de él se espera un cambio, esa persona se crea expectativas también sobre el cambio de los demás. El cambio se da en la medida que se cumplen las expectativas mutuas.

La estrategia de movilización al cambio contempla un proceso de facilitación que promueva la posibilidad de que cada una de las partes se comprometa con acciones de cambio. Hay que tomar en cuenta que la intensidad de las necesidades personales y el nivel de satisfacción de cada una de ellas es diferente. Para que el cambio se pueda dar, las exigencias de éste deben ser coherentes con las necesidades de la persona.

Todo cambio requiere exigencias nuevas que a veces las personas temen no ser capaces de afrontar produciendo resistencia. Por ello, es conveniente dar a conocer los beneficios que éste pueda traer y así justificar el cambio.

El cambio debe considerarse como una necesidad natural que favorece la adaptación del ser humano a las nuevas circunstancias en forma creativa. Thomas Gordon dice en relación a la resistencia al cambio en la educación que *“las escuelas son exasperantemente, resistentes al cambio. Aunque la mayoría de los educadores han sabido desde hace tiempo qué es lo que marcha mal en las escuelas, no parecen capaces de presentar las reformas necesarias. Especialmente cuando se trata de lo que sucede en los salones de clase, las escuelas se manejan sorprendentemente como las de hace un siglo”*.¹⁵

¹⁵ Gordon, (1997). “M.E.T. Maestros eficaz y técnicamente preparados”, Editorial Diana, México, pág. 317.

4. EDUCACIÓN TRADICIONAL

Algunas consideraciones sobre la educación actual

El siglo XX está terminando sin revisar sus fundamentos, dicen los educadores Troncoso y Repetto (1997). Todas las evaluaciones de los conflictos sociales dan cuenta al parecer que la educación no es el factor decisivo para el mejoramiento global de la calidad de vida en el mundo. Otras serían las variables que afectan directamente a la vida en sociedad. En este marco, la educación ha permanecido siendo una réplica de contenidos intelectuales del pasado, privando a los educandos de descubrir ellos mismos la verdad. Los institutos educacionales llamados a ser orientadores de la humanidad, sólo se abocan a reproducir el pensamiento que hiciera grande a la humanidad en su momento. Los aprendizajes recibidos en la escuela son sobrepasados por las diferencias ideológicas, los problemas económico-sociales, los conflictos interpersonales, los avances tecnológicos, etc., dando a los educandos la creencia que mediante teorías se puede enfrentar la vida y transformar el mundo.

La educación tradicional o convencional en la cultura occidental posee características generalizables a cualquier sociedad, continente o país, dada su larga permanencia en el tiempo, a través de la cual han pasado vastas generaciones de la humanidad. En este tipo de educación los maestros asumen un rol que implícita o explícitamente le ha sido asignado por la sociedad,

incorporando las normas y características propias de su quehacer. (Troncoso y Repetto, 1997). Se entienden las normas como las reglas que rigen la conducta aceptada y esperada, que prescriben lo adecuado y respecto de las cuales se tiene la expectativa de cómo se debe actuar. El rol constituye el conjunto de normas que definen de qué manera la persona colocada en una determinada posición social debe conducirse. Es decir, son una serie de actitudes que se deben cumplir dada la posición social o profesional en la que se deba actuar. En este sentido, el rol puede ser vivido en concordancia o en tensión con la propia personalidad, dependiendo de las actitudes y expectativas que se tengan en relación a él. Puede, además, producirse un conflicto intrarrol, si hay expectativas contradictorias acerca del desempeño de dicho rol. Puede también estar confundido, si es que aparecen mezclados y no se logran diferenciar o bien puede darse cumplimiento a un rol determinado en el actuar público mientras en privado se está en desacuerdo (Myers, 1991).

Este estilo de educación tradicional circunscribe el rol del profesor, según Rogers (1977, 1993) a los siguientes aspectos:

1. Los maestros, profesores o educadores son los poseedores del conocimiento y el saber. Son los expertos en campos determinados. Los alumnos son los que reciben este saber, en espera pasiva, atentos a la entrega del saber.

2. El medio que el enseñante utiliza es la clase expositiva, tipo conferencia. El libro de texto, o algún otro medio de instrucción intelectual verbal, son los principales métodos empleados para introducir conocimientos en el receptor. Los conocimientos entregados son evaluados permanentemente, pues es indispensable medir la cantidad y calidad del saber impartido.
3. El profesor es quien mantiene el control de la situación, tiene el poder en el aula. Los alumnos acatan las condiciones impuestas. El control se ejerce desde arriba hacia abajo.
4. La figura de autoridad representada por el profesor es el eje central de la educación.
5. Existe falta de confianza en las capacidades del alumno para trabajar en forma satisfactoria en la generación de su propio aprendizaje, lo que supone control y vigilancia permanente.
6. El ejercicio del control, el temor a un bajo rendimiento y a no ser capaces del logro del aprendizaje esperado, los condiciona hacia el sometimiento y a ser gobernados.
7. La democracia está ausente en los programas y planes de enseñanza. No existe participación de los alumnos en la elección de los conocimientos por adquirir, ni en la forma como serán entregados.
8. Quizá uno de los mayores problemas es que el sistema educativo

tradicional considera a la persona de los alumnos parceladamente. Se prioriza su desarrollo intelectual o cognoscitivo, dejando de lado el aspecto afectivo o emocional, desconociendo su ser integral.

Tausch y Tausch (1981), indican que en el ejercicio docente se constata una fuerte y constante situación de dirigismo y directivismo. La preponderancia del profesor en la comunicación oral implica además el que él mismo constituye la escala suprema de valoración de casi todo lo que los alumnos dicen o hacen. Son los profesores los que fijan el tema y los contenidos, los que determinan la aprobación o rechazo de los trabajos, los que valoran o no las opiniones, los que se manifiestan sobre las capacidades de los alumnos, sobre sus actitudes clasificándolas valóricamente, etc. *“No existe ningún campo de la convivencia humana en la que la actividad de una persona sea dirigida y enjuiciada con tanto rigor y continuidad como la de los escolares por maestros durante horas diarias de clases a lo largo de no menos de 10 años”*¹⁶

Enfatizan que el dirigismo no enseña a los escolares a autodeterminarse, ya que sus acciones responden a órdenes y a exigencias de los maestros, lo que les impide tener experiencias personales de sus propias cualidades y posibilidades y errores. Se estimula generalmente un aprendizaje memorístico y un pensamiento reactivo. Por otro lado, la escasa y fragmentaria participación

¹⁶ Tausch y Tausch, (1981). “Psicología de la Educación”. Encuentro Persona a Persona, Editorial Herder, Barcelona, pág. 358.

de los alumnos parece llevar a un entorpecimiento de sus procesos mentales, ya que el pensamiento es un proceso que se desarrolla dentro de la persona de forma distinta en cada individuo; se entorpece este proceso con un excesivo dirigismo por parte de los profesores con sus preguntas y sus exigencias de avance en forma colectiva. Asimismo, el dirigismo y el directivismo imposibilitan la creación independiente de valores, favoreciendo en forma impuesta la adopción de las ideas y juicios del profesor.

En el aspecto social, dicen que el dirigismo restringe la cantidad de experiencias sociales de los alumnos consigo mismo y con los demás, lo que lleva a una escasa autodeterminación, y a un aprendizaje insuficiente del manejo de las libertades. Además, el dirigismo lleva a generar un *locus* de control externo que le impide al alumno una autonomía en su actuar y favorece el descontrol en la disciplina, etc. El locus de control de una persona, definido como la expectativa general de que sus esfuerzos son controlados por fuerzas internas o externas, juegan un rol de importancia en el alumno, produciendo un efecto directo en los resultados de su acción (Halcartegaray, 1991).

Además el aprendizaje que los alumnos perciben a través de la observación del comportamiento directivo del maestro, los lleva a ellos mismos a aprender a dirigir a otros y a desarrollar un alto grado de intolerancia. Mediante una educación directiva y dirigida, los alumnos no aprenden las

actitudes y actividades necesarias para una formación social democrática; responsabilidad del individuo frente a la comunidad, capacidad de formación de grupos para actuar colectivamente, aceptación del otro y tolerancia a la disidencia o la aceptación del fracaso. Los escolares tienen que escuchar con gran concentración y el mayor silencio posible la exposición del maestro, y lo que digan sus compañeros y pensar y actuar de una forma determinada en respuesta a las preguntas y órdenes del profesor. A lo que hay que agregar la falta de movilidad corporal. Todo esto produce una mayor tensión emocional, esfuerzo y escasa motivación, falta de concentración y rebeldía que canaliza el descontento. Las conductas imperativas y directivas generan mayor tensión y falta de interés. Este dirigismo y directivismo es una experiencia que viene de la familia y de los jardines infantiles. En general, padres y educadores dirigen en gran medida a los niños, más allá de lo dictado por la naturaleza (Tausch y Tausch, 1981).

Agregan estos autores que las razones del dirigismo y directivismo en educación surgen de la creencia de los adultos en que son ellos, y no los niños, adolescentes, adultos, como una comunidad interactuante en valores, los que tienen la responsabilidad de su aprendizaje, de su trabajo y de su desarrollo personal. Actitudes que los adultos han percibido y experimentado y, en consecuencia, aprendido a lo largo de los años. Los adultos (profesores y

padres) ven los efectos inmediatos del dirigismo que modifican algún actuar puntual, es decir, es gratificante porque se ven sus efectos inmediatos, sensación de cumplimiento y de logro.

Los adultos dirigen a niños y adolescentes a través de un sin fin de reglas, órdenes, controles, preguntas e interpelaciones unidireccionales en los centros educativos. Esta conducta parece estar frecuentemente en contradicción con la que los mismos educadores desearían practicar. El frecuente e intenso dirigismo y directivismo tienen en la mayoría de los casos efectos negativos en los alumnos, tanto en su conducta inmediata como su comportamiento futuro. Estas actitudes restringen las experiencias de sí mismo, la autorresponsabilidad y autodeterminación; impiden el aprendizaje del uso de las libertades, coartan el aprendizaje de coexistencia social. Además, se limita la productividad mental y los comportamientos creativos y originales.

De allí que el educador tradicional que se conforma con el rol del instructor experto y desapegado, y que niega involucrarse en el mundo de sus educandos, bajo la excusa de que su papel es sólo instructivo, no podrá nunca entender por qué sus mejores intenciones motivacionales reciben el rechazo de sus alumnos.

Tausch y Tausch (1981) plantean su parecer en relación a las razones que motivarían el elevado nivel de dirigismo de muchos maestros. Esto lo

atribuyen, fundamentalmente, a sus ideas y actitudes frente a otras personas y frente a sí mismos. Describen que *“Maestros y educadores que no estiman, respetan ni aceptan la persona del niño o del adolescente, que no entran en su mundo interior ni le escuchan, se inclinarán a dirigirlos y guiarlos con mayor intensidad. Por el contrario, un mayor respeto hacia los demás hace que una persona se empeñe menos en dirigirlos y condicionarlos constantemente según las propias opiniones y posturas... Existe la creencia de muchos adultos que son ellos y no los niños o adolescentes quienes tienen la responsabilidad de su aprendizaje, de su trabajo y de su propia persona, lo que favorece el dirigismo”*.¹⁷

Agregan que los maestros formados en un dirigismo elevado desarrollan muy pocas actividades de apoyo no directivas. Los maestros son, además, responsables de estar poco dispuestos a favorecer nuevas alternativas metodológicas factibles de realizar en la sala de clases, como es la facilitación de trabajo en pequeños grupos, en contraposición a la clase frontal. Otro factor que origina el dirigismo lo constituye la falta de atención de los padres y maestros a sus propios sentimientos, a su propia insatisfacción y a sus deseos de cambiar.

Poeydomenge (1986) dice que los educadores parecen no confiar en la aptitud de los menores para poder autodeterminarse con responsabilidad basándose en las experiencias tenidas y en las consecuencias experimentadas.

¹⁷ Tausch y Tausch, (1981) “Psicología de la Educación”. Encuentro Persona a Persona, Editorial Herder, Barcelona, pàg. 361.

Otra razón que eleva el nivel de dirigismo en educadores es que tanto éstos como los enseñantes reciben pocas informaciones francas y sinceras de otras personas acerca de su conducta. Raras veces se enfrentan a su propia persona mediante grabaciones o videos (Tausch y Tausch, 1981).

Estos autores señalan que el dirigismo y directivismo elevado, no favorece la autodeterminación en el aprendizaje esencial ni el desarrollo constructivo de la personalidad de niños y adolescentes. No estimula la independencia y la responsabilidad en la forma de actuar, experimentando las consecuencias de la propia acción. Los menores no llegan a conocer el fruto de la negligencia, de la planificación defectuosa, del trabajo realizado en forma incompleta. Tienen pocas posibilidades de conocer sus cualidades y deficiencias. Los propios educadores resultan muy perjudicados psíquica y físicamente, sintiéndose, a menudo, insatisfechos de su propia conducta. Sus relaciones de convivencia con los menores se ven con frecuencia perturbados por tensiones y conflictos.

El dirigismo y directivismo no tienen, en general, ningún valor positivo en sí, prescindiendo de intervenciones directivas ocasionales que pueden proteger a un niño o adolescente de un daño inmediato. Algunas imposiciones directivas son necesarias en determinados casos. No toda manifestación de dirigismo tiene una clara repercusión desfavorable. Sin embargo, todo

dirigismo intenso y constante surte efectos negativos.

En la enseñanza actual este estado de cosas, todavía insatisfactorio, es una realidad frecuente que el Ministerio de Educación ha tratado de modificar a través de la Reforma Educacional en el aspecto de los objetivos transversales, es decir, en la preocupación por la persona y no sólo por los contenidos; en el promover que los educadores trabajen activamente en la creación de condiciones que potencien y faciliten el aprendizaje y el desarrollo de la personalidad en niños y adolescentes (Ministerio de Educación, Chile, Decreto No. 40, 1996).

5. EDUCACIÓN CENTRADA EN LA PERSONA

La teoría pedagógica y la práctica didáctica de Rogers surgen como extensión de su concepción psicológica. Rogers (1986, 1996) se apasionó por los problemas de la educación. Su preocupación clínica lo lleva a interesarse por los obstáculos que enfrentan los niños difíciles y de los estudiantes en general. La ayuda es la condición previa de la formación escolar, para facilitar el aprendizaje. El ser humano posee una potencialidad natural para el aprendizaje; tiene una curiosidad innata para comprender su mundo a menos que esta curiosidad se ahogue con las experiencias de un sistema educacional inadecuado.

Su visión personal sobre la enseñanza surge desde su experiencia: *“Mi experiencia me dice que no puedo enseñar a otra persona a enseñar. Mi sentido es que cualquier cosa que pueda enseñarse a otra persona es relativamente trascendente y ejerce poca o ninguna influencia sobre la conducta. Me he llegado a sentir que el único aprendizaje que puede influir significativamente sobre la conducta es el que el individuo descubre o incorpora por sí mismo. El aprendizaje basado en el propio descubrimiento, la verdad incorporada y asimilada personalmente en la experiencia, no puede comunicarse de manera directa a otro”*¹⁸

Rogers (1996) postula que el objetivo educacional debe ser la facilitación

¹⁸ Rogers y Freiberg, (1996) “Libertad y Creatividad en la Educación”. Editorial Paidós, Buenos Aires, pág. 185.

del proceso de cambio y del aprendizaje. Afirma que el hombre educado es el que aprende a cambiar, a adaptarse, el que percibe que ningún conocimiento es seguro o definitivo y que sólo el proceso de buscar el conocimiento ofrece alguna fuente de seguridad.

La enseñanza centrada en la persona pone énfasis en las personas del profesor y el alumno y en la relación entre ellos que debe darse en un clima de respeto mutuo. Es competencia del profesor el crear las condiciones favorables para que el alumno pueda desarrollar su potencial intelectual y afectivo (Moreira, 1985, 1986b).

El pensamiento de Rogers cuestiona la educación tradicional donde el locus de poder se encuentra totalmente en el profesor, donde se prioriza la enseñanza sobre el aprendizaje. La denominación de su propuesta "Enseñanza centrada en el alumno" cuestiona la figura del profesor en cuanto transmisor de conocimiento exclusivamente. Rogers (1989) manifiesta que los educadores parecen interesarse por un aprendizaje distinto; no quieren ser sólo unos transmisores de conocimientos, puesto que la educación es algo más, que adquirir cosas importantes que ejerzan influencia sobre la propia conducta.

Para Rogers (1989) el 'locus' de poder de la situación de enseñanza aprendizaje debe situarse en el alumno, siendo éste el co-gestor del aprendizaje. El alumno, empáticamente orientado, tiene en sí mismo la capacidad de buscar

sus recursos para el aprendizaje. Para él, la enseñanza puede incluso llegar a ser prescindible y distinta a la idea de profesor transmisor de conocimiento. En su concepto de aprendizaje significativo, el alumno aprenderá los contenidos que estén relacionados con sus objetivos personales. El alumno es autónomo, actuando según sus intereses, solicitando al profesor-facilitador como un recurso para su aprendizaje cuando sea necesario (Moreira, 1986b).

Rogers (1977), piensa que la mayoría de los educadores coinciden en que el conocimiento existe para que sea utilizado. Por esto, todo aprendizaje debe ser experiencial y debe ser capaz de movilizar distintas actitudes para poder descubrir, comprender, retener, e integrar elementos nuevos. Un aprendizaje funcional, innovador, es capaz de impregnar a la persona y de modificar sus actos; se introduce en la persona, movilizándola. Así, un conocimiento llama a otro. La inclinación por el saber, una vez que se ha despertado, se revela insaciable y su dinamismo pasa a constituir parte del ser de la persona. Aprender abre un campo inconmesurable; aprender a reflexionar es darse la llave del conocimiento, de la contemplación, de la creación y del diálogo: *“Pienso que sólo me interesa aprender, incorporar preferiblemente cosas importantes que ejerzan influencia trascendente sobre mi conducta”... “Me enriquece aprender ya sea en grupo o por mi propia cuenta, comprender cómo concibe y experimenta otra persona su propia experiencia”*¹⁹

¹⁹ Rogers, (1977). “Libertad y Creatividad en la Educación”, Edit. Paidós, B. Aires pág. 244.

Partiendo del supuesto que el ser humano trae dentro de sí el potencial de crecimiento, autorregulación y desarrollo que ocurrirá espontáneamente si se dan las condiciones necesarias y suficientes, el profesor-facilitador es el que las proporciona en su relación con el otro (Moreira, 1986a).

La Persona es el punto de partida de la concepción de Rogers (1975, 1986), tanto en su definición de la psicoterapia como en la educación. Alude al concepto de actualización de sí, como el crecimiento personal que deriva de un tipo de relación positiva incondicional, cuestión que debe entenderse como un compromiso con el mayor bien del discípulo (Frick, 1973). De igual modo si el comportamiento del educador/facilitador no es la expresión de ciertas actitudes y conexiones profundamente enraizadas en su personalidad, no llegará a desencadenar en el alumno el tipo de proceso esperado.

Aprendizaje significativo y su facilitación.

En el aprendizaje, al decir de Poeydomenge (1986), es necesario partir de un deseo inseguro y ambivalente de aprender, que se produce con mayor facilidad si el individuo se enfrenta con una situación que percibe como problema para él, es decir, que tiene un significado. El enseñante debe partir de los problemas reales de los alumnos para lograr una motivación personal. *“Se puede decir que un conocimiento auténtico se adquiere más fácilmente cuando está ligado*

a situaciones que son percibidas como problemas”. ²⁰ Se toma conciencia del deseo de saber, de aprender, cuando una persona se enfrenta a dificultades, a obstáculos o pruebas que se deben superar. *“El objeto de la enseñanza no puede ser más que facilitar el cambio y el aprendizaje. El único individuo formado es el que ha aprendido como aprender, como adaptarse y cambiar”* ²¹

Los profesores tienen la tarea de dar un sentido relativo a la adquisición del conocimiento, aceptar la calidad del esfuerzo continuado y tener confianza en el poder de adaptación del ser humano.

La educación, pues, está concebida como el medio para ayudar al individuo a adquirir el aprendizaje, la información y el crecimiento personal que lo capacitarán para enfrentarse más constructivamente con el mundo real, de allí que considera importante ofrecer a cada hombre la posibilidad de encontrarse con una realidad que le permita actualizar su innata tendencia al autodesarrollo.

El planteamiento de Rogers (1975,1986,1996) es que a través de las relaciones interpersonales es posible potenciar y encontrar el espacio existencial donde actualizar los propios recursos, tanto de alumnos como de profesores. La educación ocupa un rol central en el proceso de crecimiento, encontrando su

²⁰ Poeydomenge, (1986). “La Educación según Rogers”. Propuesta de la no directividad, Editorial Nacea S.A. Madrid, pág. 252.

²¹ Poeydomenge, (1986) “La Educación según Rogers”. Propuesta de la no directividad, Editorial Nacea S.A. Madrid, pág. 252.

base en la relación interpersonal profesor-alumno y en la concepción acerca de la naturaleza del hombre. La visión adoptada en este ámbito influirá en el proceso de aprendizaje, dependiendo de si se cumplen o no las condiciones adecuadas para lograr un aprendizaje experiencial, que es la base del **aprendizaje significativo**, aquel *“aprendizaje penetrante que no consiste en un simple aumento de conocimientos, sino que entreteje cada aspecto de la existencia del individuo”* ²² Es un aprendizaje que provoca un cambio en la conducta del individuo, en las acciones que escoge para el futuro, en sus actitudes y en su personalidad, es decir en todo su ser. Los alumnos, puestos en contacto efectivo con la vida -fruto de su experiencia con el enfrentamiento de un problema significativo- desean aprender, crecer y madurar, se vuelven creativos. Se debe enfatizar en educación la individualidad del alumno vinculada a su ideología y a su contexto histórico (Moreira, 1985, 1986b).

El aprendizaje experiencial o significativo requiere, necesariamente, de ciertas condiciones referidas al ‘clima’ que se debe lograr y al ‘especialista’ que desarrolla el trabajo educativo. El especialista debe crear las condiciones que permitan que las capacidades de autodeterminación del ser humano puedan actualizarse, tanto en el plano social como individual; permitir el desarrollo autónomo del individuo, produciendo un clima permisivo, ni hostil ni

²² Rogers, (1986). “El Proceso de Convertirse en Persona”, Editorial Paidós, Barcelona, pág. 247.

protector, en donde no habrá evaluación del comportamiento, de las necesidades y de los fines, vale decir, de la personalidad de los alumnos. Es de mayor importancia para el profesor estar y sentirse presente en una relación auténtica con el alumno que cumplir con un programa (Troncoso, 1987).

Según Troncoso y Repetto (1997), Rogers propone algunos principios básicos para lograr el aprendizaje significativo:

- El ser humano tiene una capacidad natural para el aprendizaje.
- En el aprendizaje significativo el estudiante advierte que el material de estudio le permitirá el logro de las metas que se ha trazado.
- Este aprendizaje exige un cambio en la organización del yo, es decir, la percepción de sí mismo que suele encontrar resistencia al ser percibida como amenaza. Los aprendizajes son asimilados más fácilmente si el peligro externo de amenaza para el yo es mínimo.
- La mayor parte del aprendizaje significativo se adquiere a través de la práctica y se facilita al participar responsablemente el alumno en el proceso, cuestión delicadísima y que exige consentimiento de ambas partes, correspondiéndole al maestro la acogida y los medios y al discípulo, la iniciativa y la evaluación de logros, procesos y fracasos.
- El aprendizaje significativo involucra a la totalidad del estudiante, su inteligencia y sus sentimientos, por lo que se hace más duradero y generalizable.

Se facilita, pues, este aprendizaje cuando el alumno y el maestro participan de manera responsable en el proceso de aprender; el estudiante sabe que es su propio aprendizaje y por ello puede mantenerlo o desecharlo. El maestro se sabe deudor de actualizar los procesos que darán como resultado una persona capaz de disponer de sí de modo eficaz y responsable. Hay, así, una continua actitud de apertura frente a las experiencias y de incorporación al proceso de cambio.

Condiciones para el aprendizaje significativo

Las condiciones fundamentales para el fomento de sanas relaciones humanas y del aprendizaje significativo lo constituyen las siguientes actitudes que deben estar presentes en el facilitador:

1. La autoestima del educador:

Tausch y Tausch (1981) sostienen que es la actitud emocionalmente valorativa frente a sí mismo. Cuando profesores y alumnos han aprendido a tenerse estima, se sienten contentos consigo mismos, se sienten libres de ser ellos y no tienen sobre sí la permanente amenaza de equivocarse.

La autoestima es de gran importancia para el educador, para el desarrollo de su función, su calidad espiritual de vida y también para el comportamiento

frente a otros. Los profesores podrán estimar realmente a sus alumnos sólo si se aprecian a sí mismos. Por el contrario, las personas que no se quieren a sí mismas, que se rechazan y no se tienen confianza, se muestran desconfiadas hacia los demás.

2. La autenticidad como base:

Rogers considera que *“Es un proceso decisivo para la salud psíquica y la convivencia social, quizás ésta sea la principal de las actitudes básicas pues exige del maestro un desarrollo de su personalidad, el cual está orientado a reconocer sus sentimientos, asumirlos y desarrollar una relación con el estudiante sin presentar máscaras o fachadas, por lo tanto su labor será proclive a alcanzar una mayor eficiencia. El maestro puede ser una persona real en su relación con los alumnos. De este modo para los estudiantes es una persona y no la encarnación anónima de los requerimientos del curriculum, ni un conducto estéril por donde pasan los conocimientos de una generación a otra”*.²³

Como en la psicoterapia, la autenticidad en la educación se da dentro de los límites de la relación y se caracteriza por demostrarse como una persona congruente, genuina e integrada.

Poeydomenge expresa que *“la autenticidad es la primera exigencia, ser*

²³ Rogers, (1977). “Libertad y Creatividad en la Educación”, Editorial Paidós, Buenos Aires, pág. 4.

congruente es ser de una sola pieza".²⁴ Significa intentar tomar conciencia de la experiencia inmediata presente y comunicarla si ello es deseable.

3. La congruencia como consolidación de la autenticidad.

Esta actitud dice relación con la autenticidad, con el ser genuino, con el ser uno mismo. Poeydomenge (1986) dice que es posible cuando la persona puede ser libre y responsable de sus sentimientos y de las actitudes que fluyen en ella en ese momento. Cuando la persona es capaz de escucharse a sí misma con aceptación, sin defensas, es capaz de tomar contacto con la experiencia en el aquí y en el ahora, de una forma auténtica. Cuando el profesor o "facilitador" es lo que es, cuando en su relación con el alumno actúa de una manera auténtica, expresando libremente los sentimientos y actitudes que provienen de su interior. Agrega que para Rogers (1970, 1977) congruencia significa que los sentimientos experimentados por la persona son accesibles para él y a su conciencia, que es capaz de vivirlos, de consustanciarse con ellos en la relación con otro individuo y comunicarlos si fuese oportuno. El acuerdo entre lo vivido, lo verbalizado y lo expresado realiza la congruencia o la unidad del sujeto que vive sin pantalla en su relación con el otro. Es mostrar la personalidad real, que refleja los sentimientos verdaderos, la propia verdad y realidad frente al otro. Es tener la seguridad de no correr peligro de mostrar

²⁴ Poeydomenge, (1986). "La Educación según Rogers" Propuesta de la no directividad, Ediciones Nacea S.A., Madrid, pág. 88.

una actitud abierta, sin defensas, sólo fiel a la propia experiencia.

4. Aprecio, calor, consideración:

Aprecio, calor, consideración, son para Tausch y Tausch (1981), condiciones necesarias para el desarrollo personal y para el aprendizaje de contenidos de los alumnos, pues son dimensiones importantes y decisivas en las relaciones humanas interpersonales. Constituyen una disposición activa de la voluntad, caracterizada por una intencionalidad, acogimiento, comprensión y asentimiento. Si en su mundo interior el profesor logra un grado adecuado de autoestima y autenticidad, estas actitudes posibilitan que él conozca con mayor propiedad el mundo interior de los alumnos, los acepte y respete con aprecio y consideración, lo cual significa acoger sus sentimientos, opiniones y toda su persona. Rogers sostiene que *“el facilitador que adopta esta actitud podrá aceptar totalmente el miedo y las vacilaciones con que el alumno enfrenta un nuevo problema, como también la satisfacción del alumno por sus progresos”*²⁵ Sin embargo, podrá aceptar la falta de interés ocasional del estudiante, sus deseos de búsqueda de nuevas formas de obtener conocimientos y sus esfuerzos para lograr objetivos más importantes. Expresa de ese modo, la característica propia de la aceptación incondicional.

²⁵ Rogers, (1977). “Libertad y Creatividad en la Educación”, Editorial Paidós, Buenos Aires, pag. 185.

5. . Aceptación positiva incondicional

Esta actitud es desarrollada por Rogers (1961,1967,1977) desde sus primeros escritos y se caracteriza por proveer al cliente (alumno) de un clima de seguridad, sin amenaza, que permite al terapeuta (facilitador), despojarse de juicios o prejuicios. Es una validación incondicional de la experiencia. Es constatar que dicha experiencia existe sin pronunciarse si está bien o está mal. Se habla de experiencia y no de conductas o acciones, porque el punto de encuentro con el otro es lo que este otro experimenta, no sólo lo que hace. En esta experiencia está involucrada tanto la experiencia del consultante (alumno) como la del terapeuta o facilitador. Es una relación de experiencias. Es una actitud de respeto por la alteridad, por la diferencia, respeto por la experiencia del otro y por la experiencia propia. La importancia está puesta en la calidad de la relación personal, pues ésta determina hasta qué punto se vive una experiencia que libera y a la vez promueve una evolución y un desarrollo personal. Esta relación y la calidad de ella parece ser más importante que la erudición, la formación profesional y las técnicas empleadas. Percibir la clase o el curso como una situación en la que es posible ventilar y resolver aspectos importantes para el alumno, permitirá que él se sienta aliviado de sus presiones internas y en condiciones de progresar en la dirección que haya elegido.

6. Comprensión empática:

No basta considerar al alumno con aprecio. Es necesario añadir la preocupación por una comprensión empática que requiere sentir el mundo privado del alumno como si fuera el propio, pero sin perder la cualidad de comprender desde adentro sus reacciones. Al comprender en forma sensible el proceso de aprendizaje del alumno podrá facilitar un aprendizaje significativo. Vivir esta actitud de ponerse en el lugar del otro, de ver el mundo desde el punto de vista del otro, al producir una comunicación sensible, clara, dispuesta, tiene un efecto liberador. La empatía pasa a ser una condición necesaria para la adquisición del saber y sus metodologías: es la presencia de una actitud de plena escucha, de acompañamiento del otro en su búsqueda, también fuente de energía para quien la suscita y se compromete en esa acción (Tausch y Tausch , 1981; Poeydomenge, 1986).

Entre las actitudes facilitadoras, Rogers (1966, 1980.d) considera la autenticidad de gran importancia, que ser auténtico es un proceso lento; significa estar cerca de las sensaciones y ser capaz de percibir las y desear correr el riesgo de compartirlas tales como son, sin disimularlas o atribuyéndolas a los demás.

Otra condición facilitadora fundamental es la profunda confianza en el ser humano y sus potencialidades. El reconocimiento de esta capacidad de la

persona de desarrollar sus propias potencialidades, le abre la posibilidad de elegir su camino y la propia dirección de su aprendizaje.

El facilitador del Aprendizaje

Varias son las características que definen a un facilitador del proceso de aprendizaje: (Rogers, 1977, 1996). El facilitador crea un ambiente o clima inicial para las experiencias del grupo o la clase, si su actitud básica es de confianza en los individuos que lo integran.

- El facilitador ayuda a despertar y esclarecer los propósitos individuales así como los objetivos más generales del grupo. Si es capaz de permitir a los alumnos una sensación de libertad respecto de lo que quieran hacer, entonces contribuirá a crear un clima adecuado para el aprendizaje. Confía en que el estudiante desea realmente alcanzar estas metas para él significativas, siendo ésta la fuerza motivacional que subyace en todo aprendizaje significativo. Organiza y pone a disposición de los alumnos una amplia y variada gama de recursos para el aprendizaje. Él mismo se considera un recurso flexible para el aprendizaje, siempre tratando de ser auténtico, aceptar tanto las racionalizaciones como los sentimientos personales más profundos y reales.

Durante la clase el facilitador debe prestar especial atención a las expresiones indicadoras de sentimientos fuertes y profundos, ayudando a que el

grupo los trate y comprenda de manera constructiva. También reconocer sus propias limitaciones en su función de facilitador del aprendizaje.

El aprendizaje y la enseñanza son dos funciones diferentes, dos procesos distintos y separados según lo señala Gordon (1997). El proceso de enseñanza es llevado a cabo por una persona, mientras el proceso de aprendizaje ocurre en el interior de otra. Para que estos procesos puedan funcionar efectivamente, debe existir una relación de tipo única entre estos dos organismos separados, un puente entre maestros y alumnos. Los maestros necesitan de las habilidades de la comunicación para llegar a ser eficaces en crear esos vínculos y construir esos puentes. La ayuda se debe proporcionar de manera que permita que el alumno encuentre su propia solución en lugar de que se le den soluciones o sugerencias, que es la forma típica en que la mayoría de los maestros responde a los problemas de los alumnos.

Rogers (1961, 1986, 1993) sostiene que las cualidades relacionadas a las del terapeuta son necesarias al profesor. Para ser pedagogo no basta estar presente; el profesor necesita proporcionar los conocimientos, integrándolos, brindados en un entorno que sea el más enriquecedor posible. El enseñante debe tener las características de un psicólogo: capacidad para crear un clima de confianza, de acogida y de comprensión hacia los alumnos, no directivo y que la

autenticidad lo defina. Partirá de los problemas reales que el alumno encuentre, de modo que éste vea el interés del trabajo realizado en la clase. La motivación personal es esencial, la imaginación y competencias estarán a disposición del alumno, tanto como su sensibilidad, todos los recursos que pueda hacer accesibles.

El docente se utilizará él mismo, se pondrá a disposición de su clase por lo menos en las diferentes formas que él pueda, informándole de sus conocimientos específicos, considerándose como fuente de referencia, pero conservando su libertad de pensamiento y de expresión, su exigencia de congruencia.

Los alumnos pueden aprender cuando se da este tipo de relación maestro-alumno; no necesitan pasar su tiempo creando estrategias para defenderse o tratando de burlar los deberes o a quien impone la disciplina. Por otro lado, los maestros sabrán que sin estas relaciones hasta las técnicas más relevantes de enseñanza pasarán a ser inútiles.

Troncoso y Repetto (1997) señalan que las experiencias que constituyen un currículum centrado en la persona exigen una actitud especial por parte del

maestro. Esto le exige relacionarse íntimamente con el mundo interior de cada alumno, para que los procesos de descubrimiento de sí se den en conjunto con el aprendizaje de los contenidos de la cultura y la tendencia hacia la trascendencia.

*“El currículum centrado en la persona intenta así crear un puente de unión entre la subjetividad del educando y los modelos universales del saber, la delicada gestión de los educadores los lleva a afirmar que si bien es cierto los estímulos para el aprendizaje provienen del exterior, es el ser humano quien le otorga su significado y, en consecuencia, es el significado personal el que cuenta para incorporar un aprendizaje como válido y permanente en el repertorio de destrezas de un alumno”.*²⁶

Según Tausch y Tausch (1981) las actividades no directivas ayudan a conservar positivas relaciones interpersonales y facilitan y estimulan el aprendizaje, éste se vuelve independiente y autoasumido y son la consecuencia de la práctica en forma simultánea de la comprensión empática, el aprecio y la autenticidad: La utilización de métodos no directivos está ligada a dar respuestas a valores psicosociales básicos tales como: la autodeterminación respecto a la persona y al orden social. *“El profesor tendrá menos necesidad de dirigir a los alumnos y mandarlos o controlarlos constantemente en la medida en que complemente una mayor cantidad de actividades de apoyo no directivas, las condiciones*

²⁶ Troncoso y Repetto (1987). “Currículum centrado en la persona”. Perspectivas de nuestro tiempo. Santiago, pág. 38.

que determinan la insuficiencia en este sentido, en la educación de nuestros tiempos, hay que buscarlas en la persona de los educadores y enseñantes y no circunstancias externas.

27

El educador debe estar dispuesto a realizar una serie de esfuerzos para conseguir un acopio amplio de medios e instrumentos didácticos materiales, pues de ello depende en gran parte la facilitación del aprendizaje y que éste corresponda al nivel de los alumnos. Más aún si el facilitador prepara él mismo los textos y las informaciones complementarias adecuadas a la materia a tratar (Tausch y Tausch, 1981).

²⁷ Tausch y Tausch, (1981). "Psicología de la Educación". Encuentro Persona a Persona. Editorial Herder, Barcelona, pág. 254.

6. CURRICULUM CENTRADO EN LA PERSONA: PROPUESTA DE THE ANGEL'S SCHOOL.

El Colegio "The Angel's School" tiene la característica de ser un establecimiento de 'Enfoque Centrado en la Persona', que aplica los postulados de Carl Rogers en la educación.

Su mirada humanista de la sociedad, por tanto de la educación, no está centrada en el contenido, no es instructiva, sino flexible y contempla el desarrollo de una personalidad con independencia y autonomía, en un proceso de aprendizaje autodirigido, que forma individuos abiertos, creativos, capaces de adaptarse a los cambios, como es lo que "The Angel's" aspira a lograr.

El Colegio fue fundado en 1983 y funciona en la casona ubicada en Regina Pacis 781, de la Comuna de Ñuñoa, en un espacio de 7.000 metros cuadrados. Su capacidad instalada corresponde a un pabellón de clases y otro en construcción; biblioteca, gimnasio y patios techados, piscina al aire libre, áreas verdes, sala de vídeo, laboratorio de física y química y laboratorio computacional; sala de profesores con baño y duchas, oficinas administrativas, de dirección, orientación, psicología y supervisión.

Se otorga atención escolar a 500 alumnos, distribuidos en 22 cursos que

abarcan la educación pre-básica, básica y media, desarrollando un proceso educativo formal de 12 niveles en niños y jóvenes. Este proceso se despliega en etapas diferenciadas y secuenciales, en las que el maestro es el “facilitador” y el alumno el protagonista esencial del aprendizaje.

Los cursos tienen un promedio de 22 alumnos, en jornada diurna, idioma inglés intensivo, actividades académicas, extraprogramáticas, culturales y deportivas, que incluyen la adecuación progresiva a los nuevos programas del Ministerio de Educación.

En su mayoría, los docentes son profesionales jóvenes que promedian los 32 años de edad y cumplen una jornada de 44 horas semanales pedagógicas, con al menos 28 horas en el aula. Esta jornada les permite disponer de tiempo para planificar, entrevistarse con los padres, reuniones académicas, de supervisión y otras.

Troncoso y Repetto (1987, 1997), han trabajado en el Curriculum centrado en la persona como un desafío propuesto a la educación de estos tiempos. Su esencia no es una secuencia de contenidos culturales, sino una secuencia de relaciones interpersonales conformadas por las experiencias de sí mismo de cada uno de los protagonistas del proceso educativo. Asumir al ser humano como sujeto de conciencia de sí en cualquiera de las etapas de su desarrollo y asumirlo como su propio proyecto, es el contenido de la Educación Centrada en

la Persona.²⁷ Por esto, *“es fundamental que los profesores tengan una formación de terapia de desarrollo personal tan intensa y profunda que les permita unificar la concepción rogeriana”*²⁸

Los educadores Troncoso y Repetto, quienes han elaborado una acuciosa propuesta metodológica para hacer posible este sistema educativo, definen el Curriculum centrado en persona como *“aquel proceso educacional de base existencial fenomenológica que, partiendo del supuesto formulado por Carl R. Rogers que afirma que “el ser humano tiene en sí la capacidad para encontrar solución a sus propios problemas, si se les brinda un margen de relaciones positivo incondicional”, desarrolla a través de los fenómenos de aceptación incondicional positiva, empatía y congruencia, la capacidad del educando para conocerse y, conociéndose, asumir el propio proyecto existencial como proporcional a sus potencialidades. Asumirse y, en este acto, reconocer las propias aptitudes y limitaciones y ejercerse y, en esta gestión, adquirir y usar los aprendizajes y los medios estimados suficientes para lograr los fines que justifican los cotidianos esfuerzos de aprender significativamente”*.²⁹

Estos autores consideran el curriculum como:

- Un proceso y no un producto terminado.
- Los procesos implicados deben ser considerados como cambios en el modo de percibir la realidad y no sólo como un entrenamiento de destrezas específicas

²⁸ Troncoso, (1996) “La Tradición Humanista”. En Celis. Humanismo, Espiritualidad y Psicoterapia. Editorial Transformación. Santiago. pág. 66.

²⁹ Troncoso y Repetto, (1997). “Curriculum centrado en la persona”. Ediciones Perspectivas de Nuestro Tiempo, Santiago, pág. 52.

unidimensionales.

- El curriculum debe afectar la existencia total del educando y no sólo su capacidad intelectual.

Este curriculum plantea al educador la necesidad de desarrollar en sí mismo las condiciones necesarias y suficientes para lograr la conexión que da sentido y significado al obrar humano. Estas condiciones para facilitar el desarrollo personal del educando y crear las bases de los aprendizajes significativos son la empatía, aceptación incondicional positiva y congruencia, ya definidas en este trabajo.

En esta perspectiva, la aplicación del curriculum contempla el aprendizaje centrado en la persona como un fenómeno secuencial del proceso de aprender y su aplicación se hace factible en las aulas a través de seis fases de autoaprendizaje, íntimamente ligadas e interdependientes de la comunidad facilitadora, caracterizada por las relaciones interpersonales de aceptación incondicional positiva, empatía y congruencia.

Estas seis fases interdependientes surgen de la propuesta curricular de los educadores mencionados, que operacionalizan los postulados educativos de Rogers en una serie de experiencias secuenciales y relacionadas. Tienen como fin lograr la funcionalidad del curriculum centrado en la persona, que influyen directamente en el educando. Ellas son: 1) Fase Exploratoria; 2) Fase

Comprensiva; 3) Fase de los Contratos; 4) Fase de los Contenidos Específicos y las Destrezas; 5) Fase de la Comunicación y 6) Fase de Autoevaluación.

Esta serie de experiencias tienen como objetivo fundamental lograr el aprendizaje significativo, situándose dentro del margen de exigencias del sistema educacional chileno.

1) Fase Exploratoria

Se caracteriza por el intento de desarrollar en el educando las condiciones de confianza para definirse ante los aspectos, para él o ella, personalmente más atractivos, desafiantes o que intrigan más notoriamente su curiosidad. El alumno comparte la experiencia exploratoria de manera que active su potencial y se vea a sí mismo en el problema. Es el compromiso con la experiencia a través de la exploración del mundo real.

2) Fase Comprensiva

Se caracteriza por la opción a verbalizar todas las inquietudes e interrogantes y dudas respecto del fenómeno en estudio. El profesor crea en esta fase las condiciones para que el alumno se sienta cómodo preguntando y lo haga confiando en sus propias capacidades. Se enfatiza facilitar los modos de aprendizaje que permiten que vivir la curiosidad no sea sólo un modo de saciar una interrogante puntual, sino un estilo de vida inteligente, libre, creativo y generador de responsabilidades conscientes.

3) Fase de los Contratos

Esta fase se caracteriza por la decisión a asumir el problema como digno de ser estudiado de manera comprometida y de acuerdo con un plan formal. El alumno delimita el problema, lo reconoce como propio y acepta las exigencias que derivan de él, investigando responsablemente. Los contratos de autoaprendizaje son convenios consensuales a través de los cuales una de las partes contratantes pacta y se obliga en presencia de otra a realizar un determinado trabajo escolar con el fin de dar forma satisfactoria a un proyecto que compromete la voluntad y la inteligencia, con el fin de hacerlo patrimonio cultural propio. Hace uso de todos los recursos que permitan perfeccionar lo pactado en perfecto acuerdo de quien contrata y de quien acoge y ratifica. Este instrumento contiene los datos de identificación del o los alumnos, fecha de inicio y término y los objetivos propuestos.

Los contratos de aprendizaje tienen un indudable valor ético y son estimados no sólo en su proyección cognoscitiva sino en su indudable dimensión formativa.

4) Fase de la Comunicación

Esta fase se caracteriza por la comunicación de los aprendizajes al grupo curso como un modo de crecer y hacer crecer con lo que se ha aprendido. El alumno es capaz de ponderar lo ya realizado con sus logros y limitaciones:

comunica ante el curso con entusiasmo sus aprendizajes. Esta fase permite que el alumno se revele a sí mismo en su propio saber y en su propio sentir.

5) Fase de los conocimientos y destrezas específicas

Esta fase se caracteriza por la preocupación del educando por superar limitaciones recurriendo a la asistencia imprescindible del maestro como recurso de aprendizaje. El educando demuestra dominio de destrezas o de conocimientos específicos, reconoce lo no logrado y solicita ayuda experta del profesor. Esta fase incluye la condición de dominio por desempeño y, en consecuencia, todas las pruebas o expedientes que el grupo y el profesor estimen adecuado para lograr los resultados sin los cuales el aprendizaje aparecería fragmentario e inconexo.

6) Fase de la Autoevaluación.

El educando dimensiona sus propios aprendizaje y discriminaciones entre aspiraciones y logros reales, gestando en sí una conciencia de autoevaluación honesta. El proceso de autoevaluación se entiende como el contenido vivencial de autosuficiencia que acompaña y preside la conciencia de poder hacer por sí mismo aquello para lo que uno se siente apto.

En cada fase del aprendizaje significativo Troncoso y Repetto (1987) especifican tres niveles de dificultad creciente:

- Nivel elemental: Pre básica y primeros y segundos básicos
- Nivel de desarrollo intermedio: tercero a sexto año básico
- Nivel de desarrollo avanzado: séptimo y octavo año básico y enseñanza media.

Según el psicoterapeuta y educador mexicano Salvador Moreno (1993), este curriculum promueve un aprendizaje participativo en el que la persona que aprende juega un rol activo ya que tiene la posibilidad de planificar de acuerdo a un problema que sea percibido como relevante para él en la realización y evaluación del proceso de aprendizaje. Este tipo de educación refuerza la creencia en que la persona tiene como una de sus características fundamentales, la capacidad de tomar decisiones y de hacer elecciones responsables. En relación a esto, dice que *“El ser humano posee una motivación básica hacia el crecimiento y desarrollo de sus capacidades constructivas creativas, la posibilidad y necesidad de ‘hacerse y transformarse’ a lo largo de su vida y el estar dotado de un dinamismo propio que le permite iniciar y dirigir sus acciones, el aprendizaje participativo y autodirigido es una modalidad valiosa dentro del proceso educativo”*.³⁰

Los obstáculos a los cuales se puede ver enfrentado este tipo de curriculum de autoaprendizaje, en el que se promueve la participación de los estudiantes, están referidos a la necesidad que ellos asuman su responsabilidad

³⁰ Moreno , (1993). "Guía del Aprendizaje Participativo": Orientación para Estudiantes y maestros, Editorial Trillas, México , pág. 15..

en su trabajo, sin necesidad de ser dirigidos constantemente por el educador. Este necesario desarrollo de la autonomía provoca en los alumnos el desconcierto, la confusión, desorientación y ansiedad derivados de la nueva forma de aprender.

Asumir y ejercer estas nuevas funciones y responsabilidades implica para estudiantes como profesores un cambio de actitudes y comportamientos. Tener la posibilidad de conocer con mayor detalle las características del proceso de cambio, permitirá el intento de brindar a los docentes un proceso de apoyo y asesoría que facilite el desarrollo de ciertas habilidades personales que promuevan asumir un rol de facilitador del aprendizaje (Moreno, 1993).

VI. DEFINICIÓN DE HIPÓTESIS

Los fundamentos de la hipótesis planteada en esta investigación, son fruto de conocimientos alcanzados por las investigadoras recogidos de las experiencias de los profesores y alumnos del Colegio "The Angel's School". Este conocimiento se obtuvo a través del trabajo de varios años desarrollado por Rosanna Troncoso en el establecimiento en distintas instancias de trabajo tales como, grupos de encuentro, reuniones de supervisión, de equipo directivo y diálogos espontáneos. Otra fuente que enriqueció y amplió la información son dos investigaciones realizadas a nivel de profesores y alumnos: "El Desafío de un Cambio en Educación" elaborado por Troncoso en 1995; y el trabajo realizado por Moreno, Troncoso y Videla en 1996, "El perfil del Facilitador visto por los alumnos".

Este conjunto de experiencias muestran que el proceso de cambio que experimentan los profesores al pasar de una educación tradicional a otra centrada en la persona, implica momentos que son reconocibles, y que tienen características propias, teniendo en cuenta, además, que -como en todo proceso de cambio- existen avances y retrocesos. Las ideas expuestas motivan querer profundizar el conocimiento de esta realidad y es lo que ha llevado a realizar

una investigación más acuciosa acerca del proceso de cambio que viven los docentes.

Estos antecedentes permiten sustentar la siguiente hipótesis:

El educador que logra el cambio desde un profesor tradicional a uno centrado en la persona, lo ha hecho a través de un proceso vivenciado en etapas secuenciales y diferenciadas.

7. UNIVERSO, MUESTRA Y/O GRUPO DE INVESTIGACIÓN

El universo de la investigación estuvo constituido por los educadores del Colegio The Angel's School de los niveles de enseñanza básica y media.

La Muestra estuvo formada por dos sub muestras de hasta 10 personas cada una:

- 1) 7 Educadores de ambos sexos, con más de tres años de antigüedad en la educación centrada en la persona.
- 2) 8 Educadores de ambos sexos, con antigüedad menor a tres años de permanencia en el colegio.

VIII. METODOLOGÍA

1. EL MÉTODO FENOMENOLÓGICO

La metodología utilizada en este estudio se inscribe en el ámbito de una investigación fenomenológica. Al decir de Giorgi (1996) “*Lo que pretende es hacer un análisis directo del significado psicológico de las experiencias primarias desde distintas situaciones vitales pertenecientes a la vida cotidiana*”³¹ Esta metodología facilita la generación de un constructo de conocimientos del cómo se produce el proceso de cambio en los protagonistas investigados, en este caso profesores de “The Angel’s School; cambio que viven los educadores desde una preparación y práctica docente en educación tradicional a un docente facilitador en un sistema educacional que posee un proyecto educativo orientado por la teoría educativa de Carl Rogers, la educación centrada en la persona.

El objetivo de la investigación estuvo puesto en la descripción de este proceso de cambio a partir del *habla* de los propios implicados, los profesionales de la educación. La construcción de este conocimiento -la vivencia del cambio de los docentes- se hizo posible mediante el rescate de las subjetividades expresadas acerca de este proceso, en las que se detalla el cómo los sucesos, situaciones, exigencias, en general lo que han vivido. El énfasis estuvo centrado

³¹ Giorgi, (1996) “Phenomenology and Psychological Research”. Duquesne University Press, Pittsburgh, pág. 2.

en los significados que los mismos profesores le asignaron a los hechos, dado que la hipótesis se puso en paréntesis.

Esta investigación se sustentó en un pensamiento fenomenológico en el cual, la realidad es siempre una realidad presuntiva de la cual siempre se puede dudar; y, por otro lado, es imposible dudar de las experiencias vividas de la conciencia.

De acuerdo al pensamiento de Merleau Ponty (1993), se consideró que el conocimiento es siempre incompleto, que el conocimiento absoluto no existe y que la verdad está siempre en formación en el campo de lo sensorial, de lo perceptual. La verdad se caracteriza así, por el misterio, por un perpetuo hacerse, por estar en un proceso.

Por ello el objetivo de la investigación fue la aproximación más fidedigna posible a la propia vivencia de cambio de los profesionales, teniendo presente considerar al hombre como “un ser en el mundo” según Heidegger, “renovación incesante”, de la filosofía de Bergson; “un ser y su circunstancia”, del pensamiento de Ortega y Gasset, “un ser en el mundo; con un mundo social y físico existente antes que él”, de acuerdo a Merleau Ponty. Según este último autor, el hombre es un ser que en el mundo se conoce a sí mismo a través del interactuar en él y que a su vez está determinado por un tiempo y un ámbito

social y físico: *“el ser humano está envuelto en el mundo”*. *“Todo el saber se instala en los horizontes abiertos de la percepción”*³²

La visión del hombre expresadas por los autores señalados, da marco al énfasis e interés con que se realizó esta investigación porque avalan las interpretaciones de las experiencias tal y como fueron vividas por los sujetos. *“El tema guía de la fenomenología es el retroceder hasta las cosas mismas y en una psicología fenomenológica la interpretación de tal expresión significa el ir al mundo cotidiano donde las personas viven sus situaciones actuales a través de distintos fenómenos”*..³³

La construcción del conocimiento se realizó sobre la base de los conceptos emergentes del lenguaje de los profesionales, en este caso del *habla*, incorporando aspectos del lenguaje no verbal o gestual. Estos conceptos surgieron a partir de la aplicación de la técnica de Grupo Focus, a través de la cual los propios sujetos los explicitaron. De acuerdo a Giorgi (1996) en una descripción fenomenológica, lo primordial dice relación con que ella debe estar lo más cerca posible de la vivencia. Lo que interesa es cómo la vivencia se presenta a la experiencia consciente. Los conceptos obtenidos deben ser

³² Merleau-Ponty, (1993). *“La estructura del comportamiento”*. Introducción. Librería Hachette, Buenos Aires.

³³ Giorgi, (1996). *“Phenomenology and Psychological Research”*. Duquesne University Press, Pittsburgh, PA., pág. 8.

transformados en un lenguaje psicológico que dé luz sobre el fenómeno en estudio, el proceso de cambio.

2. MÉTODO

Se empleó la técnica de Grupo Focus, dado que ella permite una reconstrucción discursiva y conversacional del habla de los “actores” involucrados en un tema determinado. El carácter permisivo, la situación natural, la no coerción, la no existencia de enjuiciamiento en el desarrollo de la técnica, permitió un fluir espontáneo de las vivencias de las personas investigadas.

Trabajar con dos grupos pequeños permitió la reproducción y reordenamiento del sentido del habla en todas sus dimensiones. También, la experiencia que los profesores han desarrollado en el colegio a través de grupos de discusión y de encuentro, en la que ponen en práctica esta técnica, les permitió estar en un medio conocido por ellos.

2.1. Características de la Muestra

Los profesores de educación básica y media de The Angel’s School constituyeron la población de este estudio.

La muestra estuvo formada por dos sub muestras en las que participaron quince profesores distribuidos en dos Grupos Focus. Un primer grupo estuvo formado por siete profesores con mayor antigüedad en el sistema de educación centrado en la persona y el otro grupo formado por ocho profesores ingresados recientemente a este sistema escolar.

Población = Profesores del The Angel's School

Muestra : N = 15 profesores

G1 = 7 profesores

G2= 8 profesores

La conducción -en calidad de facilitadora- estuvo a cargo de la psicóloga del colegio en ambos grupos y la grabación en audio y vídeo fue realizada por una de las investigadoras, en el primer caso y por las otras dos el segundo grupo. Estas dos últimas desarrollaron el trabajo de observación del encuentro.

2.2. Variables

Las variables contempladas en la selección de la muestra fueron las siguientes:

Sexo: Grupos mixtos, aunque hubo preponderancia en la participación femenina por ser ésta la realidad del colegio.

Edad: Profesionales cuyas edades estuvieron comprendidas entre los 25 y 40 años.

Antigüedad en el Sistema Enfoque Centrado en la Persona: Esta variable permitió la formación de dos grupos de acuerdo al tiempo de permanencia en el sistema, los cuales se constituyeron de la siguiente manera:

- Profesores antiguos: Profesores con más de tres años de permanencia en el trabajo en “The Angel’s School”.
- Profesores nuevos: Profesores con más de seis meses de permanencia y menos o igual a tres años en el Colegio.

Se consideró esta variable a fin de lograr información para responder a la pregunta de investigación.

Situación contractual laboral : Se eligieron profesionales que estuvieran ejerciendo una labor de horario completo dentro del establecimiento y que hubieran tenido algún tipo de experiencia en el sistema de educación tradicional.

Especialidad del Profesional: La muestra estuvo constituida por profesores de enseñanza básica y media de todas las asignaturas. Se excluyó de la investigación a los educadores de párvulos debido a que no forman parte del sistema oficial de educación. Además, su curriculum es diferente, pues su énfasis está puesto en el desarrollo social y afectivo de los niños.

3. PROCEDIMIENTO

El proceso de investigación se llevó a efecto mediante la realización de dos Grupos Focus. Ambos grupos se convocaron mediante una invitación personal, escrita, que les fue entregada una semana antes del evento. El propósito estuvo dado por la pregunta de investigación y abierto a los conceptos que de ella surgieran.

El trabajo con los dos grupos se efectuó en dependencias del establecimiento, en horario de permanencia de los profesores en el colegio, por tanto sin interrupción de clases y sin tiempo agregado de horas laborales de los educadores.

Dado que una de las investigadoras realiza un trabajo directivo en el colegio y las otras dos no eran conocidas por los profesionales que participaron en la muestra, se solicitó la colaboración de la psicóloga del colegio para que ejerciera el rol de facilitadora de ambos grupos.

El primer Grupo Focus se realizó el martes 13 de octubre de 1998, en una oficina apartada dentro del colegio, en ambiente de tranquilidad, sin interrupciones. Participaron en él los profesores con mayor antigüedad dentro del sistema. El horario fue de 8:00 a 9:30 horas, siendo su duración total de 80 minutos. Se grabó su totalidad en audio y en vídeo. Las personas invitadas fueron ocho, constituidas por seis mujeres y dos hombres. El día de su realización uno de los educadores no pudo concurrir por encontrarse enfermo.

El grupo se sentó alrededor de una mesa, la psicóloga cumplió el rol de facilitadora y una de las investigadoras procedió a la filmación y grabación.

La realización del segundo grupo focus tuvo lugar el día 15 de octubre de 1998, en la oficina de Coordinación Pedagógica. Contó con la tranquilidad necesaria, puesto que los alumnos ya se habían retirado del establecimiento, por ser la semana del colegio. El horario fue de 15:00 a 16:30 horas, con una duración efectiva de 75 minutos. El grupo estuvo constituido por cuatro hombres y cuatro mujeres, actuando la psicóloga como facilitadora y dos de las investigadoras en la función de grabar en audio y vídeo y llevando un registro

de observación. No funcionó la grabación en audio, por lo que el registro quedó sólo en vídeo.

El registro filmado permitió enriquecer los contenidos del habla con los lenguajes no verbales. Se dice que lo enriqueció, puesto que no hubo un análisis exhaustivo de este lenguaje.

4. METODOLOGÍA DESARROLLADA EN EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Siguiendo la orientación de Giorgi, (1986), la metodología empleada comienza una vez obtenida la información del habla de los integrantes de la investigación. El proceso se efectuó a través de los siguientes pasos:

1) Construcción de los Textos Nativos

Los textos nativos se obtuvieron por medio de la transcripción de los videos y de la cinta de los dos grupos focus. Luego se realizó una lectura completa de cada uno de los textos, conjuntamente con la observación de los videos, con el objeto de obtener una percepción general de todo lo declarado. Una primera lectura, seguida de una relectura acompañada de las imágenes, de las expresiones gestuales e inflexión de voces, permitió obtener un sustento, un piso, una visión total para la realización del siguiente paso.

Las transcripciones fueron hechas en el mismo orden de las intervenciones, orden que se mantuvo al analizar los resultados.

2) Descripción de las Unidades de Sentido

Se dividió el Texto Nativo en unidades manejables de sentido, producto de discriminaciones perceptivas espontáneas de las investigadoras. Estas discriminaciones perceptivas se realizaron de acuerdo a las unidades temáticas emergentes del habla de las personas que participaron. Se consideró como límite de dichas unidades, las intervenciones individuales y los contenidos del habla que se pudiera diferenciar en ellas.

3) Transformación de las expresiones cotidianas de los sujetos en lenguaje psicológico con énfasis en el fenómeno que se investiga

Las Unidades de Sentido ya obtenidas, expresan múltiples realidades de una manera implícita, por lo que fue necesario dilucidar el trasfondo psicológico que había detrás de ellas. Fue necesario transformar las expresiones cotidianas en un lenguaje psicológico más universal para obtener una comprensión más profunda del fenómeno a investigar.

Según el método utilizado, esto se realizó no por abstracción, sino por un proceso de reflexión sobre las expresiones concretas de las unidades de sentido que sacaban a la luz el fenómeno psicológico.

4) Lectura, síntesis o resumen de las unidades de sentido, buscando la conexión existente entre ellas y su recurrencia.

Consistió en la lectura comparativa de las unidades de sentido para elaborar un texto coherente que diera cuenta de los insights contenidos en las unidades de significado. Se recogieron las unidades de sentido, ordenándolas de acuerdo a la secuencia en que se manifestó el fenómeno investigado. Para ello se integraron las unidades de sentido afines con el objeto de generar un texto secuenciado y coherente.

5) Comentario e interpretación de los Grupos Focus

A partir de la lectura de las síntesis de las Unidades de Sentido, se procedió a la interpretación de las vivencias expresadas por los educadores, en cada uno de los grupos, separadamente, interpretación que se realizó teniendo en cuenta la etapa tercera de la metodología, profundizando en el insight del fenómeno de la investigación.

6) Comparación e interpretación de los comentarios de los dos grupos focus.

Siguiendo el mismo proceso de la etapa anterior, se interpretan las similitudes, dificultades y aspectos relevantes de las vivencias de cambio que surgieron en las interpretaciones de cada focus.

7) Resultados

Esta etapa consiste en la síntesis de los conocimientos generados a través de las distintas etapas de la investigación realizada.

IX. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se desarrollan los contenidos del habla obtenidos mediante la técnica de Grupo Focus, que proporcionan los datos que dan cuenta de los objetivos de la investigación. Se recogen primeramente las lecturas de ambos grupos, enseguida se comenta cada grupo por separado para ser comparados entre sí y obtener de esta manera los conocimientos acerca de la vivencia de cambio a partir de las experiencias de los propios actores, los profesores.

1. RESULTADO DE LOS GRUPOS FOCUS

1.1. Grupo Focus de Profesores con mayor antigüedad.

En el desarrollo del Focus realizado el 13 de octubre, integrado por profesores con una permanencia de más de tres años en "The Angel's School, los docentes inician su intervención refiriéndose primeramente a sus experiencias, en general, poco gratificantes en el sistema de educación tradicional. En todos los casos el encuentro con este sistema se debió a la necesidad de obtener un trabajo.

En relación a la experiencia laboral previa en la educación tradicional, en un principio la mayoría de los profesores creen que este sistema de educación

rígido, donde el docente es dueño del poder y de la verdad, es el único que existe. Por lo tanto, sienten que es normal, ya que es congruente con la formación académica recibida. Perciben en este sistema de educación tradicional una total indiferencia a crear un clima afectivo como parte importante del proceso de enseñanza, hecho que consideran una limitante al fomento de las potencialidades personales de los alumnos. Este hecho impide ser auténticos en la expresión de la afectividad tanto a profesores como a alumnos.

Se presentó un caso en que una persona expresa que esta experiencia no le fue tan negativa, gracias a que su formación anterior y su especialidad, le permitieron establecer una relación cercana con los alumnos; y otra persona amplió este rol estereotipado de profesor incluyendo las funciones de asistencia social.

A pesar de estas dos últimas experiencias, todos los profesores coinciden con que el ingreso al sistema curricular centrado en la persona, significó un cambio radical, considerado por algunos, textualmente como "terremoto". Reconocen que esta experiencia es una de las más significativas en su desarrollo profesional y que provoca en ellos una fuerte adhesión a este sistema, unida a un compromiso que no obstante ser desgastador, les produce gran satisfacción.

En un comienzo, el sistema les produce una sensación de ansiedad e

incapacidad, pues sienten que no tienen los recursos necesarios para enfrentar el nuevo desafío. Perciben con intensidad la demanda del sistema lo que se manifiesta en que algunos quieren que pase rápido el tiempo y otros quieren abandonarlo, sin poder dar este paso.

Al transcurrir el tiempo, los docentes perciben que la demanda del sistema centrado en la persona se agudiza, puesto que requiere trabajar con la afectividad, la congruencia, el respeto por la individualidad, recursos que trascienden a la formación docente universitaria recibida. Esta demanda promueve la autoactualización del facilitador en todos los ámbitos.

Los docentes cuando se encuentran frente a dificultades en este proceso, consideran que es difícil aprender a reconocer límites y pedir ayuda; desarrollar la humildad y recurrir a personas con mayor experiencia como una manera de poder generar recursos para adaptarse al sistema. Con el tiempo aprenden a reconocer errores y a aceptar la crítica. Un profesor reconoce la dificultad que aún tiene para poner límites entre lo laboral y lo familiar; reconoce la necesidad de asumir las responsabilidades según las propias posibilidades y sin sentimientos de culpa.

Los docentes relatan que durante el periodo de adaptación se van produciendo algunos cambios en el ámbito de las relaciones interpersonales. Es relevante dentro de este proceso de cambio, el aprendizaje de la comunicación

empática y la aceptación incondicional de los otros.

El cambio en el rol del docente se moviliza con la aceptación y confianza en sí mismo, aprendiendo a conocerse y valorarse. Esto facilita la superación de la inseguridad y autoexigencia inicial y constituye una importante ayuda al proceso de adaptación.

Este proceso de cambio es vivenciado como difícil, pero positivo y en el cual el tiempo es percibido como una variable que ayuda a la adaptación. El cambio se facilita con la ayuda de los otros, que se transforman en una efectiva red de apoyo, necesaria para su proceso de adaptación. La dirección, también es percibida como una instancia a la que eventualmente pueden recurrir. Consideran, de este modo, que las relaciones interpersonales de afecto y consideración fomentan el conocimiento *de sí mismo, del otro y del sistema*. Un profesor señala que al ser valorado por parte de la dirección en forma personal, le ayudó a superar el deseo de abandonar la institución.

Los docentes reconocen en este sistema el respeto y valoración de las individualidades de cada uno de ellos y de los alumnos; además de reconocer sus dificultades, aprenden a ser flexibles.

Los docentes manifiestan que al adquirir más experiencia van abandonando el rol de profesor que manda y dirige; van cambiando su concepción acerca de la disciplina y de su protagonismo como poseedores de

una verdad única. Manifiestan, también, que el facilitador entrega sentido al conocimiento, pero que el protagonismo es de los alumnos. Sienten que adquieren flexibilidad, la que se incrementa y facilita mediante el afecto entre colegas, como entre facilitador y alumno. Estos vínculos interpersonales influyen al mismo tiempo en el proceso de aprendizaje y lo hacen significativo. Se hace evidente a los profesores que el curriculum debe ser vivenciado para poder ser transmitido; que el compromiso con el sistema debe ser congruente con el habla, el afecto y el actuar. Por lo tanto, debe ser primeramente vivenciado por los docentes y a través de esa práctica transmitido a los otros. Sienten que si no existe congruencia, los alumnos se desconciertan y pierden la confianza.

Las relaciones interpersonales tanto entre los docentes como entre éstos y los alumnos crean vínculos afectivos que al mismo tiempo que demandantes, producen satisfacción. Perciben que los lazos afectivos producen mayor desgaste personal.

El proceso de asimilación al sistema, aunque doloroso, exigente y comprometido, produce un cambio en todos los ámbitos de la vida: en el desarrollo personal, en las relaciones laborales, familiares y sociales. Los profesores aprecian como de gran valor el avance en el desarrollo personal y colectivo adquirido a través de la experiencia en este sistema.

Al final del focus, algunas personas destacan la importancia de este encuentro, ya que la experiencia grupal enriquece las relaciones interpersonales y les hace sentirse afectivamente acompañados por sus pares.

Algunos casos puntuales: una persona señala que se sintió con los recursos apropiados para desarrollarse en el sistema, que se sintió apoyada y que tuvo la posibilidad de acceder a un cargo de mayor responsabilidad. Otro profesor expresa que este curriculum le produce temor, pero siente que lo puede asumir, pues lo entiende como un proyecto en desarrollo. Un docente agrega que valora el proceso más allá de los resultados y otro, que previo a la adaptación, existió un proceso de motivación personal que le hizo estudiar el sistema.

1.2. Grupo Focus de Profesores con menor antigüedad.

Los docentes que participaron en el desarrollo del Focus señalaron en sus primeras intervenciones las experiencias comunes de frustración respecto al rol estereotipado del profesor, vividas en el sistema tradicional. Este rol habría sido interiorizado desde la niñez, primeramente en la enseñanza escolar como alumnos, luego a través de la formación universitaria y más adelante en su calidad de profesor.

En relación a los establecimientos en que se desempeñaron anteriormente, los docentes expresan haber vivido en ambientes que denominan negativos y competitivos, que sienten han inhibido su desarrollo profesional. Negativos, puesto que estos ambientes se caracterizan por una relación lejana con los alumnos y un sistema de relaciones rígidamente jerarquizado, en donde la dirección es vertical, impuesta y lejana. Respecto a ello, dicen no haber tenido libertad para innovar y hacen sentir la carencia de apoyo afectivo entre colegas. El ambiente se define competitivo puesto que el trabajo es esencialmente individualista, y con un afán de logros personales. En este aspecto, una persona expresa su malestar por la comunicación no directa.

En un caso, un profesor manifiesta que mientras se desempeñaba en la educación tradicional, la creyó afín a su propia educación, a su formación familiar y a la percepción que tenía de su personalidad. Así también, otro profesor relata que su experiencia en el sistema tradicional es similar a la de sus colegas en relación a la estructura y funcionamiento de la institución, pero que en su relación con los alumnos, por desarrollar una actividad extraprogramática, fue completamente diferente y más cercana a la realidad del Angel's School.

Enseguida los profesores relatan su encuentro con el sistema centrado en la persona, resaltando primeramente, como una variable de mucha importancia,

las relaciones y vínculos que se crean entre los colegas, pues existen en ellas un clima de afecto, de solidaridad y apoyo mutuo. Califican estas relaciones como muy gratificantes para su desempeño laboral.

Los docentes destacan sentirse en un ambiente que favorece las relaciones interpersonales, en el que se sienten libres y creativos al no existir normas rígidas y directivas que los limiten.

Durante el desarrollo del focus, los profesores concuerdan en la existencia de un proceso de adaptación, que en un principio se vive como un periodo de gran inseguridad, ya que no están convencidos de contar con los recursos personales necesarios para responder a las nuevas expectativas. Las demandas dicen relación con enfrentarse a una metodología única y propia del sistema, que desconocen. A esta inseguridad se suma el sentimiento de ser probados por los alumnos, los pares y la dirección, que se evidencia preferentemente en las dificultades para establecer límites y normas disciplinarias, lo que se traduce en un obstáculo al no saber como regular la distancia afectiva con cada uno de los involucrados en el proceso educativo.

Otro elemento que consideran importante y que influye en el proceso de adaptación, es la percepción de lo demandante del sistema y el compromiso que exige, lo que los moviliza hacia la autoexigencia, no sólo en su labor docente, sino que en todos los aspectos de sus vidas. Esto los cansa y agota. Una

profesora lo gráfica al decir que ella se sintió agobiada.

Las experiencias de cambio producen agotamiento y estrés, unido en algunos casos al sentimiento de querer abandonar el sistema o sentirse incapacitados para responder a las exigencias propias de él.

Las características señaladas, comunes a todos los profesores en su proceso de adaptación, las denominan: “la crisis del Angel’s”.

Los recursos para resolver estas dificultades se encuentran en ellos mismos y en la institución, cuando los docentes se abren a la búsqueda de ayuda, que comienza con el propio desarrollo personal.

Existe en el colegio una manifiesta intención e implementación de acciones de apoyo personal y profesional. La jerarquía o dirección del colegio no se percibe con temor, sino como un recurso cercano al cual pueden acceder. Los profesores van adquiriendo mayor seguridad al apoyarse en personas con mayor experiencia y cuando aprenden a aceptar la crítica en pos de un proyecto común con el cual se identifican.

Este proceso es difícil y largo, y el tiempo transcurrido en el sistema juega un rol preponderante, pues permite a los profesores lograr seguridad; la experiencia adquirida, junto con la obtención de resultados, les produce mayor tranquilidad y confianza en sí mismos.

A pesar de las demandas del sistema y el compromiso que este implica, se sienten satisfechos con el desempeño de su labor y desarrollan, además, una adhesión al sistema que se expresa en una “conversión” personal lo que se manifiesta al decir que les sería difícil volver a desempeñar nuevamente un rol de educador tradicional.

Con respecto a la relación con los alumnos, se crea con ellos un vínculo que incentiva el respeto por la individualidad y la valoración de la diversidad. Los profesores resaltan el enriquecimiento personal que se logra en la interacción mutua. El rol del adulto está orientado a facilitar las experiencias educativas significativas de los alumnos y ello permite que éstos se muestren más comprometidos y responsables de su propio proceso de aprendizaje.

Un profesor manifestó que éste es un colegio ideal para los alumnos, basándose en el cambio producido en un niño que venía de otra institución. Otro profesor destaca la supremacía de este sistema.

Los profesores sienten que esta experiencia les ha proporcionado un desarrollo personal que trasciende a su labor docente, enriqueciendo las relaciones familiares, haciéndoles enfrentar sus vidas de una manera diferente. Manifiestan que este cambio desarrolla en ellos la capacidad de crear vínculos, de aprender a sentir y expresar afectos, y a la vez, de llegar a ser congruentes en el sentir y actuar. Este proceso cambia y flexibiliza a las personas involucradas.

Un profesor agrega que este sistema es el que verdaderamente lo ha formado como profesional de la educación. Otros señalan que este sistema, además de demandante y multiexigente en sí mismo, se encuentra sometido a evaluación externa (Ministerio de Educación, prueba para ingreso a la educación superior) representando por tanto para ellos una exigencia más.

Apreciaciones puntuales de los docentes, destacan lo siguiente:

- Que la formación familiar directiva y autosuficiente recibida, fue una dificultad más que debió asumir en su proceso de adaptación al curriculum centrado en la persona.
- Que el sentir este proyecto disímil a su personalidad, le dificultó su proceso de adaptación.
- Que el tener experiencias laborales similares previas, facilita la adaptación.
- Que la disposición abierta al cambio y la experiencia encaminan a la adaptación.

Finalmente, destacan la excelencia profesional de los profesores dentro del colegio y la responsabilidad con que asumen su trabajo.

2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LOS GRUPOS FOCUS

Esta etapa de la investigación consistió en comentar el contenido del *habla* de los educadores, incorporando literalmente algunas intervenciones de los sujetos investigados, que aparecerán entre comillas.

Los comentarios se han estructurado en el mismo orden en que fueron realizados los focus.

2.1. Grupo Focus de Profesores Antiguos

En este Focus, los profesores al tener más de tres años de experiencia dentro del sistema educativo de Enfoque Centrado en la Persona, se encuentran en condiciones más fundamentadas para comparar este sistema con el de educación tradicional, del que ya han tomado distancia. Ello les permite destacar desde su perspectiva actual, los elementos que consideran negativos en ese sistema. Entre ellos resaltan lo rígido y limitante que es el rol estereotipado del profesor que lo restringe a una persona jerárquica, poseedora de poder, distante, que no debe establecer relaciones afectivas ni cercanas. Manifiestan, además que en este sistema no se tiene el espacio necesario para innovar, puesto que las reglas están dadas. Luego existen factores que inhiben su desarrollo

profesional. Estos elementos tienen un efecto parecido en los alumnos, impidiendo el desarrollo de sus potencialidades. Además, estas características promueven un trabajo esencialmente individualista y competitivo, enfocado hacia el logro personal. Sienten que este ambiente demandante y coercitivo les impide desarrollarse plenamente como personas y como profesionales, lo que en algunos casos los lleva a vivir sentimientos de frustración, lo que puede ilustrarse a través de las intervenciones siguientes.

Lily : “No pude mantenerme allí, porque no supe nunca manejar eso. Además, yo estaba recién salida, así que duré tres meses: o me salía o me dedicaba a otra cosa; creo que quedé con una frustración inmensa” .

Lily : “Un sistema muy represivo, no podían ir al baño por ningún motivo, siendo un curso de chiquititos” .

Selene : “...No me podía involucrar afectivamente con los alumnos porque el resto de los profesores antiguos decían que no estaba bien...No es que no los quisiera, pero tenía que estar en mi rol” .

Este grupo comienza con una exposición crítica respecto de la experiencia laboral adquirida en el sistema tradicional de educación. Esta visión crítica del sistema tradicional se hace evidente al conocer la existencia de una educación diferente como es el “Enfoque Centrado en la Persona”, que es la que están experimentando. En un principio piensan que sus creencias son normales y las

únicas posibles y a pesar de las dificultades, propias de cualquier experiencia laboral, como lo manifiesta uno de los profesores:

Milán: “Me daba mucho miedo que se me arrancaran situaciones básicamente de disciplina dentro de la sala de clases”.

Expresan sus sentimientos de frustración en relación al rol estereotipado de profesor en el que han sido formados, dentro de un sistema sin libertad, con exigencias y normativas verticales, control jerarquizado, competitividad entre los profesionales. Sienten que se propicia la rigidez y la uniformidad tanto en la relación con los alumnos como en los contenidos que se enseñan, impidiendo o limitando de esta manera un aporte innovador y creativo del profesorado en la educación.

La incorporación al Enfoque Centrado en la Persona significó para este grupo un cambio radical, considerándolo una de las experiencias más enriquecedoras en su desarrollo personal y profesional. Tanto es así que con los años de experiencia han logrado incorporar a su lenguaje habitual los conceptos centrales del currículum del colegio. Reconocen haber avanzado en el proceso de aprendizaje de conocerse, de aceptarse, de confiar en sí mismos, valorizándose íntimamente, lo que los ha hecho crecer en todos los ámbitos de sus vidas, trascendiendo lo laboral. Sienten que este avance en su desarrollo es progresivo y en proceso, por ejemplo:

Lily : “ Creo que me modificó mi estilo de vida, matrimonio, mi forma de ser, todo.. . Le debo mucho a esto. Me atrevo a decir las cosas, tengo otro enfoque de la vida en relación a la educación, a mi familia, a mis hijos. En general, ha sido difícil pero muy positivo”.

Este grupo de profesores da cuenta de las dificultades que se produjeron en el inicio del proceso de adaptación y la importancia del apoyo recibido de sus pares y de la institución. Red de apoyo que les permitió generar los recursos necesarios para insertarse adecuadamente al sistema, reflejado en el siguiente comentario:

Pía: “Todo ese trabajo interior, yo lo hice aquí, yo agradezco a mis colegas: he aprendido mucho de ellos”... “Yo me he sentido super aceptada y querida y eso lo proyecto en mi hijo”.

Estos profesores vivencian el proceso como positivo, no obstante difícil, puesto que les permite darse cuenta que están en una etapa de superación de la crisis inicial y consolidación de su auténtica identidad docente.

Perciben que viviendo esta experiencia en lo personal y colectivo es lo que hace posible transmitirlo, sintiendo que este proceso de adaptación se va consolidando en la medida que reconocen el valor de la congruencia como actitud necesaria y de expresión permanente. La congruencia y la aceptación

incondicional son valores considerados indispensables para facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos. Como lo dice:

Loreto: "Es fundamental para los alumnos que tu discurso esté junto con tu actuar". "Como docentes nuestro trabajo se hace difícil, porque estamos comprometidos". "Es el compromiso, es quererlos; es tratar de ser congruente, es ponerse en la situación de ellos".

Los docentes destacan la importancia de la experiencia grupal, pues les hace sentirse afectivamente acompañados, especialmente frente a la demanda que les produce la falta de recursos personales y metodológicos para asumir este nuevo sistema. Les produce un sentimiento de inseguridad y un cuestionamiento permanente respecto de sus capacidades y la posibilidad de ser eficientes en un sistema distinto. Identifican esta fase del proceso como "la crisis del Angel's:

Lily: "Hasta que llegué acá, que creo que fue como un terremoto para mí, porque, en realidad, casi me morí".

Los relatos de este grupo ponen de manifiesto que están viviendo un proceso de adaptación, ya en curso, que se manifiesta en el trabajo demandante de cada día. Sienten que es un proceso de cambio que involucra a toda su persona y todos los ámbitos de sus vidas, que se aprende en la práctica misma, más allá de la teoría, y en el cual el tiempo ejerce también su influencia. Proceso

que se asocia a sus propias capacidades y potencialidades y está relacionado con el tipo de experiencias que les ha tocado vivir.

Perciben el cambio como un proceso que se desarrolla en el hacer y en el vivir, y que se manifiesta en el aprender un nuevo sentido de la disciplina, de la afectividad y del compromiso, lo que se traduce en desgaste, angustia y agobio. Esta experiencia la viven, sin embargo, como gratificante y de crecimiento personal, lo que queda de manifiesto:

Loreto: “Yo era una profesora insegura, muy temerosa, muy miedosa de las cosas y acá he ido cambiando día a día...” “Me daba mucho miedo que se arrancaran situaciones básicamente de disciplina, porque para mí era muy importante la disciplina dentro de la sala de clases”.

Milán: “Aprendí también como esperar. Yo sé que no hay que tener resultados inmediatos. Los procesos se viven y los resultados tarde o temprano van a llegar”.

Esta demanda personal y profesional, se ve incrementada por una fuerte adhesión al sistema, que los moviliza a conseguir rápidamente un cambio que los haga ser un profesor rogeriano, sin tomar en cuenta que en todo proceso el tiempo es una variable fundamental.

Una variable que facilita este proceso de cambio es la importancia que los profesores asignan a la relación afectiva. Resaltan los lazos afectivos que se

crean entre colegas, a través de los cuales pueden avanzar en el desarrollo personal, necesario para responder a las demandas del curriculum:

Milán : “Yo agradezco haber llegado acá, porque realmente me ofreció una gama de crecimiento personal que no lo tenía y que obviamente enriquece la personalidad de cada uno, lo hace más humano”.

Las dificultades que reconocen como parte del proceso de adaptación, les permite darse cuenta que los recursos adquiridos en la educación tradicional y en su experiencia personal anterior, no son suficientes para responder a las exigencias de este sistema. Estas los mueven a solicitar ayuda para buscar nuevos y mayores recursos para convertirse en facilitadores del aprendizaje.

En este avance van aprendiendo a conocer sus propias potencialidades y las de los otros, lo que los vuelve más flexibles y les promueve hacia un desarrollo más integral, no lineal, abarcando todas las dimensiones de la vida. Es un proceso continuo que se realiza en el tiempo. Con los recursos de apoyo que el sistema les brinda, los profesores van adquiriendo mayor seguridad, aprenden a aceptar la crítica, a conocerse mejor y se van identificando con el sistema.

En síntesis, los profesores integrantes de este grupo focus, reconocen lo significativo que ha sido para ellos incorporarse al sistema educacional centrado en la persona. Les significó un cambio radical que los ha enriquecido

profesional y personalmente, que los ha cambiado y flexibilizado y que ha abarcado todos los ámbitos de sus vidas. Este proceso lo han vivido superando las dificultades propias de todo cambio, y lo reconocen como inacabado, es decir, en desarrollo constante e irreversible.

La percepción de lo demandante del sistema y el compromiso que exige los agobia, ya que no sólo se restringe a su labor docente, sino que abarca todos los aspectos de sus vidas.

Sienten que este proceso los ha cambiado y flexibilizado, formándolos como verdaderos profesionales.

2.2. Grupo Focus de Profesores Nuevos

Los docentes que participaron en este focus se muestran ansiosos por comunicar sus experiencias, recalcando primeramente su experiencia en el sistema tradicional de educación. Resaltan vivencias que ellos consideraron que les produjeron frustración, por lo tanto, que consideraron negativas.

Estas experiencias están referidas al rol estereotipado del profesor instructor-enseñante, que tiene el saber y el poder, rol que hasta ese momento consideraban normal, ya que se habían educado dentro de él tanto en su formación escolar como universitaria.

Enfatizan, además, lo competitivo del ambiente entre colegas por la importancia de mostrar rendimiento académico. Por medio del cual se miden los resultados, lo que los lleva a realizar un trabajo esencialmente individualista, enfatizado en el comentario siguiente:

Cristián: “Me acuerdo de un tercero básico, con cosas concretas de exigencia académica: ... El ambiente era competitivo; si yo hablaba más, era porque algo quería o les daba envidia”.

También vivieron como negativa la experiencia por que la relación entre los profesores y la dirección las consideraban lejana y que no les permitía desarrollar sus potencialidades. La dirección jerarquizada e impuesta no permitía sentirse apoyado por ella, era más bien una relación de control y

exigencia. Sumado a lo anterior, es decir, el no contar con el apoyo afectivo entre colegas, hacía que su trabajo fuera realizado sin alegría, expresado de la manera siguiente:

Cristián: "... era una cuestión bien vertical, la directora arriba.. Lo que yo siempre he comentado es la relación con los profesores. Prácticamente no había relaciones. Estuve prácticamente un año y no pasó del hola".

Francisco: " pero allá, desde que llegué me sentí incómodo; algo super importante como decía Cristián., el ambiente de trabajo de los otros profesores, no hay un vínculo como el que hay acá".

En fin, los profesores resaltan con énfasis la falta de comunicación afectiva y la verticalidad del mando.

Dentro de las relaciones que se establecen en este sistema hay que considerar también la relaciones profesor-alumno, las cuales también se caracterizan por una verticalidad y distancia, donde la expresión afectiva se mira con recelo y se trata de limitar. Se consideran, además, a todos iguales, haciéndoles las mismas exigencias, sin respetar las individualidades, por ejemplo:

Francisco: "Pienso que no se respeta la variedad, me da lata porque se pierde el trato con los alumnos".

Juan: “Cristián, me parece que señalaba, que en un colegio tradicional normalmente el alumno está allá y el profesor acá y es la autoridad. Normalmente no hay una relación”.

Enseguida, relatan el encuentro con el sistema centrado en la persona, donde destacan como primer cambio notorio, las relaciones que se dan entre los profesores, pues se crean vínculos de afecto y de apoyo mutuo, destacando que esto favorece el desarrollo de las relaciones interpersonales y de la creatividad debido a la libertad y seguridad que estas relaciones les producen:

Tamara: “Nos apoyamos en general en todo sentido y eso es gratificante. En este sentido, el ambiente es muy, muy agradable, yo creo que es una experiencia de trabajo increíble”.

Paulina: “... Ya que lo más importante de trabajar en este sistema es la relación que tú encuentres con los colegas, eso te da todo lo que necesitas para adelante. Si no existiera esto... yo me hubiera ido a pique”.

Es así como después de alabar las relaciones interpersonales describen las demandas del nuevo sistema, donde -al decir de ellos- no sólo tienen que dar el 100 % sino el 200%”. Demandas que al no tener los recursos para solucionarlos les generaba ansiedad, inseguridad y estrés, lo que en el lenguaje del establecimiento denominan “crisis del Angel’s.

Las demandas se deben a la metodología que en un principio desconocen y a la creencia o sensación de que los alumnos al considerarlos profesores nuevos los estaban probando en todo lo referente a los límites y disciplina.

Esta crisis se debe a que este proceso de adaptación es difícil y que sobretodo, les destruye muchos de los conceptos de educación que traían desde su experiencia anterior, visión que deben ir adaptando, principalmente, a partir de ellos mismos.

El compromiso con el sistema pasa primeramente por una adhesión personal con la enfoque centrado en la persona, lo que moviliza un cambio en todos los aspectos de sus vidas. Por ello es que viven este período con sensación de agobio, de cansancio; sentimiento de que no van a ser capaces de responder a las exigencias que se les plantean. Esta experiencia se grafica en las siguientes intervenciones:

Arturo: "Lo que yo sentía el primer año. Yo me sentía muy inseguro, muy inseguro... Entonces cuando yo llegué acá como que me cambió todo".

Myriam: "Para mí fue terrible el primer tiempo, terminé super agotada....pero esto me ha costado mucho ahora".

Arturo: "Yo no siento que me estén exigiendo desde la parte superior, tengo que estar pendiente de mi curso, estar receptivo a con los profesores, atender a los apoderados. Esto a mí me desgasta".

Esta etapa se puede superar cuando las personas descubren que los recursos están en ellos mismos y en la institución. Al abrirse a pedir ayuda se les abre el camino y ven a su vez que en el desarrollo de sus potencialidades como personas están sus propios recursos.

En este proceso no perciben lejana la jerarquía ni la perciben coercitiva, es posible recurrir a ella y recibir su apoyo. Esto es importante por la capacidad de aceptar la crítica y reconocer errores. Relación que se percibe como:

Cristián.: “Yo en este sentido, en este período en el colegio he sentido como muy importante eso, el apoyo que se recibe de la institución por decirlo de alguna manera”.

Paulina: “Rescato, como los otros, la relación con los colegas, partiendo del director para abajo porque yo creo que en ninguna empresa el director te trata como un nieto o como un hijo, nadie”.

El cambio hacia la adaptación es difícil y largo donde como en todo proceso el tiempo es una variable preponderante y donde la experiencia y la obtención de resultados va generando confianza en sí mismo y mayor tranquilidad, por lo que expresan:

Tamara: “... ya el segundo semestre los alumnos lograron conocer más mi sistema...”.

Myriam: “Ahora este trimestre ha sido más relajado, el contenido ha sido más relajado, yo también me he relajado un poco y los alumnos han logrado autodisciplina”.

A pesar de todo lo demandante y estresante que se vive el sistema, éste produce una gran satisfacción y al promover el desarrollo personal lleva a un cambio que es irreversible:

Tamara: “Desde el punto de vista de los profesores exige mucho por el lado académico y por el lado afectivo, principalmente por los alumnos, entonces uno tiene que estar como alerta con todas las antenas por todos lados para abarcar todas las cosas, por eso es tan complicado y la satisfacción es impagable”.

Arturo: “ Pero en el segundo año hubo todo un cambio, un vuelco durante el año, donde yo hice un trabajo personal, empecé a crearme más el cuento, trabajaba mucho para sentirme que había dado lo mejor de mí”.

En cuanto a la relación con los alumnos reconocen que las relaciones que se crean producen un enriquecimiento personal mutuo, donde existe un respeto por la individualidad y un fomento a la realización de las potencialidades personales. Relaciones que a su vez promueve en los alumnos el hacerse responsables de su propio aprendizaje, según manifiestan:

Juan: “Se trata de establecer relaciones cordiales y auténticas con los alumnos, con los niños y con los profes”. . Hay una íntima relación con muchos niños y eso va enriqueciéndome en lo personal, como persona”.

Tamara: “Entonces saben que ellos lo hacen, no voy a estar diciéndoles cállense, trabajen... en términos de la enseñanza para los alumnos es excelente, se desarrollan más como personas, pueden no ser tan brillantes académicamente, pero en cuanto a valores personales uno sabe que son auténticos”.

Los profesores, por lo anterior, consideran que éste es un colegio ideal para los alumnos.

En fin, los profesores reconocen que esta experiencia les ha proporcionado una instancia de desarrollo personal que ha trascendido a su labor profesional y que ha impregnado todos los ámbitos de sus vidas haciéndoles tener una mirada diferente. Los ha flexibilizado y les ha enseñado a crear vínculos, a sentir y expresar afectos, es decir, a caminar a ser congruentes con su sentir y su actuar, lo que se revela en:

Arturo: “Lo más importante es que esto se traspasa a tu vida, puedes escuchar empáticamente a tu esposa, no culpas y entonces eso es lo mejor de todo, lo importante es llevarlo a tu familia, que seas mejor esposo, mejor hijo, o sea, yo”.

Myriam: “Me interesa porque siento que yo aprendo, en el otro colegio siento que no aprendí nada”....

“Ahora creo que puedo llegar a ser una buena profesora rogeriana, yo creo que el colegio te da el mecanismo para hacerlo”.

Juan: “Finalmente, gracias a Dios, ingresé al colegio y bueno, dentro del sistema me fui dando cuenta que uno no sólo tiene que dar el 100% sino el 200% ó el 300%”.

“... En los encuentros, en las jornadas de trabajo, creo que va enriqueciendo mi horizonte personal”.

En síntesis, los docentes expresan cuan significativo ha sido para ellos el incorporarse a este colegio. La demanda que han sentido en su proceso de adaptación, les ha exigido avanzar en su crecimiento personal y este hecho ha cambiado su forma de ver y vivir la vida. Este proceso de adaptación se ha visto facilitado o apoyado por la ayuda de la misma institución y por sus colegas. Esta etapa de su experienciar en estos momentos la están viviendo con mayor tranquilidad y satisfacción al darse cuenta de los avances logrados.

3. ANALISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DE LOS DOS GRUPOS FOCUS.

De la lectura comparada de los dos grupos focus, se puede observar que ambos poseen una actitud crítica hacia el sistema tradicional de educación. A nivel de alumnos, sostienen que esta educación promovería la uniformidad como la falta de flexibilidad y la no creatividad en ellos. A nivel del docente, al tener que cumplir un rol estereotipado que no promueve la libertad y la expresión espontánea de sentimientos, se ven obligados a establecer una distancia entre profesor-alumno, que les frustra su vocación de educador. Entre los colegas, perciben un ambiente competitivo e individualista en el que se prioriza el logro personal y se sienten, además, limitados por normas rígidas, directivas y jerarquizadas.

El ingreso al sistema curricular “centrado en la persona”, en ambos grupos, es percibido como un cambio radical (“un terremoto”). Esta experiencia de cambio moviliza en el docente todos los recursos que hasta ese momento ha adquirido en su función profesional para adaptarse al sistema, recursos que a poco andar le son insuficientes, dado que la sola disposición no le permite lograr el cambio.

A pesar de la disposición inicial al cambio, ambos grupos consideran que deben asumir un proceso de crecimiento personal-profesional el cual tiene las siguientes características:

- El proceso de adaptación al sistema se vive como demandante en lo personal y profesional, lo que crea ansiedad e inseguridad en su labor.
- Viven una crisis -denominada por ellos la 'crisis del Angel's'- en la cual la opción de abandonar la institución está presente y que podría considerarse como una resistencia al cambio. Etapa que se vivencia con gran desgaste personal.
- El apoyo de sus colegas y el aprender a solicitar ayuda son dos situaciones que les permiten sobrellevar el proceso de cambio.

Los docentes perciben que la dirección, tanto en cuanto personas como institución, brinda los recursos profesionales y las instancias necesarias para su desarrollo personal-profesional. Perciben esta instancia jerárquica como cercana a ellos y preocupada efectivamente por su proceso de crecimiento en el sistema.

En los dos grupos existe un sentimiento de satisfacción en relación a su trabajo, destacando el respeto que existe por la diversidad tanto en alumnos como docentes.

Los docentes que poseen mayor antigüedad en el sistema han expresado algunas experiencias que reflejan un proceso de crecimiento personal más avanzados que los nuevos. Esto se refleja en que :

- Los docentes declaran que el proceso comienza con la aceptación y confianza en sí mismos. Esta situación aún no aparece en la experiencia de los profesores más nuevos, que están vivenciando el choque entre las exigencias del sistema y sus propios recursos docentes personales.
- Este proceso de adaptación, según los más antiguos, se ve favorecido por las relaciones interpersonales de afecto y consideración mutua, lo que fomenta el crecimiento de sí mismo. Los profesores con menor antigüedad sienten importante el apoyo de los colegas y de la dirección, pero aún no expresan que eso pueda ser significativo para su autoconocimiento.
- La concepción del sentido de la educación en los profesores antiguos ha cambiado; son más flexibles en sus creencias, la disciplina esta enfocada al desarrollo de la convivencia social y van entregando el protagonismo del proceso de aprendizaje a los alumnos; su rol se va modificando hacia un facilitador del aprendizaje.

Los docentes nuevos aún están vivenciando el desconcierto de la administración de la disciplina y los límites entre el profesor y el alumno. Se sienten probados por los alumnos, lo que les crea inseguridad, llevándolos a

vivir un proceso disciplinario en que sienten que avanzan y retroceden entre el Enfoque centrado en la Persona y la Educación Tradicional.

- Para los profesores con mayor antigüedad el desarrollo de relaciones interpersonales en todo nivel, crea lazos afectivos en los alumnos que influye *-al mismo tiempo-* en la adquisición del aprendizaje significativo.

Los docentes con menor experiencia están vivenciando la satisfacción de los vínculos y relaciones afectivas, pero aún no han aprendido a expresar en forma auténtica su afectividad con los alumnos.

- Los docentes con mayor antigüedad perciben este proceso como desarrollo personal, pero también como un desarrollo de toda la comunidad escolar.

Los menos antiguos están centrados en su proceso individual y aún no perciben claramente el desarrollo colectivo.

Los docentes que tienen menor antigüedad en el sistema al estar viviendo tan fuertemente el proceso de cambio, y sus exigencias, destacan que:

- Para superar el sentimiento de ansiedad e inseguridad, necesitan la orientación de personas con mayor experiencia en el sistema.
- Se encuentran en un proceso de aprendizaje de aceptación de la crítica, en pos de un proyecto común con el que se están identificando.
- Perciben al colegio como ideal para los alumnos, pero muy demandante y multiexigente para ellos.

- Se sienten agobiados por las demandas y también por las exigencias externas de evaluación, como las pruebas de medición de aprendizaje que se rinden a nivel de todo el país.
- Sienten que este es el verdadero lugar en que se están formando como docentes.
- Destacan la excelencia profesional de sus colegas y la responsabilidad con que asumen su trabajo.

Los profesores nuevos y los antiguos están en distintas etapas debido al tiempo transcurrido en el sistema y a las experiencias acumuladas por cada uno de ellos. Son etapas que se diferencian por el grado de tensión y ansiedad con que son vividas y por los diferentes recursos que ellas generan en la personalidad del facilitador.

4. DISCUSIÓN DE LA HIPÓTESIS “SACADA DEL PARÉNTESIS”

A continuación se expondrán los conocimientos generados por el proceso de investigación, sistematizándolos en la descripción de las distintas vivencias que los docentes han experimentado en el proceso de cambio aquí investigado. El cambio se percibe como un proceso secuenciado, que se da en el tiempo; por ello, los resultados serán expuestos en etapas que contemplan las vivencias secuenciales, progresivas en complejidad creciente e irreversibles.

En el proceso de cambio se distinguen varias etapas que se diferencian unas de otras de acuerdo a la aparición de situaciones críticas, en la que los recursos de los docentes se hacen insuficientes para su desempeño profesional. Podrán enfrentar los desafíos que esta situaciones les provocan en la medida que se abren a la búsqueda y desarrollo de recursos personales y del sistema para resolver la crisis y progresar hacia una nueva etapa.

En relación al tiempo que cada una de las etapas requiere para ser superada, sólo se señalará lo estimado para la primera etapa. En las siguientes sólo se hará una descripción del tiempo que lleva, sin determinarlo, pues la demora o avance depende del proceso de desarrollo personal y profesional que cada docente viva. A pesar que el tiempo del proceso secuencial de cada etapa no se puede predecir, sí se puede afirmar que el proceso de cambio se estabiliza

de acuerdo a la experiencia de los docentes, a partir del tercer año de antigüedad en el establecimiento.

Este cambio descrito en etapas no es necesariamente lineal, pues existe la percepción en los docentes que continuamente se avanza y se retrocede , acudiendo ocasionalmente a los recursos de la educación tradicional. A medida que el docente se descubre a sí mismo, el cambio se va consolidando en forma progresiva.

ETAPAS DEL PROCESO DE CAMBIO

Primera Etapa: El ingreso al colegio y sus primeros meses

Al ingresar al sistema, los profesores se entusiasman con el proyecto educativo; para adaptarse creen que los recursos necesarios son su buena disposición inicial y los deseos de innovar en relación al sistema tradicional. Critican lo rígido y limitante del desarrollo de la personalidad del alumno y del profesor. Han vivido las experiencias en el sistema tradicional con resignación y frustración, pensando que es lo único posible, puesto que su formación familiar y la educación formal tenía características similares.

El cambio de un estilo de educación a otro lo viven como un “terremoto”, que les hace cuestionar la validez de su formación, creándoles mucha ansiedad

y la urgencia por lograr el cambio. Esta situación es percibida como una exigencia que los desborda y genera en ellos el deseo de abandonar la institución, lo que puede considerarse como una resistencia al cambio.

Resumen de la Primera Etapa:

Los profesores recién integrados al sistema de Enfoque Centrado en la Persona adaptan su experiencia y recursos pedagógicos hasta ese momento a las nuevas exigencias. Después de un tiempo, el profesor se da cuenta que esos recursos son limitados y que las exigencias del sistema sobrepasan la labor docente, incluyendo dominios de orientación y estructuración del proceso para el logro de aprendizajes significativos. Se ven enfrentados a la decisión de abandonar o continuar en el sistema.

Segunda Etapa.

Si el profesor no abandona el sistema durante este periodo, vive experiencias difíciles de asimilar y que se relacionan con la pérdida provisional de su autoridad formal; se siente cuestionado y poco validado en su labor, entrando en un proceso de evaluación constante que lo desestabiliza emocionalmente y le genera gran ansiedad. Como actitud de defensa, expresa la necesidad de poner límites y estructuras más rígidas en relación a los

requerimientos del medio.

Este proceso de inseguridad, cuestionamiento continuo y sentimiento de culpa, hace que se sientan muy desgastados emocionalmente.

Resumen de la Segunda Etapa

Los profesores comienzan a vivir un proceso de difusión o desestructuración del rol de profesor formal, lo que les genera inseguridad, ansiedad progresiva y sentimiento de poca validación profesional.

Tercera Etapa

Debido al sentimiento de poca validación profesional, el profesor busca ayuda con el fin de adaptarse al nuevo sistema. Al acercarse a solicitar apoyo se siente acogido y respetado en su individualidad, actitud que potencia la posibilidad de abrirse a los cambios. Al dejar atrás la inseguridad, propia de las primeras etapas de integración, el docente se abre a la crítica y desarrolla disposición para re-aprender. La humildad surge como una actitud significativa en la búsqueda de ayuda para abrirse a los cambios. El docente descubre los recursos de su personalidad.

El clima de afecto, solidaridad y apoyo mutuo entre los colegas y la cercanía de la dirección es también una realidad significativa; la calidad de las

relaciones interpersonales fomenta el conocimiento de sí mismo, del otro y del sistema. Este clima genera al mismo tiempo una autoexigencia para querer lograr nuevamente y con urgencia el dominio cabal del sistema y cumplir con las expectativas del desempeño como facilitador rogeriano.

Resumen de la Tercera Etapa

En este período, el profesor busca su propia identidad y genera sus recursos personales; se encuentra a sí mismo, sintiendo el apoyo afectivo de sus pares y que el tiempo transcurrido facilita su permanencia en el sistema: aprende a aceptar la crítica en pos de un proyecto común. Se siente autoexigido y siente la urgencia del cambio.

Cuarta Etapa

El sentirse autoexigido y urgido por el cambio, produce un proceso de autovalidación en el docente, que le hace valorar sus recursos y ponerlos en ejercicio para su desarrollo profesional y personal.

El educador asume los valores del sistema educativo del colegio y los hace propios. Esto lleva a que su lenguaje se modifique, haciéndolo coherente con los postulados epistemológicos propios del humanismo.

El cambio de creencias y valores lo insta a examinar cada una de las esferas de su vida, cuestionando su modo de relación como facilitador y como integrante de su familia y de su comunidad.

Resumen de la Cuarta Etapa

En esta etapa, el profesor se identifica con su particular experiencia laboral como facilitador. Este modo de ser y percibir la realidad trasciende lo laboral, abarcando todos los ámbitos de su vida, sin hacer diferenciación entre ellos. Este proceso le provoca un gran desgaste físico y emocional.

Quinta Etapa

El proceso de cambio ha demandado del docente muchos recursos y energías con el fin de configurar su identidad profesional, su espacio personal y su desarrollo familiar. En este momento surge la motivación de logro y el sentimiento de autoexigencia para llegar a una realización plena.

El profesor está constantemente buscando el equilibrio en cada uno de estos procesos. Para conseguirlo debe aprender a poner límites entre su vida laboral y los espacios extralaborales.

Resumen de la Quinta Etapa

En este período se inicia el proceso de autorrealización en el que los profesores deben aprender a crecer, diferenciando sus espacios de desarrollo profesional, personal y familiar.

Última etapa integradora

Ha aprendido a poner límites entre las diversas áreas de su quehacer. En este período el profesor ha podido desarrollar una personalidad auténtica, flexible al cambio y al crecimiento permanente.

Con los recursos que los profesores poseen pueden ser terapéuticos en su acción y ejercer la facilitación con autonomía emocional.

Cuando se ha llegado a esta etapa de cambio, el profesor lo considera como un proceso irreversible y siente que no podría nuevamente actuar como un profesor tradicional por los avances de desarrollo personal ya adquirido, pues el cambio de su personalidad fue logrado de manera íntegra.

X. CONCLUSIONES

El cambio es un proceso que se vivencia en el quehacer diario. Si la educación quiere dar cuenta de la preparación del desarrollo de las personas para enfrentar su medio y la sociedad, deben tener presente esta realidad de cambio. Sin embargo, la mayoría de los establecimientos educacionales de Chile, están abocados aún a la transmisión de contenidos culturales de generación en generación, función que se realiza en forma instructiva y a cuyos contenidos se podría acceder a través de la informática y otros medios que proporciona la tecnología. Por esto es imperativo reorientar la función que en la actualidad tiene la educación e ir más allá de la información para centrarla en el alumno y su desarrollo pleno, ampliando el énfasis dado a lo intelectual para abarcar todos los aspectos de la personalidad con el fin que ella sea flexible y pueda adaptarse a los cambios. Si el estudiante logra un desarrollo pleno, tendrá las habilidades necesarias para un manejo adecuado y constructivo de los conocimientos a los que puede acceder libre y personalmente.

Este desafío requiere de un nuevo tipo de docente y nuevos directivos en la educación, en donde ellos asuman un el desarrollo integral de sus potencialidades y con una clara vocación de facilitador del crecimiento humano.

A pesar que los docentes ingresan al colegio con una formación orientada al dirigismo, el encuentro con el nuevo sistema produce en ellos un intenso cuestionamiento de su rol, lo que los enfrenta a atreverse a intentar un nuevo modo de ser educador. En este encuentro se produce en ellos un enfrentamiento: aceptan el desafío del cambio o abandonan el sistema. Los docentes que perseveran en el sistema deben aprender a conocer los recursos que poseen en su personalidad para transformarse en facilitadores, aprendiendo a conocerse, valorarse y ser congruentes consigo mismos, abriéndose a recibir el apoyo afectivo de sus colegas y participando de las instancias de desarrollo personal y profesional que el sistema les brinda.

El cambio de rol de un profesor tradicional a un facilitador centrado en la persona se logra luego de un proceso que se estructura en el tiempo, a través de varias etapas de crecimiento personal y profesional. Estas etapas son de tiempo variable, entrelazándose unas con otras en forma secuencial, potenciando distintos procesos tanto del desarrollo personal como del aspecto profesional. La vivencia de cada una de las etapas son necesarias para que se produzca el cambio.

El tiempo es una variable relevante en el proceso de cambio que se manifiesta en las etapas de crecimiento y refleja las características de la personalidad de cada docente. Ello implica respetar el ritmo de cambio que

cada persona necesita. Es importante considerar que en este proceso hay avances y también retrocesos en los que se busca recursos adquiridos en la formación anterior.

El proceso de cambio se consolida cuando el profesor adquiere una auténtica identidad profesional-personal, es decir cuando ha asumido su modo de ser y puede actuar en función de él; reconociendo sus potencialidades y sus limitaciones, sin estereotipos y sin temor a demostrar y expresar la afectividad. Ello le permite asumir su desempeño laboral congruentemente desde esta perspectiva.

El crecimiento personal y profesional continuo y sistemático convierte el proceso de cambio en un hecho irreversible. Los docentes expresaron clara y enfáticamente que el cambio operado en ellos no les permitiría volver a ejercer nuevamente un rol de profesor tradicional.

Cabe destacar que este crecimiento personal es un cambio que abarca todos los ámbitos de la persona que les permite enfrentar la vida y su entorno bajo una mirada distinta y un modo de relacionarse diferente. Los profesores enfatizan los cambios experimentados en sus relaciones interpersonales que van más allá de su campo laboral, incluyendo la vida familiar y social. El desarrollo integral los lleva a una mayor seguridad en sí mismos, por lo tanto a una mayor

aceptación de sus auténticas capacidades y al desarrollo de la destreza comunicacional, proceso que se convierte en un modo de ser.

Humanizar la educación requiere humanizar la ciencia. En este sentido, la investigación desarrollada ha puesto en práctica un método científico, orientado a la mayor comprensión del ser humano, desde la percepción de sus propias vivencias. El método de investigación fenomenológica aplicado en esta experiencia es coherente con la filosofía y práctica rogeriana y, por lo tanto, con el proyecto educativo de este sistema educacional centrado en la persona y adecuado al logro de los objetivos propuestos.

El poder humanizador de Rogers a través de su teoría educativa centrada en el alumno, ha sido estudiada por muchos años por distintos profesionales del desarrollo humano, siendo considerada como una teoría innovadora y necesaria, pero difícil de llevar a la práctica, llegando incluso a considerarse imposible de alcanzar. Luego, el gran valor del proyecto educativo investigado y de sus docentes, se encuentra en que éstos se han transformado en educadores pioneros al demostrar que un proceso educativo centrado en la persona es posible, que su factibilidad se acrecienta con la operacionalización metodológica realizada a través de las seis fases de autoaprendizaje explicadas en el libro "Curriculum centrado en la Persona".

Esta investigación pretende ser un nuevo aporte encaminado a hacer

posible este estilo de educación, por medio del conocimiento de las características del cambio que vivencia el profesor, pues él es el agente fundamental de la puesta en marcha de esta revolución en la educación: el desarrollo integral y armonioso de todo el ser humano, el rescate de la persona que desea aprender y del facilitador del aprendizaje.

Finalmente, esta experiencia educacional y la constatación de su factibilidad concuerda con los propósitos de la Reforma Educacional propuesta por el Estado de Chile, abriendo la posibilidad de aportar conocimientos y recursos a su aplicación y desarrollo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ, ELIAS "La Resistencia al Cambio" en Revista Alborada Edición Universitaria Luis Amigo, Medellín. No. 256, 1989.

ADRIÁN, CLAUDIO "La psicoterapia del Acercamiento Centrado en la Persona". En Sánchez A. "Psicoterapias en Argentina", Editorial Holos, Buenos Aires, 1994.

ARANCIBIA, V.; HERRERA, P.; STRASSER, K. 1997. "Manual de Psicología de la Educación". Cap. V. Teorías psicológicas aplicadas a la Educación: Psicología Humanista. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago, 1997.

BRUGGER, WALTER "Diccionario de Filosofía, Biblioteca Herder, Barcelona, 1958.

FERRATER, JOSÉ "Diccionario de Filosofía", Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1958.

FRICK, WILLARD "Psicología Humanística". Editorial Guadalupe, Buenos Aires, 1973.

GIANNINI, HUMBERTO "Esbozo para una historia de la Filosofía". Imprenta Vera y Giannini, Santiago, 1979.

GIORDANI, BRUNO "La relación de ayuda" de Rogers a Carkhuff. Editorial Desclée de Brouwer. Bilbao, 1997.

GIORGI, AMADEO "Quality Research in Psychology". Duquesne University Press, Pittsburg, P.A., 1986.

GIORGI, AMADEO "Phenomenology and Psychological Research. Duquesne University Press, Pittsburgh, PA, 1996.

GORDON, THOMAS "M.E.T. Maestros Eficaz y Técnicamente Preparados" Editorial Diana, México, 1997.

HALCARTEGARAY, A. "Educación para la convivencia en el ámbito escolar". Corporación de Promoción Universitaria, Santiago. 1991.

HIRSCHBERGER, JOHANNES "HISTORIA DE LA FILOSOFÍA", Herder, Barcelona, 1959.

LERSCH, PHILIPPE "Estructura de la Personalidad". Editorial Ciencia, Barcelona, 1966.

MERLEAU-PONTY, MAURICE "La estructura del comportamiento". Librería Hachette S.A., Buenos Aires. 1993.

MOREIRA, VIRGINIA "Limites do ensino centrado no aluno". Revista de Psicologia Fortaleza, julio-diciembre, 1985.

MOREIRA, VIRGINIA "Da Teoria Não Diretiva a abordagem centrada na pessoa: Breve histórico". Revista de Psicologia Fortaleza 4, Jan-jun, 1986a.

MOREIRA VIRGINIA "Enseñanza-Aprendizaje centrado en el Grupo de alumnos en el Aula". Trabajo presentado en el III Encuentro L.A. de abordaje centrado en la persona, Minas Gerais, Brasil, 1986b.

MOREIRA, VIRGINIA "Beyond the Person: Merleau-Ponty's Concept of 'Flesh' as (re)Defining Carl Rogers Person-Centered Theory. En The Humanistic Psychologist, 21, 1993.

MOREIRA, VIRGINIA "Fundamentos filosóficos das psicoterapias de base humanista". Revista de Psicologia Fortaleza, V., Jan-dez. 1993/94.

MORENO, SALVADOR "Guía del Aprendizaje Participativo". Orientación para estudiantes y maestros. Editorial Trillas, México, 1993.

MORENO, TRONCOSO, VIDELA "El Perfil del Facilitador visto por los alumnos". Trabajo de Investigación para Psicología Vocacional, Carrera de Psicología, UAHC, 1996.

MYERS, DAVID "Psicología Social" Editorial Médica Panamericana, S.A. Madrid, 1991.

POEYDOMENGE, MARIE LOUISE "La Educación según Rogers". Propuesta de la no directividad. Editorial. Nacea S.A. Madrid, 1986.

ROGERS, CARL "On becoming a Person". Houghton-Mifflin, Boston, 1961.

ROGERS, CARL "Psicoterapia centrada en el Cliente", Editorial Paidós, México, 1966.a.

ROGERS, C. , KINGET, M. "Psicoterapia y Relaciones Humanas" Vol. 1. Alfaguara, Madrid, 1966.b.

ROGERS, CARL "Person to Person", Real People Press, Utah, 1967.

ROGERS, CARL "Grupos de Encuentro" Amorrortu Editores. Buenos Aires, 1970.

ROGERS, CARL "Libertad y Creatividad en la Educación". El sistema no directivo. Editorial Paidós, México, 1975.

ROGERS, CARL "Libertad y Creatividad en la Educación". El sistema no directivo. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1977.

ROGERS, CARL En Lafarga y Gómez "Desarrollo del Potencial Humano" Editorial Trillas, México, 1980a.

ROGERS, CARL "El Poder de la Persona". El Manual Moderno, México, 1980b.

ROGERS, CARL "A Way of Being". Houghton Mifflin, Boston, 1980c.

ROGERS, CARL "Persona a Persona" Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1980d

ROGERS, CARL "El Proceso de Convertirse en Persona". Editorial Paidós, 1986.

ROGERS, CARL "El Camino del Ser", Eitorial Troquel, Argentina, 1989.

ROGERS, CARL "Psicoterapia centrada en el Cliente". Editorial Paidós, Buenos Aires, 1993.

ROGERS, C., FREIBERG J. "Libertad y Creatividad en la Educación". Editorial Paidós, Barcelona, 1996.

SÁNCHEZ, ANDRÉS "Psicoterapias en Argentina". Editorial Holos, Argentina, 1995.

SÁNCHEZ, ANDRÉS "Estar Presente". Desde Carl Rogers al Enfoque Holístico Centrado en la Persona. Holos Editorial, 1996.

TAUSH, REINHARD Y ANNE MARIE "Psicología de la Educación". Encuentro Persona a Persona. Editorial. Herder, Barcelona, 1981.

TRONCOSO, E., REPETTO, A. "Curriculum centrado en la Persona". Perspectivas de Nuestro Tiempo. Santiago, 1987.

TRONCOSO, ROSANNA "El Desafío de un Cambio en Educación". Monografía para la asignatura de Investigación Cualitativa, de la Carrera de Psicología de la Academia de Humanismo Cristiano. 1995.

TRONCOSO, ERIC Cap. 2. La Tradición Humanista en Alejandro Celis "Humanismo, Espiritualidad y Psicoterapia". Editorial Transformación, Santiago, 1996.

TRONCOSO, E. , REPETTO, A. "Curriculum centrado en la Persona". Ediciones Perspectivas de Nuestro Tiempo, 1997.

ANEXOS

ANEXO No. 1.

FOCUS GROUP PROFESORES ANTIGUOS "THE ANGEL'S SCHOOL"

13 de octubre de 1998

TEXTO NATIVO	UNIDAD DE SENTIDO	TRANSFORMACION DEL LENGUAJE COTIDIANO
<p>Psicóloga: Vamos a trabajar durante 90 minutos sobre nuestra vivencia, sobre <i>nuestra experiencia</i> en este Colegio "The Angel's y los cambios que ustedes vivieron al ingresar a este Colegio. Ustedes tenían la primera experiencia en un colegio tradicional y van a tratar de recordar, de volver a vivir, qué pasaba en ese colegio con ustedes, qué sentían y qué vieron, cómo lo vivieron. (Inclinada, voz suave, sin enfatizar nada).</p>	<p>La Psicóloga ofrece un <i>clima de acogida e invita a</i> compartir las experiencias que responden a la pregunta de investigación.</p>	<p>Se inicia en un <i>ambiente de acogida.</i></p>
<p>- ¿ Está claro el trabajo.... sí?</p> <p>- ¿Quién quiere empezar? (Gesto de invitación con la mirada y las manos abiertas)</p> <p>.... Tantos años atrás...</p> <p>- Graciela, ¿el colegio donde trabajé antes o donde uno estudió?</p> <p>- Donde trabajaste, la experiencia como profesora.</p>	<p>Invita a aclarar dudas e iniciar las intervenciones</p>	
<p>- LILY : Yo trabajé en tres colegios antes de llegar acá. Primero, un colegio en el que estuve alrededor de tres meses, que tenía 60 niños, era</p>	<p>Relata su primera</p>	<p>Experiencias frus-</p>

<p>un primero básico. Por supuesto, yo no tenía ningún dominio de grupo... con 60, con edades diversas entre los 5 y los 13 años. Niños de condición muy humilde y con una agresividad bastante severa. No pude mantenerme allí, porque no supe nunca manejar eso. Además, yo estaba recién salida, así que duré tres meses: o me salía o me dedicaba a otra cosa: creo que quedé con una frustración inmensa. (Sin cambios notorios en la inflexión de voz, con un constante sobarse las manos).</p>	<p>experiencia con resultado negativo y sentimiento de frustración. Experiencia que no supo manejar y que la llevó a abandonarla.</p>	<p>trantes en el sistema tradicional.</p>
<p>Psicóloga: Además, clases a niños de distintas edades...</p>		
<p>- Sí, pues había niños de 5 a 12, 13 años. Allí mis papás me pusieron en jaque mate: me dijeron, o trabajas o trabajas...</p>	<p>Explica que se enfrenta a la obligación de trabajar.</p>	<p>Su única opción al salir de la Universidad era trabajar.</p>
<p>- Opté por otro colegio. Este era un colegio fiscal en esa época todavía que, por supuesto, lo encontré muy distinto. Llegué con una pequeña experiencia de manejo de grupo, mínima, en realidad. Sentía que era distinta hasta un tiempo, porque ya después empezó a ser caos de nuevo... Se empieza a poner muy tradicional.</p>	<p>Describe su segunda experiencia encontrándola distinta sólo al comienzo.</p>	<p>Se desilusiona del sistema en su primera experiencia pues luego lo considera tradicional.</p>
<p>Psicóloga: ¿En qué era distinta para ti, Lily?</p>		
<p>- Bueno, eso era para mí lo normal: 40 niños, un sistema muy represivo, no podían ir al baño por ningún motivo, siendo un curso de chiquititos. Papás también con un nivel cultural muy bajo.</p>	<p>Cree que lo normal es que el sistema sea rígido</p>	<p>Describe la rigidez del sistema tradicional, el cual considera como normal por ser su único referente posible</p>
<p>Psicóloga: Cómo te sentías tú con eso?</p>		
<p>- Para mí era lo que yo pensaba que era educar, no estaba acostumbrada a otra cosa. Además,</p>	<p>Pensaba que este sistema era lo normal, congruente</p>	<p>Su encuentro con la educación tradicional</p>

<p>toda mi experiencia había sido en ese tipo de colegio. Incluso las prácticas habían sido en ese tipo de colegio.</p>	<p>con sus experiencias escolares personales.</p>	<p>piensa que es congruente con la formación escolar recibida.</p>
<p>- Después me cambié a uno que quedaba en San Bernardo, que era de menos niños, que era municipalizado, pero muy pobre también, donde uno, más que nada, hacía una labor social, pero también muy marcado en esquemas tradicionales.</p>	<p>En su tercera experiencia hay un aumento de su trabajo hacia la labor social.</p>	<p>Amplía su labor docente hacia lo social.</p>
<p>- Hasta que llegué acá, que fue como un terremoto para mí, porque en realidad, casi me morí... (risas). Yo lo único que quería, porque en realidad soy muy responsable, era que terminara ese año e irme, porque aquí me hacían hablar, opinar acerca de algo. Yo era terriblemente corta de genio, yo no me atrevía. (Sube el tono de voz, movimiento de manos más enfático y más fluidos en relación a su relato anterior).</p>	<p>Describe las exigencias de este sistema, que la obliga a realizar acciones a las que sentía no podría responder y la hacen desear que termine pronto el año.</p>	<p>Siente este sistema como demandante, que le produce sensación de incapacidad y deseos que el tiempo pase rápido.</p>
<p>- Creo que me modificó mi estilo de vida, mi matrimonio y mi forma de ser, todo (risas...)</p>	<p>El sistema penetró en ella produciendo un cambio muy significativo en su mundo de relaciones interpersonales.</p>	<p>Siente que el sistema movilizó el cambio en todos los ámbitos de su vida, ampliando su ámbito relacional.</p>
<p>Psicóloga: ¿Cómo fue esa modificación?</p>		
<p>- Yo creo que en todo: mi relación de pareja, mi partida cambió con Leo... (El resto de los integrantes se contagian de la emoción y participan en las risas).</p>	<p>Expresa que esta experiencia le provocó un cambio a nivel personal que involucra a la pareja, los niños, los apoderados, los profesores.</p>	<p>Enfatiza que el cambio es a nivel general de relaciones interpersonales.</p>
<p>Psicóloga: ¿También hablabas con él?</p>		

<p>- No, con él era más bien la típica mujer, hasta sumisa. Yo creo que incluso Leo me decía... Yo no sé que te han hecho en este colegio (risas). Cómo estás, tú, oye, como rebelde, incluso... Claro que eso empezó a verlo como al año y medio que estaba acá. (Risas).</p>	<p>Proceso se hace evidente después de un año de estadía en el colegio.</p>	<p>El tiempo ayuda al desarrollo del proceso y a la expresión del cambio revelándose más autónoma.</p>
<p>- Saber relacionarme con papás de otro nivel cultural, con profesores de otro nivel cultural, todo me fue difícil; creo que me costó adaptarme, mucho. Aquí hay que tirarse al agua, el que no se tira, se muere. Pero creo que a mí la vida me ha cambiado. Le debo mucho a esto. Me atrevo a decir las cosas, tengo otro enfoque de la vida en relación a la educación, a mi familia, a mis hijos. En general ha sido difícil pero muy positivo.</p>	<p>Encuentra que el proceso es difícil pero positivo y que cambia la vida entera.</p>	<p>Vivencia el proceso como difícil pero positivo. El desafío al crecimiento es fundamental.</p>
<p>Psicóloga: Tu angustia, el querer irte al año se tradujo en más trabajo...</p>		
<p>- Yo siento que sigue siendo pesado porque tú no puedes quedarte atrás. Hay que estar siempre leyendo, tratando de saber cosas nuevas; relaciones sobre todo: relacionarte bien con los niños, con los adultos, con tu familia, contigo misma. Entonces, además, es medio desgastador, pero interesante, de todas maneras...</p>	<p>Siente que el trabajo es demandante. Le exige actualizarse continuamente tanto en el conocimiento de la teoría y la práctica, de las relaciones interpersonales y consigo misma. Es desgastador e interesante y provoca el querer abandonarlo, pero no poder realizar ese paso. Personalmente dice que le ha dejado mucho.</p>	<p>El sistema es demandante porque promueve la autoactualización en todos los ámbitos del rol del facilitador. Esta demanda provoca el querer abandonarlo, sin poder concretarlo. Esto crea un sentimiento de desgaste que va unido a la satisfacción.</p>
<p><u>SELENE:</u> Estaba pensando mientras la Lily contaba su experiencia... Yo también llevo 8 años aquí en el colegio.</p>	<p>Siente que este colegio le</p>	

<p>Trabajé antes 5 años en otro colegio. Pero, en realidad, el colegio no era tan distinto en algún sentido en relación a éste, porque donde yo trabajaba era un grupo chico, pequeño: era un colegio donde trabajaba donde había máximo 20, 24 niños por curso. Había un curso por nivel. Entonces los profesores éramos 6. 8. 10. No recuerdo que hayamos sido tantos. Entonces, la cercanía con los papás, con la dirección del colegio, con los profesores era muy estrecha. Sin embargo, no había este trabajo de desarrollo personal. Por ejemplo, cuando yo llegué al colegio hubo un cambio notorio en mí.</p> <p>... También, un poco lo que decía la Lily, tener esa capacidad para acercarse al grupo, el tener un poco que trabajar con los papás, son experiencias que no había vivido antes... la época de la universidad, tampoco te enseñan. Nadie te dice, así tienes que trabajar con padres o apoderados, o así tienes que relacionarte con las personas... Entonces, todo ese trabajo interior, por así decirlo, de desarrollo personal, yo lo hice acá.</p>	<p>dio la posibilidad de desarrollarse personalmente y relacionarse con más cercanía con los distintos grupos que tenía que atender. Este desarrollo interpersonal no lo había tenido antes.</p>	<p>Esta experiencia Promueve el desarrollo Personal y de las Relaciones interpersonales, ampliando su nivel de competencia al grupo de adultos.</p>
<p>... Entonces, si tú dices, comparar esos años con estos, yo digo que no hay ningún punto de comparación, porque es tan distinto, tan distinto. Porque yo aquí me empecé a dar cuenta de quién era yo. , era más como antes, en un mundo más de burbujas. Yo no quería preguntarme muchas cosas. Sin embargo, yo al llegar acá empecé a cuestionarme por mí, por mi persona. Y, como se dice, esto trasciende también a la vida familiar. Se empieza también imponer quizá algo, de sí y también a manifestar sus ideas y también quizá, más bien tímida... Aunque no me lo creía mucho (risas), sí...</p>	<p>Dice que el sistema escolar era muy distinto, pues aquí Selene logró un encuentro consigo misma que la hizo cuestionarse y crecer. Esto trascendió también a su vida familiar, demostrándose más expresiva.</p>	<p>El desarrollo personal Adquirido en este sistema le permite ser más auténtica y congruente. Esto trasciende también a su vida familiar.</p>
<p>Psicóloga: ¿Y cuál crees que fue el pedido más grande que te exigieron aquí para insertarte en este sistema para trabajar con estos niños?</p>		
<p>- Lo curioso es que yo nunca me he sentido pedida acá. Siempre yo he dicho, yo llegué y caí como parada, como dicen sintiendo... Siento que la Lily fue un gran apoyo también,</p>	<p>Las exigencias de este</p>	<p>Siente que tiene los</p>

<p>porque es la persona que estaba a cargo de trabajar con los profesores y cualquier cosa que yo necesitara, yo recurría a ella. Pero, como sentía tal seguridad al recurrir a ella, la verdad es que no sentía que era tanta la angustia. O sea, en realidad, para mí lo fundamental a lo mejor que lo que experimenté como persona, más que mi trabajo a nivel profesional, porque el trabajo profesional yo lo desarrollé siento muy bien en el otro colegio. Ciertamente, el de cumplir siempre, preocupada de los niños. Siento que está con uno; en el caso mío, está conmigo. Entonces, para mí no era difícil que me exigieran mucho tiempo o mucha entrega, y eso yo lo veía como normal.</p>	<p>colegio las asumió con tranquilidad, pues siente que eran parte de su ser profesional. Sintió un gran apoyo de parte del colegio.</p>	<p>recursos para desempeñarse apropiadamente en el sistema, en el que se ha sentido apoyada por el sistema.</p>
<p>- Sin embargo, esta otra parte que tenía que ver conmigo, yo la sentía como mucho más impresionante. A mí misma me llamaba la atención y me impresionaba. Lo conversábamos en ese tiempo. Yo, cuando llegué, estaba la Olguita y con Olguita también teníamos estos grupos así. Esto de conocimiento, de desarrollo personal... y allí yo empecé a descubrir estas cosas en mí.</p>	<p>Recalca que su mayor cambio tuvo que ver con su desarrollo personal.</p>	<p>La mayor adquisición fue a nivel de desarrollo personal</p>
<p>- Entonces, la verdad es que nunca me he sentido demandada. Ahora, es cierto, que en un tiempo, digamos, fue muy fuerte la presencia de los papás. Yo tenía un grupo cuando llegué, que me tocaron los peores papás del colegio. Había como 5 papás que eran los estaban siempre cuestionando la labor del profesor, siempre encima. Pero, como ellos sintieron - afortunadamente- que la labor mía era muy buena con sus hijos, de mucho compromiso, yo en realidad, en vez de tenerlos en contra, digamos, fueron un punto a favor para mí y era lo que sentía que tenía que hacer. No me explicaba mi labor de otra forma. Quizá, yo haya sido formada para hacerlo así.</p>	<p>Reconoce que su trabajo como muy buena profesional, le hizo vencer las dificultades y críticas que se dieron en algún momento.</p>	<p>Sus recursos personales de calidad profesional le permitieron sortear las eventuales dificultades.</p>
<p>Psicóloga: ¿Te identificaste enseguida?</p>		
	<p>Se identificó con rapidez</p>	<p>Hubo identificación</p>

- Sí.	en el sistema.	con el sistema.
<p>Psicóloga: ¿Y esta crisis te costaba... eso de que al año me voy?</p>		
<p>- No, al contrario, no. Igual, siento que es un peso. Lo que sí cambió en mí es, por ejemplo, cuando me pidieron a mí que yo fuera coordinadora ... Ya...</p> <p>- De hecho, en el otro colegio, antes de venirme, la directora me ofreció la subdirección. La verdad es que a mí nunca me han gustado los cargos, en realidad. Como te digo, yo me siento muy cómoda siendo profsora, los niños. Siento que allí está mi trabajo.</p> <p>Aquí, cuando llegué, al año, no sé, a los dos años --no me acuerdo-- se fue una colega, una compañera y me ofrecieron a mí hacerme cargo de la Coordinación. Yo no tenía idea de lo que tenía que hacer; ahí me sentía muy perdida. Sentía que era mucha la responsabilidad y que no estaba a lo mejor preparada para eso. De hecho, el primer año sí que fue de mucha angustia. En eso, sí yo podría decir que yo viví eso. Chuta... yo sé que no lo estoy haciendo muy bien, porque yo siempre el tiempo que tenía... que es tal vez lo que te pasa, que el tiempo que tú tienes es muy poco para hacerte cargo de otra función y tú siempre priorizas... Para mí lo más importante era mi curso. Es decir, yo siempre dejé establecido que mi labor de profesor iba a ser primero. Pero también sentía que si el colegio había confiado en mí, yo tenía que entregar un poco de esto. A lo mejor yo tenía algunos recursos que yo desconocía en ese momento. Eso sí que fue para mí como... Yo no sé como habían confiado en mí, siendo que no me conocían tanto.</p>	<p>Comparte que al ofrecérsele un cargo de Coordinador siente que es un reconocimiento a su trabajo y aunque su prioridad es ser profesora, se siente comprometida para asumirlo. Este cargo le demandó un mayor esfuerzo por la falta de experiencia anterior y por su autoexigencia.</p>	<p>Su calidad profesional y su adaptación al sistema, le permite acceder a un cargo de mayor responsabilidad.</p>
<p>- O sea, me conocían a través de la Loreto, por ejemplo, porque llegué por ella acá. Ya conocía más a la Lily. No sé pues había una cosa así como familiar. Además, porque éramos pocos. Entonces, había un contacto muy directo entre</p>	<p>El conocimiento de otros profesionales del colegio facilitó su proceso de adaptación.</p>	<p>El clima afectivo facilita la adaptación.</p>

<p>unos y otros. Pero, ahí como digo, siento que la sufrí un poco. Me costó el primer año; el segundo yo creo que uno logra adaptarse y va viendo... Esto del mismo vínculo que decimos nosotros, ha hecho estar cerca a la gente. Ya para ellos eso es importante. Yo siempre muy exigente conmigo misma, demasiado exigente. Entonces eso sí que me demandaba un poco de desgaste.</p>	<p>Sintió el primer año más difícil y el segundo con mayor adaptación.</p>	<p>El tiempo es significativo en la adquisición de experiencia y en la adaptación al sistema.</p>
<p>Psicóloga: Claro, pero eso era parte tuya... ¿No piensas que era una exigencia del colegio?</p>		
<p>- Lo de la labor anexa, sí, pero lo otro no. Lo otro no. Y todavía me sigo cuestionando si esto es realmente lo que yo quiero. En este sentido, en realidad, soy muy crítica. Entonces, ahí, a lo mejor no lo hago tan bien. En cambio, como profesora sí, porque me siento identificada. Hay algo que me llega, además, que hay en los niños una cosa tan espontánea, tan natural. Tú todos los días descubres cosas nuevas en ellos y ellos también, por supuesto, de tí. Como que tú puedes manifestar tus sentimientos con los niños, ellos también te van conociendo.</p>	<p>El trabajo que prefiere es el de profesora y le gusta la relación con sus alumnos porque le llegan mucho. La hace conocerse y conocerlos.</p>	<p>Valora las relaciones interpersonales, porque a través de ellas se descubre y descubre al otro.</p>
<p>Pero igual, era tremendamente difícil: eran 49 (risas). Y además, era una cosa que yo no soportaba más los garabatos; más que nada, ese ambiente de no crecer en cuanto a mi trabajo. O sea, yo tenía que entregar, no me podía involucrar afectivamente con los alumnos, porque el resto de los profesores antiguos decían que no estaba bien. No es que no los quisiera, pero tenía que estar en mi rol.</p>	<p>En otra experiencia anterior similar, se sentía limitada en su trabajo y sin posibilidad de entregarse afectivamente y cumpliendo un rol estereotipado.</p>	<p>El cumplir un rol estereotipado de docente no la satisface.</p>
<p>Loreto: Y cuando llegué aquí al colegio, en realidad para mí fue un terremoto. Y miles de cosas... En realidad, primero, la palabra compromiso. Para mí, cada vez me convenzo</p>	<p>Su experiencia en este colegio fue un cambio</p>	<p>El Currículum centrado</p>

<p>más, que me gusta cada vez más, ser profesora. Cada día creo que me gusta más ser profesora. Y, en realidad, lo que he aprendido aquí, lo que a mí me resulta con los alumnos en general, fundamentalmente, es quererlos. Aunque suene como una palabra linda. Pero cuando yo los quiero y me comprometo con ellos, eso hace la diferencia.</p> <p>Y aquí, yo creo en el Colegio, a cada uno de nosotros nos enseñan a querer. Cuando hicimos el trabajo que tú nos pediste, con Arturo, veíamos cuál era la diferencia. Por qué nos estresábamos tanto acá a diferencia de otros colegios. Cuando en los otros colegios los profesores muchas veces trabajan mas horas que acá, de permanentes. Pero la palabra es compromiso, de entrega, es diferente. Cada uno de nosotros trata de dar lo mejor de si porque cree en esto. Yo creo, personalmente, que el discurso del tío Eric es cierto. Yo creo en lo que el tío Eric dice. Yo lo he visto en los alumnos. Cuando tú te entregas, cuando le importas, cuando les demuestras afecto, ellos como que te dan como respuesta el compromiso. Yo les digo, a tí no te gusta la historia, porque te caigo mal... (risas)</p>	<p>radical para ella.</p> <p>Este colegio es un cambio total que se refleja en el compromiso que genera el querer dar lo mejor de sí y en su caso el reafirmarle su amor a ser profesor.</p>	<p>en la persona es un cambio radical en relación al sistema tradicional, sobre todo en el compromiso que genera y le reafirma su vocación docente.</p>
<p>Psicóloga: ¿Sientes, Loreto, que el compromiso afectivo es la piedra fundamental y lo mas importante?</p> <p>- Yo creo que sí...</p> <p>Psicóloga: ¿Sería lo único? ¿Con eso alcanzaría? ¿Basta sólo con el compromiso afectivo?</p> <p>- Yo creo que el compromiso y la congruencia. Yo escuchaba al padre, el que dirigió esta cosa de los jóvenes...</p> <p>.... Tupper...</p> <p>- Y él decía, antes lo hemos conversado con la Lily en muchas ocasiones acerca de los</p>	<p>Siente el compromiso afectivo como fundamental, unido a la congruencia.</p> <p>El compromiso debe ir</p>	<p>El compromiso debe ser congruente con el habla, el afecto y el actuar, y hace que el trabajo trascienda el campo laboral.</p> <p>Si no existe congruencia el alumno se</p>

<p>adolescentes. Bueno, yo tengo la jefatura de los adolescentes... que es fundamental para los adolescentes, yo creo que para los niños igual, es que tu discurso esté junto con tu actuar. Pero hacer compromiso acompañado con quererlos, sobre todo quererlos a ellos, comprometerte con ellos. Y cuando tú das un discurso de honestidad, cuando tú das un discurso del que te haces responsable... Si yo no tengo unido mi discurso con mi actuar, hay que tener como consecuencia que en el alumno se produce un choque.</p>	<p>unido a la congruencia. El discurso reflejado en la congruencia y el afecto.</p> <p>La incongruencia produce un choque en el alumno.</p>	<p>desconcierta.</p>
<p>-...Claro.</p>		
<p>- Increíble... Eso hace que como docentes nuestro trabajo sea difícil, porque estamos comprometidos. Ya no es una situación, como se dice, gana pan, que yo hago mi trabajo... No, total me van a pagar... y punto. Como yo les digo a los niños: Mira, a mí el tío Eric me va a pagar igual si te sacas un 2 ó un 7. Pero a mí me gusta hacer bien mi trabajo. Yo no quiero que te saques el 2. Es por tí... y darle un sentido a la educación. Si yo sé historia, darle un sentido a la historia para la vida práctica. El profesor que enseña matemáticas, que le dé un sentido práctico a las matemáticas, que si es de ciencias, que si es de inglés, inglés, el que enseña arte... Yo veo a los profesores de arte, que los trabajos que entregan los niños sean artísticos, cosa que tenga un sentido. Yo creo que eso hace la diferencia.</p>	<p>El compromiso transforma el trabajo en algo más que una fuente de sustento.</p> <p>Es necesario darle un sentido a la educación para la vida práctica.</p>	<p>El facilitador entrega sentido al conocimiento.</p> <p>El compromiso que se genera hace de la facilitación algo más que un trabajo por el sustento.</p>
<p>- Es el compromiso, es el quererlos: es tratar de ser congruente, en ponerse en la situación de ellos. Entonces, eso hace que nuestro trabajo si sea desgastador. Porque yo no llegué a mi casa, fui y me acosté.. qué bueno, mañana tomo de nuevo el trabajo.. Nos involucramos con ellos, que tengan su desarrollo personal</p>	<p>El compromiso, el quererlos y ser empáticos, hace que el trabajo sea desgastador.</p>	<p>La creación de lazos afectivos produce mayor desgaste.</p>
<p>- Como profes nosotros -cuando yo los tenía eran pequeños- todos nos vamos a trabajar algo</p>		

<p>y yo también.. Yo me tengo que trabajar porque yo encuentro que es muy importante lo que dicen los demás, lo que digo yo. Pero, tía Loreto, me dicen... Y eso hay que cambiarlo, porque tengo que creer en lo que digo. Y cada uno de ellos iba diciendo lo que tenía que trabajarse ese año y como persona, pero no poniéndome yo en la perspectiva... Tú eres el dios, no... Y ustedes pobres mortales van a cambiar, sino que es un trabajo conjunto. Yo les decía a ellos, facilitador del proceso de crecimiento.</p>	<p>El profesor no es el dueño de la verdad. Es un facilitador del trabajo de los alumnos y de su desarrollo personal.</p>	<p>Compara rol del profesor tradicional como dueño del poder con el rol que desarrolla el facilitador que permite el desarrollo de los alumnos.</p>
<p>- Yo les decía, yo de ustedes he aprendido, he aprendido que los rotulaba, al que tenía el pelo largo... A mí me queda claro que no es así. Y siempre yo aprendo de lo que ustedes me entregan, me enseñan. He aprendido a tolerar el error. Pero he aprendido.. Eso hace la diferencia acá. (Risas. Intensifica el movimiento de manos y sonrisa).</p> <p>Y los profesores aprendemos, yo aprendo de los niños, porque ellos como personas tienen mucho que entregarme, como niños, su ingenuidad, su alegría de vivir, esa entrega de maravillarse ante las cosas que los como adultos perdemos... Ellos me lo entregan y yo lo aprendo. Yo les entrego a ellos. Es una relación recíproca, es un encuentro. Es un encuentro, no una relación. Yo aquí, perfecto. Ustedes van a aprender de mí, sino ambos. Y yo creo que eso hace la diferencia.</p>	<p>El aprendizaje es una relación mutua que se entrega y recibe de ambas partes.</p> <p>Destaca la necesidad de aprender a tolerar el error y la forma en que se enriquece en el contacto con el niño.</p>	<p>El aprendizaje genera vínculo de relación interpersonal.</p> <p>Aprende a desarrollar la flexibilidad en contacto de mutuo afecto.</p>
<p>- Y yo me encontré en este colegio. Es lo que a mí me gustaba hacer y no sólo en el plano profesional, sino como persona. Me cambió completamente mi estructura. Yo, como les digo, creo en el desarrollo personal. Yo era una profesora insegura, muy temerosa, muy miedosa de las cosas, y acá he ido cambiando día a día, día a día.</p> <p>Yo creo que todos estamos prestando los libros de desarrollo personal y nos estamos enseñando. Porque yo creo en esto, porque esto trae como consecuencia todo el resto. Y eso</p>	<p>Dice que el colegio le cambió su estructura a nivel de su desarrollo personal.</p> <p>Este proceso de desarrollo personal es continuo en su vida.</p>	<p>El sistema le permitió y permite un proceso continuo de desarrollo personal.</p>

hace la diferencia.		
Psicóloga: Ha cambiado tu enfoque de la vida...		
- Yo quisiera seguir...		
<p>- MILAN :</p> <p>Yo creo que hay dos diferencias grandes que yo logro rescatar al escucharlas a ellas, con respecto al trabajo que realizaba antes y el que hago ahora.</p> <p>Creo, trato de recordar que el primer colegio en que trabajé también era básico: recuerdo haber llegado a un tercero básico de niños muy, muy carentes de todo. Era una población marginal, básicamente una toma de terrenos. Me acuerdo que alcancé a trabajar dos años y medio, al menos casi tres años, pero sali de allí bien como arrancando, porque tenía la sensación de que tenía tal suma de problemas que yo asimilaba como propios y los cuales me daban una tremenda angustia, que no yo podía solucionar. Entonces, me sentía muy culpable de no lograr, aclarar situaciones o dar soluciones a carencias básicas. Y eso me producía una tremenda angustia. Y ahí, yo descubrí que no podía trabajar, por ejemplo, yo jamás podría trabajar con niños deficientes mentales. Me producen una tremenda angustia, porque me producían un dolor intenso, muy fuerte al no querer dar cariño o dar, y eso me asustaba.</p>	<p>Las experiencias anteriores con alumnos carentes le produjeron un sentimiento de angustia e impotencia, puesto que asumía los problemas como propios, los mismos que no sabía solucionar.</p>	<p>Las experiencias anteriores fueron poco gratificantes.</p>
<p>- Y eso, si yo lo traslado acá, me hizo aquí y aquí yo aprendí que han cosas que no puedo solucionar.</p> <p>Creo que básicamente, esa es una actitud de crecimiento personal, que ahora yo logré aprender, o sea, ya está internalizado en mi situación. Hay cosas que no está en mí</p>	<p>En este sistema se da cuenta que no puede solucionar todos los problemas.</p>	<p>Milán aprendió a reconocer sus limitaciones.</p>

<p>solucionar y eso me tranquiliza.</p>		
<p>- Lo otro, que si quizá, uno al trabajar en colegios posteriores donde hay un criterio bastante directivo del profesor, donde el profesor maneja –digamos- la situación y llegar acá donde uno tiene que escuchar a gente más menuda que uno, gente chica (claro...) y que tiene que opinar y en la cual yo me tengo que sacar el disfraz de adulto o el disfraz a lo mejor de persona que manda y tener que hacerme como un baño mental, que no me debe importar lo que piense o lo que yo recibí como educación para poder entender el mensaje que el niño me da y poder así limpiamente trabajar con él.</p> <p>O sea, yo debo sacarme un montón de cosas para poder entenderlo a él.</p>	<p>Siente que este trabajo le significó cambiar su rol de adulto que manda, que sabe y tiene una careta de ser el que manda.</p> <p>Este cambio le significó un esfuerzo para poder entender a los niños.</p>	<p>El proceso de cambio modifica el rol del profesor como persona directiva y con apariencia directiva.</p> <p>La aceptación del otro y la relación empática le significó esfuerzo.</p>
<p>- Inicialmente, me acuerdo que el primer contacto con los niños de acá me pareció un poco contraproducente. O sea, los sentía como aparentemente muy fríos, los sentía como muy materialistas, los sentía como al contrario de lo que yo debería ser.</p> <p><u>Psicóloga</u> : ¿Qué esperabas tú de ellos?</p> <p>- Yo pensaba, como se hablaba de un colegio centrado en la persona, pensaba que eran niños sumamente cálidos, niños como suaveitos, niños como muy inocentes. No sé... Sin embargo, me encontré con ellos como niños muy peleadores, muy críticos, con unas carencias afectivas pero atroces... Y eso me chocó al principio, como que no me cuajaba. Sin embargo, eso me ayudó justamente para poder entender que yo no era dueña de la verdad tampoco. Había otra realidad allí que yo tenía que descubrir y, por otra parte, la lucha interna de que siempre la clase siempre la preparaba el profesor, el profesor la dictaba, el profesor decía qué había que aprender y qué no había que aprender.</p>	<p>La primera percepción de los alumnos no correspondía a lo que ella se esperaba.</p> <p>La no correspondencia de sus expectativas con la realidad la enfrenta a pensar que ella no es dueña de la verdad.</p> <p>Ella sintió que este trabajo era muy distinto y que le exigió dejar de lado su protagonismo y aceptar situaciones que no eran pertinentes, según su</p>	<p>La realidad le produce choque de expectativas.</p> <p>Se flexibiliza su percepción sobre la verdad única, su protagonismo como profesor y su concepción de la disciplina.</p>

<p>- Sin embargo, yo llegaba a un sistema que era absolutamente distinto, un trabajo en fases, que era absolutamente distinto para mí y en el cual yo tenía una participación si se quiere secundaria. Y eso me costó. Yo creo que yo tenía un gran sentido de protagonismo dentro de la sala y esto me quebraba el esquema. Me daba mucho miedo que se me arrancaran situaciones básicamente de disciplina, porque para mí era muy importante la disciplina dentro de la sala de clases. No me cuadraba el esquema que el niño se parara, hablara o se riera o silbara o, no sé, cualquier manifestación espontánea dentro de la sala de clases.</p>	<p>concepto de la disciplina, factor muy importante para ella.</p>	
<p>- De a poco fui como entendiendo cuál era el lenguaje que aquí se trabajaba y me acuerdo que siempre tuve claro que en primera instancia mi trabajo iba a ser exclusivamente con los niños. Luego yo lo iba a ir extendiendo hacia los papás y finalmente hacia mis colegas de trabajo. O sea, que el compromiso era con los niños, luego con los papás que eran los responsables de la educación de los niños y finalmente lo que era la relaciones con los para poder trabajarlas también. Y creo que en este ámbito se ha ido dando.</p>	<p>Poco a poco se va asimilando al sistema, poniendo su atención primero en los alumnos, luego con los padres y colegio.</p>	<p>La adaptación al sistema se realiza paulatinamente en los distintos ámbitos en que se dan las relaciones interpersonales.</p>
<p>- También creo que al estar acá descubrí la forma de discutir, que no la conocía. También encuentro razón cuando ellas hacen mención a que esto cambia el sistema de vida en el hogar. Encuentro que también manejaba en el hogar una tremenda dosis de responsabilidad por todos los fenómenos que se producían dentro del hogar, lo cual yo me sentía responsable. Sin embargo, también descubrí que las relaciones personales se construyen aparte, indistintamente una de otra. Me explico. Por ejemplo, la relación que yo pueda establecer con cada uno de mis hijos es distinta entre cada uno de ellos. Y la relación de mamá es otra. La relación de amiga, consejera con ellos, es otra; la relación con mi esposo es distinta y la relación a su vez con su papá o</p>	<p>Conoció como discutir. Se produce un cambio en sus relaciones familiares y de los distintos roles que están en juego en esta relación. Evoluciona hacia una relación con mayor aceptación y menor atribución de responsabilidades sobre sí misma, lo que le hace más posible aceptar el error y la crítica de mejor forma y</p>	<p>El cambio en su estilo de relacionarse trasciende el ámbito escolar y se refleja en el mayor reconocimiento de los errores y aceptación de la crítica. Asume una adecuada atribución de responsabilidades y sin sentimientos de culpa.</p>

<p>conmigo es distinta.</p> <p>Cada uno construye su propia historia y relación, lo que antes yo no entendía. Antes yo decía, las cosas son así... así se deben portar... y para mí eran los ideales de hijos o no eran los ideales de hijos. ah?... Y yo me sentía la mamá perfecta y ahora me veo que no soy la mamá perfecta. Me puedo caer, me autorizo para equivocarme y ya no me siento culpable cuando realmente yerro y tengo que recibir la crítica. Creo que todavía me cuesta recibir la crítica. La recibo en mejor forma. pero ya no me siento culpable. Puedo justificar lo que me ocurre, puedo justificar a una persona si me critica, por último, puedo llegar a pensar que esa persona no me está viendo como realmente soy. Llego a justificar, pero ya no me siento culpable.</p>	<p>sin culpabilidad.</p>	
<p>- Eso... Yo agradezco haber llegado acá, porque realmente me ofreció una gama de crecimiento personal que no lo tenía y que, obviamente, enriquece la personalidad de cada uno. lo hace más humano.</p> <p>El otro día, por casualidad, vi un programa. no me acuerdo cuál, si in situ o alguno de esos. Y me acuerdo haber visto como ellos presentaban en la televisión la riqueza de un programa que hacían para los empleados de la CTC y veía como ellos hacían grupos de encuentro y yo me sentía como muy orgullosa, como muy bien de sentir cuántos años nosotros acá los estamos haciendo... Y gratis. Eso...</p>	<p>Recalca lo importante del valor que ha sido para ella el crecimiento personal.</p> <p>Agradece el sistema.</p>	<p>Valora el crecimiento personal que le ha brindado el colegio.</p>
<p>Psicóloga: Yo creo que aprendiste a aceptar y aceptarte...</p>		
<p>- Claro, y estoy muy contenta del trabajo que estoy haciendo. Aprendí también, como esperar. Yo sé que no hay que tener resultados inmediatos. Aprendí mucho esto del proceso... Los procesos se viven, uno los vive con compromiso, los resultados tarde o temprano van a llegar.</p>	<p>Aprende a esperar y valorar el proceso más allá de los resultados inmediatos.</p>	<p>Valora el proceso más allá de los resultados.</p>

<p>Psicóloga: A ver, cuéntanos un poco más de esa angustia, ese querer irte...</p> <p>(Lily F.)</p> <p>- Porque yo sentía que había mucha diferencia en la experiencia que había tenido yo y a lo mejor sin tanto la teoría, pero si mas con la práctica. Y yo sentía que aquí estaba muy fuerte la teoría, según mi punto de vista. según lo que yo sentía, muy al cabo. Por ejemplo, cuando yo llegué era un grupito chico y estaba muy bien afiatado. Al principio, una recepción muy buena. Creo que ahí, Alex se grabó, porque él era muy empático. Y yo recibí. Y yo estoy con una generación de donde venia Carlitos, Angélica, un profesor de francés, un monton. Bueno, yo además, estaba como orientadora frente a un montón de personas que habían tenido un espacio de trabajo de años aca.</p>	<p>Se siente identificada con el proyecto educativo del colegio pero a corto plazo quiere irse por sentir incongruencia y angustia.</p> <p>Siente que esta experiencia fue muy distinta a las anteriores y relata las relaciones de acogida de las personas implicadas.</p>	<p>El clima afectivo de acogida marca la diferencia con las experiencias anteriores.</p>
<p>- Entonces, por la angustia de la forma de como se tenía que llevar y yo creo que lo primero que aprendí fue lo que es la humildad, es sentarse a escuchar al otro. El otro algo tenía que decir, aunque no fuera como tan vasta su experiencia o yo sentía que técnicamente yo sintiera que algo le faltaba, pero él tenía la otra vivencia. Bueno, Milán sabe, que yo no me gustaba algo y yo me voy... Yo no puedo exigir algo que yo no siento, e iba cada vez más demostrándome el no, en conjunto con la Olguita Salinas, lo que era más significativo. Porque yo me iba...</p> <p>Y la Lily -yo no sé cómo... (risas). Ella se sentó y me habló y que no podía ser, y que no solamente a mí, sino que a un grupito que se iba ¿ya?... Que no, que había que cuidar los acomodos, que era muy poco tiempo, y que esto tenía que cambiar y todo...</p>	<p>Cuenta cómo sintió haber aprendido la humildad donde el otro también tiene algo que aportar y decir.</p> <p>Relata su proceso de duda y de querer cambiar de trabajo.</p> <p>Este proceso que va acompañado de personas que le van mostrando el sistema.</p>	<p>El sistema promueve la aceptación del otro a través del aprendizaje de la humildad y el apoyo de las personas con mayor experiencia en el, lo que apoya su proceso de adaptación..</p>
<p>- Claro, claro... Y yo no quería en realidad, porque yo sentía que mi función estaba hacia los niños y no hacia las personas que yo tenía que entender que eran los profesionales. Yo sentía que todos teníamos que cuajar exactamente en lo mismo y habían piezas que no enganchaban, y, bueno, no encontraba tampoco nada significativo, hasta que, bueno, primero viene la</p>	<p>Sentía que su trabajo debía estar orientado a los alumnos.</p> <p>Le costaba proyectar su función hacia sus colegas.</p> <p>No le encontraba</p>	<p>El choque de Expectativas entre la visión de sus funciones y las demandas del colegio la motivan</p>

<p>conversación con la Lily. Yo la tomé más como a nivel intelectual de la preocupación de una persona que a lo mejor se podía ir a mitad de año y yo ya estaba estableciendo mis contactos de nuevo y, en realidad, allí es donde me dí cuenta que uno pasa por la historia de las personas... y el director de SECK me dijo, yo te espero... A mí me costó mucho entrar al SECK, al St. Gaspar no tanto. Él me dijo, yo te espero. Pero yo salí de la historia de él al mes. Porque yo rápidamente lo llamé y le dije ahora sí quiero, quiero ir a su colegio de drogas, le prometo no meterme en sindicato, yo si voy para allá y me decía y, bueno, quien es usted. Bueno, en realidad, no se acuerda que me dijo que me iba a esperar... Y él me dijo, bueno, yo en realidad no me acuerdo... (risas). Y el papa entonces me dijo, bueno, ubicate, cuando tu postulas a algo grande.... Entonces, me decían en la casa, entonces vuelve a empezar, vuelve a postular. Bueno, te tienen que conocer. ...</p>	<p>significado a este trabajo, lo que le hizo pensar en abandonarlo.</p>	<p>a abandonar el sistema.</p>
<p>- Y cuando veo al tío y yo guardando todos mi curriculum de profesor de todos, y veo al tío Eric, arriba, descargando un escritorio para la oficina y pone una cortina y dice, ya, esto va a ser su oficina, porque yo creo que usted no esta conforme, porque a usted le faltaba algo. El hecho de verlo cargando... Yo me sente en esa escala y yo me acuerdo que dije, no, yo no puedo, frente a alguien que era tan significativo a lo mejor para mí. A lo mejor para alguien que hubiese cargado esa mesa solo... ya era un caballero... y que le colocó... y sacaba cosas de su oficina y la colocaba y adornaba y despues llegaba la señora Irma con una alfombra y la vamos a extender y la Olguita sacó un montón de sus cosas y decía, ya aquí está...</p>	<p>En su decisión de continuar en el colegio influye gesto del director que ella considera muy significativo Le hacen sentir que tiene un espacio propio de trabajo Otras personas del colegio le expresan su consideración.</p>	<p>El clima de afecto y consideración ayuda al proceso de adaptación. La consideración de la dirección influye en su decisión de no abandonar el sistema.</p>
<p>Psicóloga : ¿Y sentiste que te estaba haciendo tu lugar?</p>		
<p>- Claro... Y yo sentía de parte de la Olguita, yo sentia cariño, además que con ella me lleva muy bien.</p>		<p>Se sintió desorientada en su rol profesional y</p>

<p>Ella sabía las partidas, las idas, mis decisiones, todo. Lo encontraba que era persona netamente como la propuesta rogeriana, de ella, asertiva, empática; pero era porque podía ser la persona con la que podía trabajar, el cariño natural que uno puede sentir. Pero ver eso del tío... A todo esto yo no conocía a la tía Anita, no conocía a la Rosanna, pero era él... Él se sentó en la escala y me preguntó pero porqué se quiere ir, qué no le gusta... Y entonces yo sentí como... Entonces, dije no... Bueno, entonces él dijo, volvámoslo a intentar, qué más quiere que le haga... Entonces yo sentí dos trenzas largas, como un ataque de rebeldía, a lo mejor como una propuesta de crecimiento. Entonces, yo le dije, sabe que en realidad yo no quería oficina, sabe lo que necesitaba e lo mejor me empezó a generar una serie de condiciones hasta la de ahora, la de el hacer sentir que cada cierto tiempo de que sí uno es importante, que sí lo que uno tiene vale, que sí el aporte tiene que ser fundamental y yo de eso aprendí, de la relación que yo tuve con él y a lo mejor de ese banco que él cargó. Mi rol como orientadora tenía que cambiar y que a lo mejor la exigencia que le estaba pidiendo a mis compañeros yo no la tenía. Porque el tío fue capaz de darse cuenta que a lo mejor algo a mí me faltaba y vio eso.</p>	<p>El apoyo recibido le ayuda a cambiar la visión de su rol profesional.</p> <p>Lo tomó como una experiencia de crecimiento personal.</p>	<p>necesitaba que alguien la revalorara, en este caso el director al aceptar su permanencia en el colegio.</p> <p>Experiencia de adaptación es parte del crecimiento personal.</p>
<p>- Entonces, toda mi visión crítica cambió. Al asumir eso y al sentir que eran las condiciones que tenía que dar yo para que eso se diera, la persona se sintiera cómoda y a establecer mucho más el vínculo, de que cada persona es importante por lo que es, aunque no maneje la cantidad de técnicas que se debería manejar, sino que es proceso, no producto. Entonces, yo empecé a calmarme, empecé a -como se llama- al tío y acá... Yo no sé hacer más. Yo sentía al tío... todo este camino es suyo, entonces yo le decía, yo le puedo dar todo esto más y yo empecé a ver un vínculo que a mí me asusta, ah? Yo he dicho que a los 40 estar en el Angel's por la cantidad de desgaste que hay... Y aquí, al que me complica, yo le puedo decir honestamente, es el tío. Es el tío, porque yo lo escucho, lo veo, para mí es una persona</p>	<p>Aprende a establecer mejores vínculos y a considerar la importancia de cada persona.</p> <p>Siente que el trabajo le generaba mucho desgaste.</p> <p>Esto se ve aminorado debido a su relación con el director a quien escucha y observa.</p>	<p>Valora la creación de vínculos y la aceptación incondicional del otro.</p> <p>El desgaste que genera el sistema se aminorar mediante el apoyo y seguimiento de personas significativas con mayor experiencia en el sistema.</p>

<p>que de una u otra forma sacó un proyecto y también tuvo el tiempo y la paciencia, porque él estaba entre niños, profesores, pero se dio el tiempo de preocuparse de que era lo que me podía pasar a mí, con sus nexos, sus contactos entre la Olguita, la Lily... La Lily siempre ha sido su fuente de inspiración, que parece es la que le da y parece ser que él procesa y entrega y calma ¿ya?</p>		
<p>- Hubo un tiempo en que yo me perdía ante la relación filial. Porque si el tío me decía todas las murallas son azules... todas las murallas eran azules. Tuve que poner pie en el freno de que no, que habían otras cosas y eso me sirvió hasta el día de hoy, con la situación crítica que tenemos con la mamá, esta postura de vida, de calma, de entender, de algo que fue significativo en mi vida, como para quedarme acá frente a los niños y eso traspasó a mi casa, en el sentido, por ejemplo, que hoy día hay toda una reunión de hermanos para ver cómo se va a abordar esto como la Pily. Nosotros siempre hemos tenido esta cosa de podernos sentar ... El problema es cómo se va a abordar lo que se le tiene que decir a la mamá. Entonces....</p>	<p>Sus experiencias vividas se traspasan a su relación familiar.</p>	<p>El crecimiento personal trasciende el ámbito escolar, transformándose en un modo de ser..</p>
<p>Psicóloga : ¿Todo lo que viviste aquí lo llevaste a tu familia?</p>		
<p>- Claro, claro... El hecho es que la mamá... Yo llegué de la Jornada y hecha pedazos fui al lado de ella y ella se pone totalmente regaloncita, porque todas esas condiciones, incluso yo hasta uso con ella las mismas palabras que usó el tío cuando me decía... ¿Qué le pasa, qué tiene? Y el tío con eso tocaba. Y yo le digo eso a la Dolores y la Dolores salta en la cama y me dice yo quiero esto, yo quiero esto otro... Y yo quiero que usted me bañe y yo quiero que usted me esto... Y entonces, yo decía, es rico para mí, porque en el fondo somos cuatro y yo puedo gozar de ese vínculo.</p>	<p>Lo aprendido en la relación con el director lo ha aplicado en la relación con su familia. La preocupación, el preguntar por lo que el otro necesita y quiere, el escuchar.</p>	<p>Enfatiza la relación de aceptación y consideración por el otro, la percepción de un clima de solidaridad mutua.</p>
<p>- Pero lo que a mí el tío me enseñó da y se da</p>		

<p>hasta el momento de ahora... Al escuchar a la Pía, a la Loreto, a la Selena, a la Milán, a cada uno de nosotros cuando hemos ido a la Jornada y antes nos tocaba hacerlo y ellos eran tan fáciles como para poder decir, yo aprendo, yo agradezco, lo que digo también ha servido...</p> <p>Hoy día yo también voy a decir, yo también tengo miedo, yo tengo susto, porque mi hermano llamaba, yo soy una de las más chicas, pero él decía, tú lo haces. tú utilizas esas cosas y tú cuando de las haces al papá... Y yo decía, no Ramón, yo soy una de las chicas, ustedes son los grandes. Ahí tiene que estar Cecilia y ella me decía, no es que yo voy a llegar tarde... Nadie quiere asumir el hecho. quien va a empezar y quien va a realizar, porque todos tenemos susto. Es decir, yo antes no hubiese sido capaz de decir no. Había que apechugar. siempre se sienten los sustos.</p>	<p>Puede reconocer que ante ciertas situaciones ella siente susto y aprende a decir no.</p>	<p>Aprende a reconocer sus sentimientos y a ser congruente con ellos.</p>
<p>Psicóloga: Claro...</p>		
<p>- Yo escuché decir al tío. tengo susto de que mi proyecto no salga. Cuando a veces la Loreto dice, tengo rabia... Ella va y habla y yo digo yo también tengo un espacio para tener rabia. Entonces, ahora mi campo se amplió. Yo busco a la Lily, busco a la Milán, busco a la Selene, busco a la Pily... Supiste lo que me paso? Y yo les cuento. Antes eso era para mi...no! Era más formación de iglesia que se le absuelve, se le absuelve. Pero ahora veo ojos que acogen. Mira me está pasando esto y esto y esto otro...</p>	<p>Describe un proceso de comunicación de los sentimientos de sus pares. lo que la motiva a atreverse a comunicar los suyos</p>	<p>Aprende a reconocer y manifestar sus sentimientos al constatar que otros lo hacen.</p>
<p>Psicóloga: Eres aceptada...</p>		
<p>- Claro... Y de recibir la ayuda. Por eso siempre les he dicho lo que es la humildad y lo significativo que fue él, ¿ya? Y después lo</p>		

<p>significativa que fue la Rosanna, que yo decía pintemos todos los árboles verdes y todos los profes no... y ella también daba todas las condiciones para los árboles verdes...</p> <p>Entonces, todo lo que la familia Troncoso, la tía Anita igual, con su ternura, la familia Troncoso me enseñó... Tú tienes la iniciativa, tú quieres, aquí está todo como para poder hacerlo, pero también el de mis compañeros. Tengo susto, no sé cómo lo voy a enfrentar, es algo que quiero, tengo como expresarlo...</p>	<p>Se siente aceptada y acepta la ayuda, reconociendo la importancia de la humildad. Posee un margen de libertad y confianza para realizar su labor.</p>	<p>La aceptación y confianza en sí misma le ayudan a adaptarse al sistema.</p>
<p>Psicóloga: Entonces ¿Tú sientes que eres tan capaz de acoger a los demás como los demás acogerte en un momento difícil? Ese vínculo, ese intercambio, esa aceptación, esa confianza...</p>		
<p>- Claro, antes había una persona, que siempre era un sacerdote, el que podía manejar toda la historia. Ahora el tío Eric está como si el todo.</p> <p>Antes jamás habría contado a lo mejor de la reunión de hermanos y nadie quiere como asumir que ella está ahí, que hay que hacer algo. O sea, llegó el momento como de tener que hacerlo. Es decir, tengo miedo y los otros tres que ven el tipo de formación, pero como yo soy más chica, me dicen, pero... tranquila.</p> <p>Pero, yo les digo, pero yo reconozco mis sustos, tú no. Es decir, vemos como las diferencias de las relaciones y los crecimientos. Obviamente, yo no le puedo decir esto a mi papá. Yo he aprendido esto significativo que veo en el tío, porque mis papás dicen que hay un cambio. Hay un algo en esto antes, te hubieses puesto a llorar y a llorar. Ahora, por qué me dicen. Yo no les puedo decir, porque esto es significativo, porque él es aclanado y todos lo que somos es él. Él dice, estos son mis hijos. Aquí estoy yo. A él le cuesta un poco esa parte, también lo que a él se la respeta.</p>	<p>El proceso vivido en el colegio se refleja en el reconocimiento del cambio vivido en sus relaciones familiares, tipo de vínculo, forma de relacionarse.</p>	<p>El crecimiento personal se refleja en todos los ámbitos de su vida.</p>

<p>- Es lo que podría decirte entre el cambio, los beneficios, el sufrimiento y yo también a los cuatro meses, igual que la Lily, quería huir.</p>	<p>Siente el deseo de huir, ya que no puede integrar todos los elementos que emergen del sistema y en su proceso de adaptación.</p>	<p>La dificultad para adaptarse al cambio le provocan el deseo de abandonar el sistema.</p>
<p>Psicóloga: Hubo un cambio de estilo, de enfoque...</p>		
<p>¿Tú o yo?... Yo, yo...</p> <p>- CARLOS:</p> <p>La verdad es que a mi también me ha ocurrido... Cuando salí de la Universidad, igual yo creía que venía con una idea renovada de la educación; también me sentía como un poco revolucionario, dentro de lo que debía ser la educación. Los primeros pasos que tuve como profesor, como docente, los realicé en el mismo colegio donde yo egresé de enseñanza media. También trabajé en un liceo de niñas, en preuniversitarios, también trabajé con adultos. No me fue tan mal con los chiquillos, lo pasaba bastante bien. Estaba bastante bien. Venía gente del campo, de la ciudad...</p> <p><u>Psicóloga</u> : ¿Qué tipo de profesor eras, Carlos?</p> <p>- Me consideraba entre un profesor tradicional y también con el planteamiento de aplicar conceptos nuevos en la educación.</p> <p><u>Psicóloga</u>: Ya...</p> <p>- Yo igual, me sentía un poco diferente a mis colegas. Me sentía más joven, más jovial, pero lo que marcó si la diferencia grande, fue que en una oportunidad, en un consejo, donde habíamos como 50 profesores, se iba a tratar el caso de unos alumnos que escondieron unos libros de clases. Para mí fue asustante la situación, porque si éramos 50, 49 de ellos querían condenar inmediatamente a los alumnos. O sea, no darles ninguna posibilidad de que se podían equivocar</p>	<p>Relata sus experiencias de trabajo anterior. Un sistema tradicional que era el que él conocía.</p> <p>Tenía aspiraciones de renovarse.</p> <p>Relata su desilusión del sistema en un hecho de disciplina puntual al que él se opone.</p>	<p>Sus aspiraciones de renovarse y su congruencia personal chocan con el sistema de disciplina tradicional.</p> <p>Critica lo rígido del sistema tradicional.</p>

<p>y ese tipo de cosas. Yo pedí en ese minuto -fue el último año que trabajé en ese colegio- que quedara en acta que yo me oponía a esa decisión..</p> <p>- Bueno, tocó la posibilidad que yo tenía unos amigos allá en Curicó, conversando que ellos tenían unos niños acá (risas), me plantearon la posibilidad de venirme acá a Santiago, que conocía al rector. que tenía a sus hijos, que era un concepto diferente de educación, curriculum centrado en la persona. que aún. si yo tenía vaga idea, ella me lo planteó de otra forma. Bueno, vine acá a Santiago. mandé mi curriculum, ella posteriormente en otra visita a Curicó. porque yo soy de allá, me dijo que el rector quería conversar conmigo.</p> <p>- Me pintó la película y yo igual al conversar y escucharlo decir tantas cosas. igual sentí un poco de temor interno. Mer parecía un poco lejano eso... que si bien yo me sentía un poco renovado, me dejaba igual... (risas). Gestos de separación de manos.</p>	<p>Expone su llegada al colegio con un concepto diferente de educación y con una vaga idea de él.</p> <p>Al escuchar el proyecto siente temor, pero pensaba que podía asumirlo.</p>	<p>El encuentro con el Curriculum Centrado en la Persona le produce temor, pero siente que lo puede asumir, pues lo entiende como un proyecto a trabajar.</p>
<p>- Bueno, llegué al colegio... Me leí el curriculum centrado en la persona... claro. aquí yo voy a decorar otro poquito... (risas. gesticula con las manos). Al igual que Milán, el enfrentamiento con la realidad... Me rascaba la cabeza yo y decía, dónde está la congruencia. dónde está la empatía, dónde está la toma de decisiones de los niños, la buena decisión. no me calzaba. Me costó entender que esto era un proyecto. que había mucho que trabajar para poder consolidar lo que la teoría decía. Eso fue la parte de contacto con los niños.</p>	<p>Al llegar al colegio y luego de estudiar el proyecto educativo. siente que la realidad de los alumnos es incongruente con la teoría. Entiende que es un proyecto que debe ser trabajado</p>	<p>Siente que la teoría no se da en la práctica con los alumnos.</p> <p>Expresa esperanza que esta se pueda dar.</p>
<p>- El primer año sufrí bastante. Para mí era un sufrimiento. No podía echar mano a algunos recursos que igual estaban en uno como forma de salida de mandar al niño para afuera inmediatamente, de amenazar con una nota, de ven para acá, una interrogación. De igual manera, uno en alguna oportunidad usó ese</p>	<p>El primer año sufrí mucho pues no podía utilizar las estrategias disciplinarias de la educación tradicional. Esto le produjo angustia.</p>	<p>Al inicio de esta experiencia siente que sus recursos no son suficientes, lo que le produce ansiedad, impidiéndole aceptar</p>

<p>recurso, como última salida lo usó, porque era salvador... nos salvaba de la situación. Bueno, yo me quedaba con las manos atadas, yo no sirvo para esto, no sé, yo me entraba a angustiarse.</p>		<p>ayuda.</p>
<p>Psicóloga: ¿Te cuestionabas?</p>		
<p>- Me cuestionaba, yo no sirvo para esto... una ansiedad tremenda. Esto hacía que yo también me bloqueara, no pudiera incorporarme al grupo de profesores antiguos que estaba acá. Sentía que ellos veían las cosas muy fáciles; sentía que me decían cosas que para mí no calzaban y también había un poco de rebeldía en mí en agachar el moño. Yo creo que las personas que están acá lo saben perfectamente...</p>	<p>Se bloquea ante la ansiedad; no sentía pertinente la ayuda que le ofrecían sus compañeros y pasó por un período de rebeldía.</p>	<p>En un primer momento la urgencia al cambio lo hizo resistirse a él.</p>
<p>- Yo debo agradecer mucho a ellos, yo siempre le he dicho... Yo he aprendido mucho de ellos y sigo aprendiendo, sigo aprendiendo mucho.</p> <p>- En lo personal, para mí ha sido un vuelco en mi vida, me ha servido también para aprender a escuchar, a saber que hay otras opiniones, a ser un poco en todos los aspectos de mi vida, frente a la relación con los alumnos, con los padres, con los profesionales. En el caso de los empleados de acá, con la gente de la calle, con todo el mundo, con mi familia. Pero lo fundamental de todo, que si bien anduve a tropezones al comienzo, yo no digo que tengo mi proceso terminado, yo pienso que no estoy todavía ni en la mitad...</p>	<p>Reconoce que aprendió mucho de sus compañeros, incluso ahora.</p> <p>Reconoce que el sistema le produjo un vuelco en su vida; ha aprendido a escuchar y entender que hay otras opiniones, a ser más humilde; ha cambiado su relación con el otro.</p>	<p>El cambio que provoca el sistema en su persona, con la ayuda de sus pares, le enseña a relacionarse empáticamente y aceptando a los otros.</p> <p>Ha aprendido a ser más humilde para recibir la crítica.</p>
<p>Psicóloga: Un proceso...</p>		
<p>- Sí, para mí es un proceso larguísimo. Pero sí lo que ha consolidado bien en mí, es que el currículum centrado en la persona, si no pasa primero por tí, va a significar que nos alejemos mucho más. Y para mí, significa, primero,</p>	<p>El currículum debe ser vivenciado primero por el profesor. Esto le ha dado</p>	<p>El currículum debe ser vivenciado para poder transmitirlo.</p>

<p>asumir esto con una responsabilidad tremenda, una entrega total. En tal sentido que yo miro la vocación del docente y más todavía acá, como la labor que desempeña un sacerdote, o una monja, o sea, un estar al servicio en toda instancia, aún a costa de tu propio sacrificio. Eso me ha consolidado en mi una responsabilidad acá frente a mi trabajo, en la labor que yo cumplo como coordinador de disciplina.</p>	<p>sentido a su vocación, lo que implica una responsabilidad y entrega total.</p>	<p>El curriculum da sentido a la vocación del educador, aunque el trabajo es desgastador.</p>
<p>Psicóloga: ¿Eso no lo vives como una imposición o algo que te invade? ¿no?</p>		
<p>- No, yo al momento de darme cuenta que esto no era una obligación sino que era parte de mí, esto me necesita a mí, yo creo que me siento importante, no es cierto? No como una obligación externa, sino como una obligación moral, una obligación ética.</p> <p>- Este mismo compromiso que yo tengo acá, ha significado un estilo de vida. Porque también lo tengo en mi casa. Me siento responsable ante mi hogar, frente a mis hijos y en mi trabajo. Disfruto el trabajo. Claro, a veces me siento cansado. Si, no lo puedo desconocer, pero creo que siempre me estoy revitalizando mentalmente, espiritualmente, porque, además, lo he aprendido acá también, lo he aprendido aquí...</p>	<p>Lo reconoce como una obligación ética.</p> <p>El compromiso ha significado un cambio en su estilo de vida.</p> <p>Su cansancio va acompañado por un proceso de revitalización mental y espiritual.</p>	<p>La asimilación del sistema le produce un cambio en todos los ámbitos de la vida. Se siente bastante cansado pero satisfecho por estar en permanente crecimiento.</p>
<p>- <u>PÍA:</u></p> <p>Bueno, yo llegué a este colegio a hacer talleres de arte y llegué, básicamente, porque mi hijo mayor estaba acá. Y porque yo encontré en este tipo de educación, el que yo quería para mi hijo, que fuera un niño que se relacionara, primero, muy bien con sí mismo y después pudiera relacionarse con el mundo. Y cuando yo tuve la entrevista con don Eric, en realidad, lo más conmovedor para mí, es que me preguntó a mí qué es lo que quería y no lo que él me ofrecía.</p>	<p>Escoge este colegio para su hijo porque quiere una relación donde aprenda a relacionarse bien con los demás y consigo mismo, una educación que aceptara las individualidades.</p>	<p>Aunque el trabajo sea desgastador, produce gratificación.</p> <p>Valora que el sistema respete y facilite el desarrollo de las individualidades.</p>

<p>Bueno, y se dio justo lo que yo buscaba para mi hijo, una educación donde fuera aceptado con sus particularidades, en donde fuera querido, él no era un niño fácil y los profesores lo acogieron muy bien., le dieron sus espacios.</p>		
<p>- A partir de que Cristóbal entró a este colegio, yo sentí también que todo este tipo de sistema de vida y curriculum centrado en la persona, se fue a mi casa. A dos papás que éramos jóvenes y que aprendimos a trabajar la empatía, la congruencia fundamentalmente, y yo me empecé a sentir super bien con esto, hasta que me ofrecieron unos talleres de arte, en donde yo di a conocer y me encontré con esta realidad tan maravillosa que era tan ajena a las otras experiencias que yo había tenido en tres colegios anteriores, donde al niño había que enseñarle, pero no había que dejar que pensara. O sea, el niño no podía proyectarse más allá de los que los objetivos del programa decían.</p>	<p>El curriculum del colegio se proyecta a su casa.</p> <p>Relata sus experiencias anteriores en que ella debía enseñar a los niños, no dejar que pensarán.</p>	<p>El Curriculum Centrado en la Persona se proyecta a su hogar.</p> <p>El sistema tradicional no fomenta el potencial individual de las personas.</p>
<p>- Y cuando me encuentro con que acá los niños son los gestores de su propio aprendizaje, a mí me pareció fabuloso. Y empecé a tener una absoluta distancia con el colegio donde yo trabajaba y lo dejé, lo abandoné, porque amarraban las manos, en realidad.</p>	<p>Siente que en este sistema los alumnos son gestores de su aprendizaje.</p>	<p>Valora el protagonismo de los alumnos en este sistema.</p>
<p>- Entonces, cuando puedo venir a hacer clases de arte acá y me encuentro con que los niños eran gestores de sus aprendizajes, que el arte les daba una proyección de impresión mucho mayor, me descubrió la Lily.</p> <p>Y, como ella es catadora de profesores (risas), me empezó a seducir poco a poco, durante casi tres años y yo siempre decía que no, que no, por criar a mi hijo chico... Hasta que un día dije, si sigo diciendo que no, voy a perder la oportunidad de la vida, que es poder empezar a trabajar en este colegio. Y entré a trabajar y me las sufrí todas...</p>	<p>Describe la forma en que la entusiasmaron para trabajar en el colegio.</p>	<p>Existió un proceso de motivación previo al ingreso al sistema.</p>
<p>- El primer año para mí fue terrible, terrible,</p>	<p>El primer año fue terrible</p>	

<p>terrible. Era una angustia tras otra angustia... ----- Psicóloga: ¿Y qué era lo que provocaba esa angustia?</p> <p>- El tener que dar al máximo. Y el tener que ser múltiple, el tener que ser afectiva, el tener que ser rigurosa, el tener que ser congruente, el tener que enseñar a leer, el tener que respetar todas las diferencias individualles de los niños... eran 22. Es que el resultado se ve ahora que ellos están en quinto, pero creo que con mis alumnos tuve la capacidad, con mucho esfuerzo, con mucha ansiedad de parte mía, que fueran ellos mismos, ¿ya? Cuestión que a ti no te la enseñan en la universidad. Es decir, te hablan de las diferencias individuales. tú dices, si son las diferencias individuales. pero cuando están ahí, en lo concreto, tú te das cuenta que las diferencias individuales son mundos individuales y que hay que respetarlos.</p>	<p>Las exigencias de afectividad, congruencia, enseñanza, respeto, del sistema , le provocaban angustia y ansiedad.</p> <p>No sentía haber recibido preparación para trabajar con las individualidades de los alumnos.</p>	<p>El inicio es difícil por las exigencias de trabajar con la afectividad, la congruencia, el respeto, la individualidad, para lo cual no sentía tener los recursos necesarios.</p> <p>Esto le provoca angustia y ansiedad.</p> <p>Se siente multiexigida por el sistema.</p>
<p>- Bueno, yo creo que para mí entrar a este colegio ha significado crecer. Yo tengo este sistema de vida en mi casa. me ha dado buenos resultados. Todos saben que Cristóbal sale de cuarto medio; él es un niño que tiene esa formación rogeriana, que el 50% se debe acá y el otro 50% a lo que se vive en la casa también con lo rogeriano y lo que podemos decir que no funciona tanto en Rogers. lo hemos ido como adaptando a nuestros propios planteamientos de vida como familia y a lo que el colegio le ha entregado de espacios a Cristóbal. Yo en ese sentido, puedo tener muchas discrepancias con Loreto, quizás en algunas cosas. pero agradezco enormemente todo lo que ella ha hecho en relación al respeto a la persona de mi hijo y lo que ella ha logrado que vuelque en su colegio. a que él ponga límites a sus propios espacios. eso se lo debo mucho a la Loreto. Creo que ella ha hecho una excelente labor y ha respetado muchos las diferencias individuales en sus alumnos. En fondo, ella también fue una referente para mí en el respeto de las diferencias individuales de niños tan pequeños, como los que tenía yo en primero.</p>	<p>Siente que la entrada al colegio la hizo crecer. El sistema se recrea en su casa.</p> <p>Relata la experiencia de su hijo que este egresa.</p> <p>Siente que satisfizo sus expectativas.</p>	<p>El sistema le ayudó a crecer;</p> <p>Trascendió a su ámbito familiar.</p> <p>Valora el respeto por la individualidad de los alumnos.</p>

<p>- Yo diría que lo que yo quería para mi hijo el colegio me lo dio. Tengo mucho respeto por don Eric. De repente siento que se vuela demasiado y que toda su teoría yo no estoy de acuerdo con ella, pero con un día de 36 horas (risas), no de 24. He tenido que aprender con mucho dolor que el día tiene 24 horas y que algunas horas son para mi familia... Y ese ha sido el dolor más grande para mí. Yo me iba con todo para la casa y seguía en un proceso... y seguía en un proceso. Entonces, mi hijo Simón me veía como la mamá que nunca terminaba de hacer y él se sentía muy sobreexigido, que éramos gente que estábamos siempre haciendo, haciendo, haciendo... en el crecer y pucha, crecer cuesta. cuesta. Entonces me produjo un agotamiento tremendo a nivel de familia, se trabajó con eso toda la ansiedad que yo le transmitía a Simón y todo...</p>	<p>Relata que le cuesta poner límites a las horas de trabajo restándole tiempo a la familia.</p> <p>Le produce agotamiento y le transmite ansiedad a los otros integrantes de su hogar.</p>	<p>No logra poner límites con el fin de asumir apropiadamente sus responsabilidades laborales, lo que le dificulta ser congruente. Esto le crea mucho sentimiento de ansiedad.</p>
<p>- Pero, en resumidas cuentas, todo este asunto de este curriculum a mí me ha ayudado, ciertamente, muchísimo. Me ha ayudado a valorarme. Yo no tenía real conocimiento de las potencialidades que yo tenía y de las acciones que yo tenía y que vivenciaba en los demás. Yo siempre sentía que lo estaba haciendo mal, que era poco lo que daba. que tenía que ser correcto, que tenía que ser perfecto... Entonces, era tal la sobreexigencia. que cuando yo empecé a enfermarme por esto. tuve gente a mi lado que me decía, oye. si tú lo estás haciendo bien. Entonces, empecé a autorregularme a través de lo que mis compañeros veían en mí y de la tremenda afectividad que yo he empezado a sentir que me tiene la gente. Yo creo que acá uno vive procesos como muy sola. por lo que dijo Carlitos. Uno no se atreve a pedir ayuda. porque a uno le enseñaron que tiene que ser pick (risas), que uno tiene que estar en la cresta de la ola siempre.</p>	<p>El curriculum le ha ayudado a valorarse, a conocer sus potencialidades, a autorregularse. Todo esto con la ayuda de los compañeros para sobrellevar sus inseguridades y autoexigencia.</p>	<p>Se encuentra en un proceso de conocimiento y valoración de sí misma, lo que promueve la superación de sus inseguridades y autoexigencia.</p>
<p>- <u>Psicóloga</u>: Y ser autovalente...</p>		

<p>- Y ser autovalente, cuando en realidad pedir ayuda no tiene nada de malo. Por el contrario, a uno le quitan una carga de encima. He aprendido, que cuando me reta la Lily, por ejemplo, que a uno la reta en chiste, siempre los retos en el fondo son en serio.</p>	<p>Siente que no siempre puede ser autovalente y que, por el contrario, necesita de la ayuda de los otros.</p>	<p>Aprendió a pedir ayuda.</p>
<p>Estoy cansada, eso sí. Porque el error más grande que pude cometer en este sistema es que yo no me puse mi propio límite. Y ese es un error mío que no le puedo achacar al colegio.</p> <p>-----</p> <p>Psicóloga: ¿Y ahora estás reconociendo y aprendiendo?</p> <p>- Claro, ahora estoy reconociendo mis límites. Yo sé que el colegio con lo que yo le doy es suficiente y más. Lo digo humildemente, ah, yo no lo digo así, con arrogancia. Tengo tranquilidad, tengo paz, he aprendido a ser mesurada. He aprendido algo muy importante también, que me costó muchísimo, a ser transigente... (risas). porque yo era una mujer tremendamente intransigente (risas). Y eso fue un crecimiento para mí. O sea, si yo estaba en la cresta de la ola, qué mierdales hacían todos los que estaban en la playa... tenían que estar en la cresta de la ola conmigo. Entonces, entraba de nuevo a justificar y empezaba a decir que este tipo, que es aquí, que es poco comprometido, y que me desgastaba, cuando ellos estaban creciendo y probablemente lleguen a estar en la cresta de la ola, pero en distintos tiempos que yo...</p>	<p>Aprendió a reconocer límites y a ser mesurada y transigente.</p> <p>Considera haber crecido como persona.</p>	<p>Dentro de su proceso de crecimiento está aprendiendo a poner límites, a pedir ayuda y a ser flexible.</p>
<p>- Y con eso que yo aprendí, ah!!!</p> <p>- Qué ganas de estar en la playa un día...!</p> <p>Ahora yo digo eso, qué rico estar en la playa... y digo, puchas, esas formaciones de la docencia, de la universidad, que a ti te enseñan a que tú tienes que estar primero, nunca mirar a los ojos a los niños, a los alumnos, por ejemplo, cuando mirar a los niños a los ojos es exquisito. Estar igual a igual, siempre como digo yo, con los límites muy claros y con el rigor y con la</p>	<p>Su aprendizaje de profesor tradicional no era congruente con el sistema.</p> <p>Siente que la relación con los niños le ha costado pero la ha hecho crecer.</p>	<p>Su experiencia como profesor tradicional no le sirve en este sistema.</p> <p>Vínculos con los otros le ha ayudado en su crecimiento.</p>

<p>congruencia que se merecen. No les tengo miedo a los niños, por el contrario, ellos para mí son una fuente de crecimiento importante. Pero me ha costado, me ha costado mucho. Creo que en este colegio, uno debiera trabajar dos años y tener un sabático y no es chiste, porque creo que la entrega de uno es muy grande. Yo ahora he pedido a la dirección del colegio disminución horaria. Y he sido super justa también, porque el curriculum me ha enseñado a ser justa y a ser congruente. Es decir, la verdad, es que no puedo más, esto es lo que ofrezco y si ustedes no me lo pueden dar, yo me voy a ir tranquila, porque la tarea que yo me propuse la hice. Y no lo digo, como le he dicho a todos ustedes tirando el elástico ni diciendo, ah, como yo soy buena, cuidenme. No, creo que aquí también la autonomía es importante. Yo tengo autonomía para decir, hasta aquí llego y ellos tienen todo el derecho de decir hasta aquí también nosotros llegamos.</p>	<p>Reconoce que el trabajo la ha sobrepasado en sus exigencias, por lo que solicita menos horario.</p> <p>Eso la hace sentirse autónoma.</p>	<p>El mayor conocimiento de sí misma le permite reconocer límites y necesidades.</p>
<p>Psicóloga: Claro...</p>		
<p>- Pero sin roces, con crecimiento personal. En el fondo, eso.</p> <p>Pero yo le agradezco al colegio, mas le agradezco que lo que me enoja, porque afortunadamente, cuando me enoja, también me escuchan. Eso es. Bueno, y cuando me la pataleta, me da la pataleta y tengo espacio para la pataleta.</p>	<p>Agradece al colegio que le ha ayudado a crecer, que le acepten sus vivencias y su modo de ser.</p>	<p>Siente que el sistema la ha valorado y aceptado incondicionalmente.</p>
<p>Psicóloga: Y te contienen también la pataleta</p>		
<p>- Y me contienen la pataleta y yo me siento super aceptada, super querida y en el fondo, si eso lo proyecto con Cristóbal, él se siente super aceptado, super querido, un gallo super claro para tomar sus decisiones. Y bien, yo ahora sigo mi vida con el Simón. Creo que el Simón va a lograr la autonomía y las cosas que él desea. Así que ha sido bueno para mí esto... Dolorosamente</p>	<p>Se ha sentido aceptada, querida, ella y sus hijos aunque siente que el proceso no ha estado exento de sufrimiento.</p>	<p>Proyecta la aceptación a su familia.</p> <p>Siente que los procesos de crecimiento son dolorosos.</p>

<p>bueno. (risas).</p> <p>- Todos los crecimientos tienen su lado amargo ¿no? Bueno, al final...</p>		
<p>CIERRE -----</p> <p>Psicóloga : Bueno, así terminamos. Yo les agradezco mucho esta entrega de cada uno. Y así, vamos a seguir caminando</p> <p>- Carlos: Una observación, yo me siento tan orgulloso de ustedes...</p> <p>- ¡Lindo!</p> <p>- Carlos: Les tengo tanto respeto y tanta admiración a cada una de ustedes. Las encuentro mujeres excepcionales... (risas)</p>	<p>Siente que sus colegas hacen un trabajo excepcional.</p>	<p>Reconoce el trabajo excepcional de sus colegas.</p>
<p>- Lily: - Disculpa, es bueno recordar, es rico escucharlos a todos, lo que me pasa a mí, es rico recordar los años. Porque de repente uno va viviendo esta máquina, como tan rápido que no te das tiempo de pensar que, en realidad</p>	<p>Hace un reconocimiento público de lo positivo que ha sido para ella compartir esta experiencia.</p>	<p>Valora esta experiencia de encuentro que la saca de sus exigencias y le da posibilidad de mirar su realidad.</p>
<p>- Claro...</p>		
<p>- Estamos grandes...!</p>	<p>Expresa satisfacción ante el crecimiento que han logrado durante el proceso como personas y como grupo.</p>	<p>Valoran el crecimiento personal y colectivo.</p>
<p>Lily Freire: Graciela... A lo mejor, como yo te decía lo que es el vínculo, a mí no me costaba con los alumnos. Pero el vínculo que hay entre nosotros... Sabes, que el fin de semana... necesitan otros compañeros que quieren entrar a</p>	<p>Describe que el vínculo con los alumnos nunca ha sido difícil y reconoce haber crecido en el trabajo</p>	<p>Experiencia de trabajo grupal en el sistema enriquecen las relaciones interper-</p>

<p>este grupo de jornada. Entonces, yo me he dedicado a decirles todo el fin de semana, bueno, tú ya estás bien, te vamos a dar de alta... Ah, pero que a mí me van echar. Ah, pero es que ya tú tienes los recursos... tenemos que darle espacio a otros.</p>	<p>entre pares, creando un grupo de apoyo a su labor.</p>	<p>sonales.</p>
<p>Psicóloga: .. Como grupo terapéutico.</p>		
<p>- Claro, para que ellos puedan entrar y trabajar. Pero me decían, es que nos queremos, hagamos un aporte, hagamos algo como esto que... el vínculo de cariño que hay, la preocupación. Ese día que yo me desmayé en el baño... tanto beso! Me quedé tan impactada con la Angélica, que me tomaba la cabeza (besos, besos). Después también, cuando íbamos saliendo, la Loreto me decía, tenemos la oportunidad como para darte besos, cariño. Entonces, yo decía, cuando uno va a poder irse de aquí... (risas).</p> <p>Yo creo que este vínculo afectivo que también lo refuerza mucho el conocimiento que nosotros tenemos de cada uno, es fundamental. Este encuentro que hacemos todos los días, porque todos los días venimos en forma un poco diferentes, porque estamos siendo todos los días un poco diferentes, y en el reencuentro con nosotros, con nuestros compañeros, nos fortalecemos también todos los días.</p>	<p>Relata sentirse asistida afectivamente en su dificultad.</p> <p>Este sentimiento de afecto y conocimiento es muy significativo y se enriquece y cambia en el diario vivir.</p>	<p>Se siente asistida afectivamente por sus pares y resalta lo enriquecedor del encuentro diario.</p>
<p>Psicóloga : ... Bueno, dejemos aquí...</p>		

ANEXO No. 2.

FOCUS GROUP PROFESORES NUEVOS

“THE ANGEL’S SCHOOL”

15 de octubre de 1998.

TEXTO NATIVO	UNIDAD DE SENTIDO	TRANSFORMAC. DEL LENGUAJE COTIDIANO.
<p>Psicóloga: como ustedes son profesores que han tenido alguna experiencia en colegio tradicional y luego han vivido esta experiencia en éste, yo quisiera saber y quiero preguntar:</p> <p>¿Cómo han vivido ustedes el proceso de cambio entre una Educación Tradicional y ésta que nosotros estamos teniendo, que es una Educación de Enfoque Centrado en la Persona?</p> <p>¿Cuál ha sido su experiencia?</p>		
<p>Arturo: ¿Qué me pasa a mí?</p> <p>Psicólogo: ¿Qué te pasa a ti, que han sentido?. Hacer un recorrido. (silencio de espera para que alguien hable)</p> <p><u>Cristián</u>: Yo lo que tengo claro, cuando empecé en este colegio, hace tres años, entré el año 96, y mi experiencia como profesor tradicional en otro colegio, prácticamente no existe. Yo trabajaba en talleres en un colegio particular, San Patricio. Lo que siempre yo he comentado es la relación con otros profesores. Prácticamente no había relación. Estuve prácticamente todo un año y no pasó del hola. Pero como era un taller yo creo que mi relación con los alumnos era diferente de lo que se hacía en el colegio. Como era taller mi relación con los alumnos era prácticamente igual que acá.</p>	<p>C: relata su experiencia en un colegio particular, resaltando la escasa relación y comunicación entre los profesores.</p> <p>Destaca la relación vertical de la dirección muy marcada con profes y alumnos y las reglas rígidas de orden y disciplina.</p> <p>En cambio la relación que</p>	<p>Compara la relación con los alumnos dentro del taller que era cercana, con la que se da dentro de la institución tradicional lejana y vertical.</p>

<p>La diferencia básicamente era en la relación con los profesores.</p> <p>- De hecho los otros profesores usaban todos delantal (hombres: blanco y mujeres: azul, largo), se formaban para salir del colegio y todos formados frente a la directora, que era una mujer, los profesores se ponían frente a los alumnos y si alguien estaba chueco, no podía salir el curso, era una cuestión bien vertical, la directora arriba, sobre los alumnos, eso era super notorio.</p>	<p>él tenía con sus alumnos en su taller, era diferente, similar a la del Angel's.</p>	
<p>Psicólogo: ¿Cómo te sentías Cristián?</p>	<p>La Psicóloga lo invita a que profundice en sus sentimientos.</p>	<p>Expresa molestia porque la comunicación no era directa, lo que no favorecía un clima laboral positivo.</p>
<p>Cristián: A ver, en el taller me siento libre, igual que acá, pero a veces otros profesores hacían comentarios de cómo yo dejaba la sala y yo nunca entraba a la sala, entonces cuando yo iba a hablar con ellas, me decían no, que yo dije esto, esto otro, o sea nunca con comentarios directos, sino con diálogos que se comentaban detrás de la persona. Es molesto.</p>	<p>Dice sentirse bien y libre en el trabajo, pero molesto por actitudes y comentarios por atrás de otras personas.</p>	<p>El sentido de la crítica aunque al inicio provoca resistencia, es aceptado en pos de un proyecto común con el que se identifica.</p>
<p>Por eso acá, el que no está acostumbrado es como chocante al principio, acá se dice directamente y se comenta: "debes hacer tal o cual cosa", se supone que uno sabe, pero igual te lo dicen.</p>	<p>Los comentarios aquí son directos y orientadores, lo que en un principio choca, pero luego se aceptan porque van dirigidos a llevar a cabo un proyecto en común y no son acusaciones.</p>	<p>En el ámbito de relaciones interpersonales donde puede ser libre como docente se siente cómodo, no así cuando debe asumir normas rígidas y directivas.</p>
<p>Psicóloga: ¿Cómo te sentías?</p>	<p>Reitera que su trabajo y su relación con los alumnos ha sido similar en el taller y acá.</p>	
<p>Cristián: Al principio choca, pero después uno se da cuenta que esto es bueno, que estamos en un mismo proyecto y tenemos que tirar para un mismo lado y que se dice por feeling por ayudar, además el comentario es directo de persona a persona, no como andar acusando.</p>	<p>El aumento del horario en el colegio particular implicaba acatar las normas de orden y disciplina, lo que no acepta.</p>	
<p>Psicóloga: ¿Y en el trato con los niños?</p>	<p>Asiente que se ha formado profesionalmente en este sistema.</p>	
<p>Cristián: No, igual que acá. Insisto como era taller era libre.</p>		
<p>Psicóloga: ¿Y ese trato Cristián, en algún momento te hizo pensar: Yo aquí no estoy bien, yo me voy?</p>		
<p>Cristián: No, cuando me ofrecieron más horas acá también me ofrecieron más horas allá, pero me quedé acá porque allá tenía que tomar curso, y eso era distinto, pero en una oportunidad yo hice salir a mi curso sin formar, les dije: ya, Uds. Salen; y la directora me dijo: A ver, un momentito, veo que ustedes están formados en desorden los más</p>		

<p>chicos adelante y los más grandes atrás. Me dijo que los formara por orden de estatura y que ella los iba a hacer salir, no yo. –Bueno, si Ud. lo dice, con distancia y todo-, lo encontré un poco exagerado, pero si es así.</p> <p>Psicóloga: ¿De alguna manera, sientes que te has formado como profesor en este sistema?</p> <p>Cristian: Claro.</p>		<p>Esta experiencia lo ha formado como profesional.</p>
<p>Psicóloga: ¿Alguien más quiere contar su experiencia?.</p> <p><u>Francisco</u>: A mí me pasó un poco al revés. Yo me inicié trabajando acá, llevo 3 años. Es donde me puse a trabajar, propiamente tal, es el primer colegio. También he hecho talleres en otros colegios, donde no he conocido ni a los profesores.</p> <p>Este año empecé a trabajar en otro colegio con un sistema bastante tradicional, y me he dado cuenta que se me produjo un choque super grande, un rechazo. Cuando llegué acá también hubo un momento que me sentía como agotado, encontraba cosas que no me gustaban que he tratado de entenderlo mejor a través e la experiencia, entender el por qué de ciertas cosas, de este colegio viví lo que se llama crisis del Angel's. Pero allá desde que llegué me sentí incómodo, algo super importante como decía Cristián, el ambiente de trabajo de los otros profesores, no hay un vínculo como el que hay acá. Igual acá hay un vínculo bien grande, no se da allá, allá los profesores van hacer sus clases y se van, y todos igual, yo hago igual. Si fuera a la sala de profesores, en realidad estaría solo. Esto es lo que siento, que es importante y lo siento ahora acá.</p> <p>Si me hubieran preguntado cuando estaba estudiando pedagogía habría dicho que lo más importante está relacionado con los alumnos, que los cabros pudieran aprender, pero ahora siento que es super importante la relación con los demás. Al llegar a este colegio me encantaba encontrarme con la Jaque, yo no conocía a nadie y ella me regalaba una sonrisa y es rico, ayuda.</p> <p>Esto es en cuanto a la relación con los profesores. Es para mí súper chocante en cuanto a las reglas, formarse, fue súper estricto, arriba, adelante con</p>	<p>F: Relata y compara su iniciación laboral en este sistema y paralelamente con el sistema tradicional donde se siente incómodo, sobre todo por el tipo de relación no cercana con los colegas, lo que enfatiza como algo muy importante para él.</p> <p>Relata la experiencia agotadora de su período de adaptación al sistema denominándolo crisis del Angel's.</p> <p>En su período de estudio profesional tenía la convicción que su prioridad era el aprendizaje de los alumnos.</p> <p>Ahora reconoce la importancia de la relación con los otros profesores, lo que ha vivido acá.</p>	<p>Existe un proceso de adaptación donde se le da gran importancia a la relación cercana con colegas, el que no existe en el sistema tradicional.</p> <p>Hace referencia a la crisis del Angel's como el periodo de adaptacion.</p> <p>Cambio de convicción referente al rol de profesor tradicional intenalizado en la educación Universitaria hacia un facilitador.</p> <p>Le da importancia a la relación con los otros.</p>

<p>los brazos.</p> <p>Psicóloga: ¿Te sentías en un esquema?</p> <p>Francisco: Me sentía incómodo porque yo había aprendido como era acá, que te dicen hola tío y me dan la mano o un abrazo, un beso. Esa es la tónica de la entrada de la sala.</p> <p>Allá no, están todos derechitos, los inspectores son unos verdaderos verdugos, a grito pelado; lo triste de eso es que no se dan cuenta. Yo lo viví. En nuestro tiempo también el inspector era el cuco, se formaba, en orden, etc., que no es lo más importante, pero se sobrestiman esas cosas en la Educación tradicional.</p> <p>Pienso que no respetan la variedad, me da lata, porque se pierde el trato con ellos, igual fue grato porque ellos ven que yo soy distinto, vieron una preocupación por ellos.</p> <p>Psicóloga: ¿Tú sientes que el trato con los alumnos el cariño y / o el amor es lo fundamental en la relación con ellos?</p> <p>Francisco: Así se percibe. Si se da afecto se dan cuenta además que el afecto es importante para poder vivir y tener un ambiente más grato, ayuda.</p>	<p>F: Critica la Educación Tradicional en cuanto a reglas y no demostración de afecto, por su control y por no aceptar la variedad.</p> <p>Su formación en este sistema lo hace actuar distinto al sistema tradicional, logrando que sus alumnos sientan su preocupación por ellos.</p> <p>F: Enfatiza que la relación de afecto es muy importante y la ha obtenido aquí.</p>	<p>Critica la rigidez de la educación tradicional.</p> <p>La identificación con el sistema lo hace actuar de acuerdo a este en otros ámbitos.</p> <p>El expresar y vivir los afectos es fundamental para la calidad de la relación..</p>
<p><u>Carolina</u>: Cuando salí de la Universidad empecé a trabajar en un colegio particular subvencionado, muy pobre; lo que hablaba Cristián y Francisco allá era bastante más marcado también por la pobreza. Al no tener herramientas de trabajo ni materiales para apoyo no realizan una buena tarea en la cual los niños puedan vivenciar experiencias significativas, eso en particular. Eso de las reglas, el no poder vivenciar un trabajo más relajado más con alegría. Esto es lo que percibí en este período. De hecho, en parte no me gustó demasiado. El colegio en sus condiciones, que era muy pobre, lamentablemente se vivía una realidad económica muy fuerte y de contraste. Teníamos niños pobres, pobres, hasta niños con mucho dinero. Esta realidad de contraste que vivían los niños</p>	<p>C: Describe su primera experiencia profesional, vista con todo el entusiasmo de recién salida de la universidad. Se realiza en un medio rural, similar a las características del colegio tradicional antes descritas, a lo cual se agrega la pobreza el número de alumnos por clase, con diferencias socio-económicas. El problema de las familias de los alumnos añadiéndose la</p>	<p>Rechaza los ambientes negativos y competitivos y expresa su</p>

<p>hacia que fuera muy fuerte la realidad cotidiana de todos los días. Era un colegio rural, por esto se vive así, no había otro en el lugar.</p> <p>¿Qué me pasó a mí?, me tocó hacer varios reemplazos en cursos iguales, y tenían que llegar muy arreglados, ordenados, y no podía haber un contacto muy directo eran cursos muy grandes de 40 niños. No había contacto más directo, yo venía con muchas ganas de hacer cosas y no estaban las condiciones, no conocía mucho a los niños en relación a su vida familiar, dramas, de algunos conocía cosas particulares.</p> <p>Me acuerdo de un 3° Básico con cosas concretas de exigencia académica, que se exigía, y resulta que su mamá, en el caso particular de un niño, trató de suicidarse, estaba internada, ¡cómo le puedo pedir!, era como hacer un paréntesis en su vida (relación papá y mamá) y vivía sólo ese niño, viviendo esas experiencias tan fuertes.</p> <p>Yo sentía que tenía que ser un ser especial, no me sentía tranquila siendo profesora, a veces hacía hasta de Asistente Social.</p> <p>Yo venía con todo la infula de la Universidad y ahí eran todos como frustrados como muy negativos. El ambiente era competitivo, si yo hablaba más, era porque algo quería o les daba envidia.</p> <p>Obviamente no me motivaba después de un tiempo de seguir haciéndolo. No se veía preocupación.</p> <p>Acá en este colegio yo he sentido que hay preocupación por los profesores, hay un trabajo formativo y de apoyo, de desarrollo personal, por si queremos hacer un trabajo distinto.</p> <p>Allá no vi preocupación, era un llegar a hacerlo obligatoriamente y después te retiras.</p> <p>Yo en este sentido, en este período en el colegio he sentido como muy importante eso, el apoyo que se recibe de la Institución, por decirlo de alguna manera, de los demás, en el grupo me he sentido cómoda. En el grupo grande lo he sentido grato, con un contacto fluido con cada uno de ellos. Me he sentido como en casa. Lo otro era como muy preparado, como más cómodo, esto acá requiere mayor exigencia y compromiso.</p>	<p>competitividad, la negatividad y la frustración del ambiente laboral.</p> <p>Su experiencia no fue satisfactoria.</p> <p>Percibe que la relación interpersonal en este sistema es radicalmente diferente existiendo más preocupación institucional por los profesores; apoyo trabajo formativo, desarrollo personal. Esto la hace sentirse cómoda pero a la vez con mayor exigencia y compromiso.</p>	<p>frustración frente a la primera experiencia profesional en educación tradicional a la que accedió con todo el entusiasmo del recién egresado y donde debió enfrentar múltiples desafíos.</p> <p>La frustración de su primera experiencia la deja insatisfecha.</p> <p>Siente esta experiencia como una oportunidad de desarrollo personal de compromiso y esfuerzo que le brinda satisfacción.</p>
---	--	---

<p>Psicóloga: ¿Cómo has vivido esa exigencia y compromiso?</p> <p>Carolina: Cansada pero por desgaste de aspectos personales y familiares, pero con satisfacciones que es como a mí me gusta más. Estoy satisfecha, si estoy cansada es como un pelo de la cola si estoy bien, si estoy feliz sin ningún problema en ese sentido.</p> <p>Con los niños, es una experiencia nueva para mí, también trabajé con adultos, en una experiencia distinta, tiene similitud con eso porque hice un trabajo de desarrollo personal con mujeres adultas. Donde yo, como Carolina, con ellas, en el trabajo, somos iguales, estamos en colaboración porque también se aprende mucho de los otros.</p>	<p>La Psicóloga pregunta, ¿cómo viven la exigencia y el compromiso.</p> <p>La exigencia y compromiso las vive con satisfacción, a pesar del desgaste y cansancio.</p> <p>Siente que esta experiencia es un desafío nuevo de trabajo con niños, experiencias similares en relación al desarrollo personal, la había tenido con adultos.</p>	<p>Compromiso que cansa pero da satisfacción.</p> <p>Su experiencia de desarrollo personal en trabajo con adultos, le da recursos para el trabajo con alumnos.</p>
<p><u>Arturo</u>: Se vive eso, yo lo he pasado, todos los procesos habidos y por haber, al principio tuve eso que tú dijiste: el síndrome del Angel's.</p> <p>Psicóloga: ¿Cómo es eso?</p> <p>Arturo: Lo que yo sentía el primer año, me sentía muy inseguro, muy inseguro. Yo recuerdo, si tenía experiencia en colegios tradicionales, había trabajado en un colegio tradicional, tradicional, hasta con jefes tradicionales, me sentía que cumplía mi ciclo.</p> <p>En todos los colegios que había estado, me daba el lujo de decir hasta aquí llego, y yo creo que lo hacía bien.</p> <p>Entonces, cuando yo llegué a acá, como que se me cambió todo porque no sentía que había una dirección; sentía que habían muchos caciques y éramos pocos indios, al principio me decían: Mira, haz esto, ¿pero cómo?; otros por otro lado, a esta altura no cachaba na'.</p> <p>Me costó mucho, me costó mucho vincularme, sobre todo con jefatura. Yo sentí que me costó.</p> <p>Psicóloga Ya.</p> <p>Arturo: Pero en el 2º año hubo todo un cambio, un</p>	<p>A: dice haber tenido el síndrome del Angel's.</p> <p>El primer año con su experiencia anterior en colegio tradicional, aquí se siente inseguro sin entender el sistema y sin saber con quien guiarse. le cambió todo y sentía que no tenía una dirección. En un colegio tradicional se siente cumpliendo su rol en forma adecuada.</p> <p>En el 2º año hubo un</p>	<p>Existe en el proceso de adaptación una crisis que han identificado como común a los profesores del Angel's.</p> <p>En la primera etapa se vive una crisis de mucha inseguridad., puesto que el rol de profesor se ve desdibujado.</p> <p>Al abrirse a un</p>

<p>vuelco durante el año, donde yo hice un trabajo personal, empecé a crearme más el cuento, trabajaba mucho para sentirme que había dado lo mejor de mí.</p>	<p>Cambio, empieza a crear el proyecto y se abre a un crecimiento personal, trabaja por dar lo mejor de sí.</p>	<p>desarrollo personal se facilita la comprensión del proyecto y la adaptación a éste.</p>
<p>No sé si vale la pena estar en una parte en la cual una reunión de apoderados signifique estar el día anterior enojado en la casa y ustedes, si alguna vez me han visto el día de la reunión, que si me dicen si pueden hablar conmigo, digo no, corriendo para todos lados y al día después muy cansado.</p>	<p>Este sistema le produce gran demanda en preocupación, estudio y trabajo en distintos niveles: profes, apoderados.</p>	<p>El sistema demanda preocupación y trabajo en todos los niveles.</p>
<p>Lo que a mí me cuesta en este colegio, en términos personales es muy fuerte, demanda mucho estudio, que se preocupan, yo no siento que me estén exigiendo desde la parte superior, tengo que estar pendiente de mi curso, estar receptivo con los profesores, atender a los apoderados. Esto a mí me desgasta.</p>	<p>Relata el cambio de colegio de su hijo desde uno tradicional a este. Relata el cambio de colegio de su hijo desde uno tradicional a est, donde su hijo floreció.</p>	<p>El cambio de un alumno tradicional al centrado en la persona resalta las bondades del sistema.</p>
<p>Yo traje a mi hijo al colegio porque tiene un retraso en el lenguaje. Lo tuve en un colegio tradicional, con una mala experiencia, a Ignacio lo traje aquí y ha florecido.</p>	<p>Porque considera que este colegio es excelente para los niños pero que para los profes es muy demandante, y que no sabe hasta cuando va a poder dar. Aunque aún tiene fuerzas.</p>	<p>Colegio ideal para alumnos, pero demandante para profesores.</p>
<p>Yo siempre le digo a mi esposa la misma conclusión. Este colegio es excelente para los niños, pero para el profesor yo le digo que mi estadía en este colegio creo que no lo veo como un ciclo a largo plazo. Voy a dar lo mejor de mí aquí hasta donde mis estructuras me vayan dando. Me imagino que llegará un momento donde no voy a poder dar más. En ese momento tomaré la decisión. Todavía tengo mucha fuerza.</p>	<p>El ejercicio de su rol de profesor jefe lo ha hecho vivir situaciones límites y extremas con los apoderados que le ha</p>	<p>Los encuentros persona a persona en forma auténtica a le costaron mucho.</p>
<p>Yo le contaba a varios acá en el grupo que hemos trabajado, que he tenido entrevistas con papás curados, que son agresivos, otros que te cuentan sus vidas, se ponen a llorar; para mí ha sido muy fuerte abrirme a esas vivencias. Pero yo creo que bajo todos los puntos de vista este colegio le gano pero mil veces a un colegio tradicional.</p>	<p>que le ha</p>	<p>Destaca la supre-</p>

<p>En los otros, los niños tienen que estar así (gesto), impecable, y se cumple la campana de Gaus. Un tercio bueno arriba, un tercio feo y un tercio malo, abajo. Están todos los buenos, los malos y los feos, pero no tienen idea qué pasa con los niños, entonces al final uno se siente engañado.</p>	<p>costado mucho asumir.</p> <p>A pesar de todo esto reconoce la supremacía de este sistema sobre el tradicional.</p>	<p>macia del sistema sobre el tradicional.</p>
<p>Mi mejor alumno me confiesa que consume y que vende cocaína; al principio, yo con los pelos parados, me dice que: como era buen alumno, me buscaron porque no iban a sospechar de mí, entonces yo tengo acá un grupo de lolos para distribuir y si alguien cae preso, yo llamo a un número y llevo tanto dinero para que solucione todo, pero yo no quiero seguir en eso, yo no quiero esto pa' mi hijo, bajo ningún aspecto.</p>	<p>Critica la estandarización y los conceptos preconcebidos sobre los alumnos que existe en la educación tradicional, sin tomar en cuenta al niño en su totalidad.</p>	<p>En este sistema existe preocupación y conocimiento de la persona en su totalidad por parte del facilitador. En contraposición a la campana de Gaus y a la exigencia uniforme del sistema tradicional.</p>
<p>Entonces yo digo para mí, ¡ah! Estos chiquillos cuando van a madurar, pero en realidad tú los conoces tal como son. Ahora nosotros como adultos podemos dar experiencias significativas.</p>	<p>En este sistema se conoce a los niños tal como son, sin importar el grado de madurez que tengan, frente a los cuales los adultos puedan dar experiencias significativas.</p>	<p>El adulto puede facilitar experiencias significativas.</p>
<p>La calidad profesional aquí es excelente, es magnífica, es una cosa que veo como trabajan. Esto no se ve en otras partes. Aquí nadie viene a esta hora, se improvisa con Arturo Zapata, nadie todo el mundo se prepara.</p>	<p>Reconoce la buena calidad profesional del colegio con personas preparadas.</p>	<p>Buena calidad de profesionales y trabajo responsable.</p>
<p>Espero no pasar por más crisis, ahora estoy muy agotado, y tengo más encima que dar aprendizaje significativo, dar rendimiento, tengo P.A.A. y Simce, porque además de todo lo rico del crecimiento personal, más el clima, tengo que tener un buen desarrollo de habilidades, o sea completo el cuadro. Porque el tipo de aprendizaje tiene que ser significativo y además debo estar expuesto a la relación externa y eso aquí es muy fuerte, entonces yo digo ¿cómo les va a ir?, porque en el fondo uno se siente involucrado con los alumnos y a su vez cuestionado por otros. Es muy fuerte. (gesto). Lo que uno vive es el problema de una asignatura que está siendo evaluada por distintas personas,</p>	<p>Este sistema lo tiene agotado porque siente que facilitar un aprendizaje significativo acompañado con rendimiento, evaluación, crecimiento personal y desarrollo de habilidades, sintiéndose también evaluado externamente.</p>	<p>El sistema es demandante y agotador, multiexigente y sometido a evaluación externa.</p>

<p>esa es pues mi experiencia.</p>		
<p><u>Myriam</u>: Terminando la Universidad entré a trabajar un año a un colegio tradicional y yo me cuenta que el carácter ya la personalidad que yo tenía frente a los niños era la del colegio y la que había tenido con mi papá, un papá directivo, uñas cortas, todo cien por ciento tradicional.</p>	<p>M: relata que su experiencia en un colegio tradicional le fue muy afin a lo que ella creía era su personalidad, a su formación familiar con un papá directivo.</p>	<p>En su encuentro con la educación tradicional siente que esta es afin a su educación y a lo que ella cree que es su personalidad.</p>
<p>Entonces yo en el colegio apliqué lo que venía con mi personalidad, que era supuestamente lo mismo; si tenía problemas con un niño, no le preguntaba a nadie, lo mandaba a la inspectoria y ahí se acababa el problema.</p>		
<p>Pero cuando yo llegué acá, el primer trimestre fue super pesado, aparte que para mi las cosas son mi problema y en todo nivel yo lo practico así. Si tengo un problema en mi casa, es mio, no tengo porqué hablarlo con nadie. El problema es mio. Entonces con los cursos me pasa exactamente lo mismo. No es que haya tenido una actitud omnipotente, sino que yo me había planteado así, me costaba decir oye, qué hago aquí, no hay inspector, sabía que tenía que resolver yo el problema, varias veces cité a apoderados.</p>	<p>El inicio en este sistema fue difícil.</p> <p>Con su manera de ser los problemas los recibe como propios y como algo que no se comparte. Así vivió su primera etapa.</p>	<p>La experiencia de este curriculum se hace difícil al no coincidir con su formación familiar directiva y autosuficiente.</p>
<p>Leí el libro del tío en el verano y me sentía que era sumamente directiva que no era Rogeriana. Sabía y sé que todavía no estoy en esa línea. Lo que sí yo creo es que lo voy a llegar a ser cuando ya tenga experiencia.</p>	<p>Al leer el libro del director siente que no era rogeriana y que aún le falta, pero que tiene fe que cuando tenga mayor experiencia llegará a serlo.</p>	<p>El conocimiento del proyecto educativo le revela que existen diferencias entre su personalidad y las exigencias del sistema pero que con experiencia y apertura se pueden superar.</p>
<p>Porque yo he tenido que vivir la experiencia de una profesora nueva, se entabló un sistema nuevo donde ahora la Educación Física se separó hombres y mujeres. Las niñas se sentían más cómodas, más encima con una profesora nueva,</p>	<p>Su experiencia como profesora nueva y su estilo de trabajo directivo, rígido, basado en normas, le produjo al principio gran agotamiento y estrés.</p>	<p>Esta etapa de adaptación produce agotamiento y estrés.</p>
<p>con normas claras, no me gusta ver alumnos en otros lugares, ni sin equipo, me estreso sola. A mí me gusta mantener el orden, yo trabajo aquí y trabajo aquí, no quiero ver a nadie en otro lado, me estresa.</p>		
<p>Esto lo hago, no para que me vean lo que hago, o por lo que van a decir, sino que me gusta mantener</p>		

<p>el orden. Yo trabajo aquí (gesto de limitación con las manos), soy rígida, me estro por cosas. No me gusta ver a nadie paseando por allá, los quiero aquí, me estreso.</p>		
<p>Para mí fue terrible el primer tiempo, terminé super agotada. Las vacaciones no las entendía, la primera semana me lo dormí todo. Después me aburrí y quería volver al colegio otra vez. Pero esto me ha costado mucho. Ahora me he dado cuenta que igual he cambiado harto. De esta etapa hasta ahora yo me doy cuenta que, de hecho, ya no soy tan directiva, que he creado vínculos.</p>	<p>Reconoce que el sistema la ha ido cambiando, está menos rígida y ha creado más vínculos.</p>	<p>Este proceso la ha cambiado y flexibilizado, aprendiendo a crear vínculos y a mostrarse tal cual es.</p>
<p>También he sentido la seguridad de parte de los alumnos. Ellos me conocen ahora, ya saben que también me puedo reír, pero todavía tengo ese miedo a que se suban al chorro, me cuesta relajarme, me cuesta ser yo, en el fondo, ser como soy yo, tallera, chistosa, todo lo contrario soy sumamente seria, entonces me ha costado.</p>	<p>Aunque tiene miedo siente seguridad de parte de los alumnos y ha empezado a mostrarse tal cual es.</p>	<p>El vínculo con los alumnos le ha dado la posibilidad de ser auténtica.</p>
<p>También me he dado cuenta, analizando en el otro colegio, con los alumnos que me relacionaba, con dos o tres, si es que, yo creo porque en realidad lo hacía porque soy católica, eso de acoger, pero era cosa mía, no que en el colegio se diera eso.</p>	<p>Reconoce no haber aprendido a relacionarse con los alumnos y que ahora está haciéndolo pero manteniendo el respeto.</p>	<p>Le cuesta regular la distancia afectiva en relación a los límites con los alumnos.</p>
<p>Acá no, aquí tengo relación con varios alumnos y tener la confianza de no ser tan profesor – alumno, (gesto con la mano sobre la cara), aunque manteniendo el respeto.</p>		
<p>Psicóloga: es otro vínculo.</p>		
<p>Myriam: claro, yo creo que aquí se ven los profesores, y se prueban 100% y si no se van solos sin que los echen y hay que saber si uno es capaz o no, yo creo que es un problema, es una cosa de uno manejar situaciones, ahora por mí por falta de experiencia no sé manejar situaciones, cuando enojarme,irme enojada a la casa, yo sé que eso no puede ser.</p>	<p>Siente que en este sistema se prueban los profesores. Siente que le falta experiencia, sobretodo en disciplina.</p>	<p>Los profesores se sienten a prueba en este sistema y desconcertados frente a los problemas de disciplina.</p>
<p>Ahora este trimestre ha sido más relajado, el contenido ha sido más relajado, yo también me he relajado un poco y en los alumnos he logrado</p>	<p>Sentía que los alumnos querían probarla como profesora nueva, ahora a la</p>	<p>La obtención de resultados produce tranquilidad y relaja-</p>

<p>autodisciplina aunque yo sé que tuve que hacer la autodisciplina aunque yo se que eso, ellos lo tenían pero decían profesora nueva como no cacha el sistema, en el fondo eso era lo que yo percibía, entonces abusemos. por eso tenía que tener aquí las riendas y esto me desgastó mucho. (gesto con las manos).</p>	<p>vista de sus logros se ha relajado y está más tranquila.</p>	<p>ción.</p>
<p>Ahora creo que puedo llegar a ser una buena profesora rogeriana. yo creo que el colegio te da todo el mecanismo para hacerlo, tiene tres Psicólogos para que tú puedas tener acceso para ir a conversar. yo creo que las idas a la playa son sumamente buenas. Creo que esto ha hecho que la relación de los profes sea totalmente diferente, en otros colegios tu no ves que en el bus vayan tirando la talla, en el fondo se conoce, no como el profesor con corbatita al que no conoces. Ahora yo creo que si esto no hubiera existido en este colegio, a lo mejor yo me habría podido soportar esta presión y más encima que los profes no te estén ayudando, yo creo por eso que cuando una persona está amargada viene la Jacque y dice que te pasa y ya se me olvida el problema (gesticulación).</p>	<p>Siente que puede llegar a ser una buena profesional dentro del proyecto ya que se siente apoyada por las distintas instancias; psicóloga. encuentros, relación con los otros, percibe una relación de acogida, sin esto cree no haber resistido la presión.</p>	<p>Es posible desarrollarse como profesor facilitador por todo el apoyo disponible en el sistema, lo que ayuda a superar la presión.</p>
<p>Yo, de estudiante, no tuve relación con ningún profesor y más encima era desordenada, líder negativa, yo creo que eso es diferente aquí. El alumno está más comprometido aquí a pesar de que se desbanda en ciertas circunstancias, pero yo creo que es diferente..</p>	<p>Comparándolo con su experiencia personal escolar, siente que los alumnos aquí tienen mayor compromiso.</p>	<p>Los alumnos en este sistema muestran mayor compromiso.</p>
<p>Psicóloga: ¿este proceso de cambio también tuvo para ti esas etapas de cansancio, de querer dejar todo?</p>	<p>El trabajo le produce cansancio porque se siente presionada por todos lados.</p>	<p>Se siente agobiada por las exigencias del sistema, expresando su deseo de abandonar el sistema.</p>
<p>Psicóloga: Pero mira, tú estás diciendo algo muy importante, “yo se que voy a llegar a ser una buena profe Rogeriana”.</p>		

<p>Psicóloga: O sea, tú quieres seguir.</p> <p>Myriam: Claro, para mí esto ha sido como, no sé, yo nunca he consumido coca(risas) pero es como el vicio, es que yo quiero llegar a eso.</p> <p>Psicóloga: ¿Es como descubrir algo nuevo?</p> <p>Myriam: Me interesa, porque siento que yo aprendo, en el otro colegio siento que no aprendí nada.</p> <p>Lo que aprendí con el trato con los alumnos es lo que percibí, pero nadie me ayudó, me dijo esto es lo que pasa. Uno pasa por adolescente en la universidad, pero a uno se le olvida.</p> <p>Es normal que pase pero a parte de eso uno va aprendiendo.</p> <p>6.- <u>Juan</u>: Yo lo tomé como desafío, con gusto pero a veces con cierto temor.</p> <p>Cuando vine a presentarme a este colegio, yo sentía una cierta inseguridad personal, yo me preguntaba con mi señora ¿seré capaz de responder a este nuevo sistema? Y mi señora me decía si tú sientes que puedes responder es que tienes capacidad y que sí puedes.</p> <p>Finalmente, gracias a Dios, ingresé al colegio y bueno, dentro del sistema me fui dando cuenta que uno no sólo tiene que dar el 100% sino el 200% o el 300%, que por lo tanto exige mucho más que el tiempo familiar, dejarlo en la casa y trabajar en el colegio y creo que me he ido dando cuenta de que comparándolo con el sistema tradicional, en un colegio tradicional se busca la uniformidad, y la unidad fundamental está en la diversidad.</p> <p>Creo que el colegio es bastante diverso, en cuanto a profes y a alumnos, a lo mejor hay una cierta unidad.</p> <p>Pero en cuanto a los profes yo me trato de dar cuenta, percibo o palpito que realmente existe un vínculo de caridad y de apoyo de unos con otros.</p> <p>Hay ciertos grupos que se afianzan entre las relaciones personales.</p> <p>Cada uno va tratando de meterse de a poco en estos grupos para ir formando de a poco, ser más parte de ellos.</p>	<p>A pesar de todo se siente comprometida con el proyecto, definiéndolo como una adicción porque siente que ha aprendido en todo sentido.</p> <p>Cuenta que el inicio en el sistema lo tomó como desafío con temor y cierta inseguridad personal.</p> <p>Está feliz de haber ingresado al colegio a pesar de sentir que es muy exigente y le demanda mucho tiempo..</p> <p>Destaca la diferencia entre un sistema tradicional que busca la uniformidad y éste que promueve la diversidad.</p> <p>Destaca la importancia que tiene la relación que se da entre los profesores, donde hay apoyo y afecto.</p> <p>Expresa la necesidad de unirse a un grupo de pertenencia.</p>	<p>El proyecto compromete. produce aprendizaje y adicción.</p> <p>El inicio es un desafío que produce temor e inseguridad.</p> <p>El proyecto produce satisfacción.</p> <p>El proyecto es exigente y demandante-</p> <p>Este proyecto rescata la diversidad a diferencia del tradicional, la uniformidad.</p> <p>Existe relación entre colegas de afecto y apoyo.</p> <p>El grupo de profesores se transforma en una instancia de integración al sistema.</p>
---	--	---

<p>Yo creo que con los alumnos ha sido normalmente un desafío porque se trata de que la labor no se acaba en la sala, se trata de establecer relaciones cordiales y auténticas con los alumnos, con los niños y con los profes. La labor va más allá del ámbito profesional, yo tengo que ser persona que ama, que comparte y muchas veces siente que va encontrando una respuesta en los niños. Porque yo creo que los niños están a veces suficientemente preparados para responder a las inquietudes personales de cada uno de nosotros.</p>	<p>Describe que su labor docente trasciende lo puramente académico, que hay que establecer relaciones auténticas, cordiales, de afecto y aceptación del otro (como legítimo otro).</p>	<p>Su desarrollo en el sistema le da la posibilidad de crecer y aplicar su desarrollo respetando y aceptando al otro.</p>
<p>También siento que por parte de la dirección del colegio, creo que brinda todos los aportes para ir creciendo en el ámbito profesional, igual a lo que dijo Carola o Myriam, creo que da la instancia por fortalecernos de las debilidades. En los encuentros, en las jornadas de trabajo, creo que va enriqueciendo mi horizonte personal en lo que significa educar a una persona determinada y no el educar a masas.</p>	<p>Siente que la dirección del colegio le da los recursos necesarios para desarrollarse como persona y como profesional en este sistema de educación de personas y no de masas.</p>	<p>Existe una intención e implementación de acciones de desarrollo personal y profesional en la institución.</p>
<p>Cristián me parece que señalaba que en un colegio tradicional, normalmente el alumno está allá y el profesor acá, y es la autoridad. Normalmente no hay una relación. Creo que aquí me doy cuenta que en los patios, más allá de la sala, hay una íntima relación con muchos niños y eso va enriqueciéndome en lo personal como una persona.</p>	<p>Señala la diferencia entre la relación profesor-alumno en el sistema tradicional, de autoridad y lejanía con la del colegio donde esta relación. Lo enriquece como persona.</p>	<p>Resalta el enriquecimiento personal que se produce en la interacción con los alumnos en este sistema en desmedro del que se produce en el sistema tradicional.</p>
<p>7.- <u>Tamara</u>: En mi caso yo no tengo punto de comparación con otro colegio, yo siento que el primer trimestre fue muy sufrido, no tanto por el sistema, porque igual mi sistema para enseñar era muy similar a como me enseñaron. Pero en ese sentido al igual que Myriam siento que los alumnos a una la prueban. Como una es nueva veamos hasta donde se pueda llegar. Y ese lado fue super complicado y también el saber qué tantas herramientas puedo utilizar, yo no tuve los cursos de pedagogía que ustedes tuvieron, sino que simplemente era lo que yo creía que yo tenía que hacer y cómo tenía que salvar la situación. Entonces fue bien complicado.</p>	<p>Describe su integración al sistema y dice que el inicio fue difícil a pesar de que el sistema lo encuentra similar al suyo propio, lo que la complica es sentirse probada por los alumnos y el no conocer sus propios recursos para solucionar dificultades.</p>	<p>Existe un proceso de adaptación al nuevo sistema. Siente inseguridad frente al desconocimiento de sus propios recursos y el sentirse probada.</p>

<p>Ya el segundo trimestre los alumnos lograron conocer más mi sistema, que es el mismo del colegio pero entender que el ramo, el curso, es una excusa para llegar al alumno, de que de todas formas ellos van a aprender, van a poder hacer, van a avanzar en el aspecto académico. Yo creo que lograron entender, al menos conmigo, que ellos van a poder conversar y solucionar sus problemas, siempre y cuando yo digo cuál es la finalidad y la meta de la clase, ellos saben y lo cumplen. Entonces saben si ellos lo hacen, no voy a estar diciéndoles callense, trabajen. Pero cuesta que ellos lo entiendan.</p>	<p>Dice que con el tiempo ha logrado eficiencia en el ejercicio de su labor docente, desde cuando los alumnos se adaptaron a su sistema y vieron que la asignatura es una instancia de aprendizaje.</p>	<p>El tiempo se transforma en experiencia y da seguridad. (El tiempo es significativo en el proceso)</p>
<p>Lo que si comparto, lo que dice Arturo, en términos de la enseñanza para los alumnos es excelente, se desarrollan mas personas, pueden no ser tan brillantes académicamente, pero en cuanto a valores personales uno sabe que son auténticos, uno sabe que el día de mañana pueden defender su realidad tal como son, tienen las herramientas para hacerlo. Sea lo que sea lo que hagan, lo van a hacer bien, tienen las herramientas, pero desde el punto de vista de los profesores, exige mucho por el lado académico y por el lado afectivo, principalmente con los alumnos, entonces uno tiene que estar como alerta con todas las antenas por todos lados para abarcar todas las cosas, por eso es tan complicado y la satisfacción es impagable.</p>	<p>Este proceso cuesta.</p>	<p>El proceso cuesta.</p>
<p>Lo otro importante es la relacion entre los profesores que pueda que exista entre algunos una relación más de la amistad.</p> <p>Yo tenía la experiencia que ante cualquier duda o ayuda que necesite sé que puedo contar con la ayuda de algunos profesores por que los profesores se apoyan.</p> <p>Nos apoyamos en general en todo sentido y eso es gratificante. En este sentido el ambiente es muy, muy agradable, yo creo que es una experiencia de trabajo increíble. Estoy muy agradecida, la verdad es que uno se prueba.</p>	<p>Resalta que el sistema desarrolla a los alumnos haciéndolos personas auténticas y con recursos para sostener lo que creen y solucionar problemas.</p>	<p>La labor del facilitador es demandante, requiere de esfuerzo y de compromiso, pero produce satisfacción.</p>
<p>Yo no tengo un punto de comparación con la educación tradicional, pero yo pienso que mi relación con los alumnos o con otros profesores,</p>	<p>Pero eso demanda mucho esfuerzo y compromiso de parte del profe, lo que a su vez produce satisfacción.</p>	<p>El facilitador permite que el alumno se desarrolle.</p>
	<p>Describe lo importante que es para ella la relación con los compañeros de trabajo y con los alumnos. Relación de afecto, compañerismo, apoyo que crea un ambiente muy agradable.</p>	<p>El clima de afecto, solidaridad y apoyo en las relaciones interpersonales, facilita el rol de profesor en este sistema.</p>

<p>en los recreos en vez de estar en la sala corrigiendo pruebas, uno tiene espacio para hacerlo, de repente uno puede dar más tiempo, los alumnos saben que para cualquier emergencia pueden contar con uno.</p>		
<p>8.- <u>Paulina</u>: Principalmente experiencia distinta no la tengo, sino de hablar con otros colegas que trabajan en otros colegio o otros amigos que están en otros colegios, ya que lo más importante de trabajar en este sistema es la relación que tú encuentras con los colegas, eso te da todo lo que necesitas para adelante. Si no existiera esto... si no se hubiera establecido esta relación con los otros colegas, yo me hubiera ido a pique. Llevo 3 años también igual que tú y qué...</p>	<p>Enfatiza la importancia de las relaciones que se dan aquí entre colegas, y que sin ella no hubiera permanecido.</p>	<p>Resalta la importancia de las relaciones interpersonales, que impiden el desaliento y el abandono del sistema.</p>
<p>El primer año me encontraba super perdida, totalmente perdida, yo hablaba con algunas personas y me decían unas cosas, después hablaba con otra y me decía otra cosa y también con lo que uno sentía que debía hacer.</p>	<p>Al principio se sintió desconcertada en relación a lo que tenía que hacer, pero que buscó recibió los consejos y la ayuda necesaria para actuar.</p>	<p>Las dificultades se enfrentan buscando ayuda, la que está disponible en el sistema.</p>
<p>Si yo no hubiese conversado lo que debía hacer con los problemas que tenía, o diversas situaciones y que te daban las herramientas, los consejos con tanta confianza, con tanta sinceridad, me habría ido horrible. Además el vínculo y el cariño que uno puede lograr con los alumnos, hace que el trabajo sea mucho más liviano, sino existiera esta parte sería muy pesada la carga.</p>	<p>Además el vínculo con los alumnos ayuda a que el trabajo sea más llevadero.</p>	<p>El vínculo con los alumnos también ayuda a sentirse comprometido con el colegio.</p>
<p>Yo no me vería en otro tipo de colegio realmente, ha sido muy cómodo estar aquí, igual que Myriam me costó mucho el primer año, igual al principio fue super duro ya que no me reía ni una talla con los alumnos. Era super joven y también quería encontrar el equilibrio y hasta donde podía dar, entonces me costaba eno porque llegaba a la clase y tenía que ser la bruja pesada al principio, porque te prueban y te prueban y están buscando hasta donde tú das.</p>	<p>Al principio fue muy difícil, se sentía joven y probada por los alumnos, lo que no le permitía mostrarse ella misma.</p>	<p>El principio es difícil porque las inseguridades personales le impiden ser auténtica, sintiéndose probada.</p>
<p>Después, al segundo y tercer año me pude relajar un poco más, y cuesta cuando uno no es dura de personalidad.</p>	<p>En el 2º y 3º año se relajó un poco más.</p>	<p>El tiempo ayuda a lograr más tranquilidad.</p>

<p>Además siento que como profe nuevo uno se siente observada por la dirección los colegas, si vas a servir, si vas a resultar o no (risas) ¡pobrecita!.</p> <p>Rescato como los otros la relación con los colegas, partiendo del director para abajo, porque yo creo que en ninguna empresa el director te trata como un nieto o como un hijo, nadie.</p> <p>Ya eso te da toda la tranquilidad del mundo, por mucho estrés, por mucha angustia que sientas tienes la satisfacción yo creo (gesto).</p> <p>Contar con la gente, con todas las personas que trabajan acá desde el director.</p> <p>La verdad que en cualquier minuto uno puede recurrir a otro, nadie va a cerrar una puerta, cualquier puerta menos la del portero (risas).</p> <p><u>Tamara:</u> Quizás esta misma situación el mismo hecho de esta relación, uno también siente el autoexigirse más todavía por eso en este sentido muy gratificante pero muy agotador.</p> <p>Arturo: Porque viene el tío Eric y dice: Hola tío. - Cómo estás, te abraza y te hace cariño, te dice chiquillo te quiero mucho, cómo te ha ido, te escucha y uno dice sí en realidad: cómo le voy a fallar ahora y uno en lugar de salir relajado sale (gesto) tengo que hacer más cosas (gesto aumento de la voz).</p> <p>Entonces al final es..... pero saben una de las características del colegio que hay personas aquí, el tío Eric para mí, desde mi punto de vista, yo lo veo a él y digo: yo tengo dos hijos y un auto malo y el tío una vez me empujó el auto (risas), el tío salió y me ayudó a empujar, pero yo le dije tío no empuje; no pero si yo también (gesto de risa).</p> <p>Yo lo veo así como un super profesor en esta parte, el tener esa forma de hablar, de aconsejar y todo.</p> <p>La Freire, por ejemplo, la labor que ella hace (gesto grande) “esto me desespera” y ella te calma y te baja las revoluciones.</p> <p>Paulina: Te ordena la vida en dos minutos.</p>	<p>También se sintió que la estaban probando, tanto la institución como los colegas.</p> <p>Siente como muy importante el ambiente con los colegas y el tipo de relación existente entre colegas y dirección.</p> <p>Existe un ambiente de acogida y afecto donde en cualquier minuto se puede pedir apoyo.</p> <p>Esto no se ve en otro sistema.</p> <p>Rescata que estos lazos que existen son muy gratificantes pero producen mayor compromiso y auto-exigencia.</p> <p>Se siente aceptado y querido por la dirección, Expresando su admiración hacia el rector en su modo de ser.</p>	<p>Al principio se siente probada.</p> <p>El clima laboral de afecto y de apoyo que se percibe en todos los ámbitos, es muy importante y una gran ayuda en el proceso de adaptación.</p> <p>El clima es gratificante y mueve a la autoexigencia y mayor compromiso.</p> <p>Percibe la instancia directiva como un apoyo afectivo y expresa su admiración por ella.</p>
---	---	--

<p>Arturo: Entonces tú dices que esa persona con esa calidad humana es muy difícil de encontrar. Ahora lo que hacen, uno va a coordinación y vas encontrando gente que te ve de alguna manera, por ejemplo la Lili Toledo que he hecho todo un trabajo para conocerla y de repente te das cuenta que las personas, son personas que te van enriqueciendo de alguna manera hay como líderes que te van mostrando el camino o formas de vivir, que tienen formas de ser.....</p> <p>Yo te reconozco que a veces uno habla parecido a ellos en las entrevistas, uno toma su modelo, toma esa forma, son gente que puede ser significativa, es gente a la que rescato. Trato de decir. Yo le digo a mis alumnos que son gente que gasta tiempo en tí....</p> <p>Ellos se logran vincular contigo y tú logras vincularte con ellos porque son personas que cuando necesitan hacer algo están contigo siempre o invierten tiempo en una relación, entonces tú.....</p> <p>Ningún día es igual a otro, eso yo creo que es real, yo cuando veo a mis colegas con depresiones o stress por todos lados digo: fuerza, hay que tener fuerza.</p>	<p>Sienten el apoyo de parte de las personas con mayor experiencia, a los que consideran como líderes, y con las cuales se logran vínculos que dan seguridad.</p>	<p>El profesor logra mayor seguridad cuando está apoyado por personas con mayor experiencia, a los cuales puede acudir para solicitar ayuda.</p>
<p>Juan: De alguna manera llama la atención acá en lo que es la autoridad del tío Eric, la tía Anita, la Rosanna, si uno compara con un colegio fiscal como el que yo trabajo actualmente o sea: ver a la directora, a la inspectora, son los hombres malos de la película y siempre se produce ese rechazo. ¡No! a esta persona mejor ni saludarle, obviarla y yo veo en el tío Carlos, Inspector, un hombre muy humano, muy cercano a los profesores.</p> <p>Yo lo he visto en las mañanas, saludando con mucho aprecio y cariño, entonces los niños se acercan a él confiando plenamente, en el colegio tradicional, eso no sucede, existía ese temor.</p> <p>Arturo: yo creo que si, cuando llegas a un sistema que todo te lo dicen, tú dices que hago yo aquí.</p> <p>Paulina: Tú tienes toda la libertad del mundo para hacer...</p>	<p>La relación con las personas que tienen cierta autoridad, no es lejana ni temida como en un sistema tradicional.</p> <p>Existe toda la libertad.</p>	<p>La jerarquía no se percibe con temor, sino que es cercana.</p> <p>Hay libertad.</p> <p>El sistema pro-</p>

<p>Arturo: Claro, y de repente solo uno se va dando cuenta que mi cambio ha sido tan fuerte que el ser directivo me molesta y yo se identificar quien tiene el problema y donde está el problema y cómo resolver, soy más critico pero en como poder uno mejorar.</p> <p>Lo más importante es que esto se traspasa a tu vida, puedes escuchar empáticamente a tu esposa, no culpas y entonces eso es o mejor de todo. lo importante es llevarlo a tu familia, que seas mejor esposo, mejor hijo o sea yo.</p> <p>Francisco: Han surgido hasta matrimonios acá (tocan a Cristián).</p> <p>Paulina: Para que se den cuenta, el grado de cariño que se logra.</p> <p>Psicóloga: Bueno, vamos a terminar acá.. Nos volvemos a ver en otra oportunidad.</p>	<p>El cambio no sólo se produce en el ámbito profesional sino que trasciende a toda la persona y se refleja en su actuar diario, familiar, etc.</p> <p>Se da un desarrollo personal.</p>	<p>mueve el desarrollo personal en todos sus ámbitos.</p>
--	--	---