



Un viaje de crecimiento en conjunto: Profesores y psicólogos en comunidades de aprendizaje

Sandra Becerra Peña • Verónica Stürmer

Docentes Universidad Católica de Temuco

A partir de 1998, en la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco, a través de la implementación del proyecto MINEDUC, "Formando Educadores Integrales para el Siglo XXI", se comienza la evaluación y posterior reestructuración de las mallas curriculares vigentes. Como un factor importante en la relación universidad – sistema educacional, la formación universitaria se ha enriquecido con el establecimiento de convenios formales entre la Facultad y algunas escuelas del sistema municipal.

Las 9 escuelas seleccionadas han pasado a ser los llamados "centros de referencia", en los cuales se realiza un trabajo en conjunto de alumnas y alumnos practicantes, docentes de la universidad, directivos y profesores de aula, niños y niñas, padres e integrantes de la comunidad local. En ellas se han creado "comunidades de aprendizaje" (Inostroza et. Al, 1999) en las cuales todos los participantes de la comunidad educativa trabajan "colegiada-mente" a partir de la reflexión de sus prácticas y del diseño, ejecución y evaluación de proyectos comunes y propios de cada centro. Las comunidades de aprendizaje se desarrollan a través de dos líneas de acción: innovación pedagógica y construcción de conocimiento, lo cual se operacionaliza a través de investigación acción, que permite optimizar los procesos y mejorar los resultados.

Como trabajo complementario a estas dos líneas de acción, se ha desarrollado el área de clima social escolar, dentro de la cual se realizaron las intervenciones que se presentan a continuación.

Reconociendo el trabajo de Arón y Milicic (1999 p.25), entenderemos por clima social escolar a "la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el que desarrollan sus actividades habituales". Las autoras postulan que el clima social se vincula al grado de satisfacción que se manifiesta

en la vida escolar; éste implica las sensaciones que una persona tiene a partir de sus experiencias en el sistema escolar y está compuesto por la percepción que tienen los individuos sobre las normas y creencias que caracterizan el sistema escolar.

Al hablar de clima social escolar nos referimos tanto a la percepción que los niños y jóvenes tienen de su contexto escolar como a la que tienen los profesores de su contexto laboral.

Cabe señalar, que reconocemos que hay ambientes escolares positivos, que permiten a los docentes y estudiantes sentirse acompañados, seguros, queridos, tranquilos y que posibilitan un desarrollo personal positivo. Pero también existen climas sociales negativos, que producen estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento mental y físico.

Al analizar las implicancias del clima de un centro no podemos dejar de referir los estudios de Kurt Lewin (citado por Davis y Newstron, 1999, p.366), fundador del movimiento de la dinámica de grupos, quien ya desde los años 30 y 40, mencionaba el hecho que "a partir de los distintos tipos de liderazgo en un centro, surgen distintas respuestas en los grupos" y con ello distintos tipos de atmósfera social. El mismo autor, luego de un exhaustivo estudio postuló que las diferencias individuales en el comportamiento de los miembros del grupo se atribuyen a las diferencias en la "atmósfera creada", - atmósfera que posteriormente llegará a denominarse clima del centro -, siendo esta atmósfera más determinante que las características personales de los miembros del grupo.

Fundamentamos el trabajo realizado en los centros asumiendo el clima como una variable interviniente, que puede ser reconocida a través de la percepción de los miembros de un grupo.



Justiniano, Manzi y Morales (citados en Justiniano, 1984) señalan que dicha aproximación al concepto de clima es confirmada por el enfoque perceptual de las teorías sobre el clima organizacional, donde autores como Campbell y Beaty afirman que éste se define como el conjunto de propiedades medibles del ambiente de trabajo, percibidas directamente por la gente que vive y trabaja en él y que se supone que tiene una gran influencia en las motivaciones y conductas de los miembros de la institución.

Así también otros autores han vinculado los problemas de relaciones interpersonales de los docentes, al concepto de cultura educacional. De hecho este es un concepto que representa al conjunto de creencias, costumbres, pensamientos y significados compartidos, que como expresa Conway en 1985 (citado en Sánchez Moreno, 1999), "moldean poderosamente la conducta de los miembros".

Más explícita es aún, la relación que Clarke (citado en Sánchez Moreno, 1999), establece entre la cultura organizacional de un centro y las relaciones interpersonales de sus miembros, quien define cultura como: una forma de vida peculiar y distintiva de un grupo, significados e ideas arraigadas en las instituciones, que estructura las relaciones sociales, los sistemas de pensamiento, las tradiciones y las costumbres de un grupo.

¿CÓMO SURGE ESTE CAMINAR EN CONJUNTO?

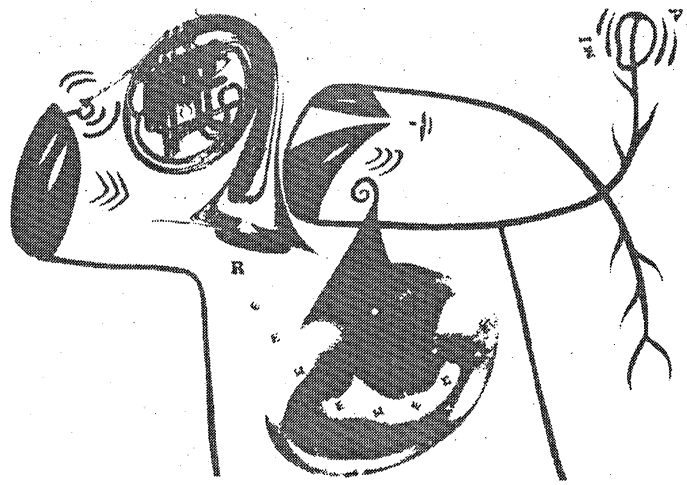
Los talleres realizados se enmarcan dentro de este contexto, perteneciendo las dos escuelas municipales seleccionadas a "centros de referencia" donde funcionan comunidades de aprendizaje, en las cuales ambas profesionales trabajamos en el área de clima social escolar. En la escuela A se trabajó durante el segundo semestre del año 1998 y en la escuela B durante el segundo semestre de 1999. En ambas situaciones se realizó una demanda por parte de las directoras de las escuelas a las profesionales psicólogas de la Universidad.

En la escuela A, surgió por la demanda de mejorar el estilo de gestión administrativa, a través de la creación de lo que se llamó la "dimensión convivencial", que corresponde a una instancia conformada por un grupo de profesores que tiene como tarea trabajar en "autoinvestigación" de las relaciones entre pares, las relaciones jerárquicas y las relaciones no calificadas". Para ello se propusieron como técnicas la observación, el autoregistro y el análisis de documentos que norman la convivencia escolar. El objetivo del autoregistro y el análisis de documentos. El objetivo principal de esta dimensión sería: mejorar el clima organizacional y las relaciones humanas.

En la escuela B, la demanda surge a partir de que desde 1998, en el establecimiento se empezaron a presentar severas crisis relacionales entre los docentes y, además, entre algunos docentes y un grupo de apoderados. Algunas de ellas como desgaste natural del proceso de reforma educativa en el que los docentes del establecimiento han comprometido especiales esfuerzos los cuales no han sido comprendidos por los apoderados. Luego de mal entendidos y acusaciones mutuas, el cuerpo de profesores se ha sentido incapaz de cambiar el clima relacional en el que se gesta su acción pedagógica.

Por tanto, en ambas escuelas se detectaron algunas problemáticas comunes tales como:

- Problemas de comunicación directa y clara (empleo habitual de canales de comunicación informales e invalidación de canales formales)
- Rivalidad y descalificaciones entre docentes



- Centración de la crítica en lo negativo y no reconocimiento de lo positivo
- Parcelación de los docentes en grupos pequeños con poca tolerancia y respeto por los otros.

En la escuela A se reconoce un temor a expresar las ideas abiertamente frente al equipo directivo. En la B, se reconocen severas crisis relacionales entre los docentes, apoderados y directivos, incluso llegando a acusaciones legales.

OBJETIVO DE LA INTERVENCIÓN:

En ambas escuelas el objetivo general fue *mejorar las relaciones interpersonales entre los docentes y el clima escolar de la institución.*

METODOLOGÍA DE TRABAJO

¿Con quiénes se trabajó? En la escuela A el grupo estuvo compuesto por 11 profesoras que voluntariamente participan de la "dimensión convivencial": 6 de educación básica, 2 de educación diferencial, 2 de educación parvularia y 1 de la unidad técnica pedagógica. En la escuela B, el grupo de docentes con quienes se trabajó, corresponde a la planta completa de la escuela: 15 docentes de educación básica, 2 de educación preescolar y 4 directivos.

¿Cómo se ha trabajado? En la escuela A, se realizaron 9 sesiones de dos horas cada una, cada dos semanas, dentro del horario en que las profesoras tenían disponibilidad. Los integrantes acuerdan mantenerse como un "grupo cerrado", trabajando principalmente en el desarrollo personal de cada una de ellas, sin tener como objetivo por este año el investigar sobre el clima organizacional de la escuela como totalidad, puesto que aún no se siente "cohesionadas" como grupo, ni preparadas para trabajar un tema que consideran "difícil y conflictivo". Eso no impide que se propongan compromisos y tareas precisas para mejorar las relaciones interpersonales con otros colegas de la escuela.

En la escuela B, se han realizado 8 sesiones de hora y media cada una, las que se distribuyen entre los meses de octubre y noviembre, con la frecuencia de una reunión semanal, cautelando sesión a sesión la disponibilidad de ambas partes.

Estructuración de las sesiones. De acuerdo con las reuniones de presentación inicial entre las psicólogas de la Universidad Católica y los docentes de las escuelas, y luego de un trabajo conjunto de detección de las necesidades específicas de los centros, para cada escuela se estructuró la siguiente secuencia de sesiones:



ESCUELA A	ESCUELA B
<ol style="list-style-type: none">1. Conociéndonos y conjugando objetivos.2. Estableciendo temas a tratar y compromisos personales como grupo.3. Nuestros miedos, necesidades y secretos.4. Percibiendo sensaciones y sentimientos del otro a través del contacto físico y visual.5. Trabajando nuestros conflictos de relaciones personales y nuestros miedos.6. Estrechando nuestros lazos.7. Profundizando en nuestro yo real y yo ideal.8. Trabajando nuestros "episodios críticos"9. Evaluando y cerrando nuestro encuentro como grupo.	<ol style="list-style-type: none">1. Aplicación de instrumentos de diagnóstico de clima educacional.2. Tratando de identificar el conflicto.3. Levantemos un análisis colectivo de la información del diagnóstico aplicado.4. Cómo nos afecta la calidad de la comunicación en el clima de la escuela.5. Colegas, un mundo por descubrir.6. Nuestros recursos y fortalezas para enfrentar el conflicto.7. Podemos construir compromisos individuales y colectivos.8. Cierre del trabajo en conjunto.

ESTRUCTURA BÁSICA DE LAS SESIONES

En ambas escuelas las sesiones se organizaron en 4 momentos, pudiendo variar los ejercicios, según las propuestas que surjan en su desarrollo o en alguna temática específica.

ESCUELA A	ESCUELA B
<p>Momento 1: Revisión de aspectos pendientes de la sesión anterior, o los que han surgido de la reflexión personal durante el tiempo transcurrido desde la sesión anterior.</p> <p>Momento 2: Se propone un ejercicio individual, por parejas o grupal que permita vivenciar experiencias personales e interpersonales. Continuando con una reflexión individual a través de técnicas como diálogo, dibujo, analogía, etc.</p> <p>Momento 3: Puesta en común y reflexión libre del grupo. Mientras el coordinador trabaja con uno o varios de los participantes, acentando los aspectos positivos o conflictos no asumidos en los relatos personales. Mientras un participante está trabajando su caso, cualquiera de los otros o el coordinador va presentando alternativas de acción que contribuyen a iluminar la vivencia particular.</p> <p>Momento 4: Al final, se cierra la sesión constatando lo que se ha logrado y estimulando algunas propuestas de trabajo personal para la semana.</p>	<p>Momento 1: Dinámica de presentación y revisión de aspectos pendientes, tareas asignadas o compromisos de la sesión anterior.</p> <p>Momento 2: Experiencia de taller, el que siempre es de orden vivencial, individual, por parejas o grupal. Luego de la vivencia se facilita un espacio para la sistematización de la experiencia, lo que se constituye por el análisis y la elaboración, por parte de los asistentes, de las conclusiones o aprendizajes que movilizan el taller.</p> <p>Momento 3: Puesta en común, frente al grupo mayor constituido por todos los docentes, donde por medio de la reflexión y expresión libre, los distintos grupos aportan sus vivencias, pensamientos y opiniones, para cerrar el taller. La coordinadora marcará énfasis y direccionará el análisis a favor de la consecución de los objetivos de la sesión.</p> <p>Momento 4: Cada sesión se cierra con una frase, símbolo o compromiso que represente las conclusiones o acuerdos del tema trabajado.</p>

ESTRATEGIAS PARA PROMOVER EL CAMBIO UTILIZADAS DURANTE LAS SESIONES:

La mayoría de las estrategias propuestas se enmarcan en la psicología humanista, particularmente en la terapia de orientación gestáltica. Se han empleado además estrategias de diagnóstico y análisis colectivo, bajo la intención de debatir y decidir colectivamente sobre las necesidades de cambio en la escuela.

1. CONTACTO CON EL AMBIENTE EXTERNO E INTERNO.

Las personas toman contacto con el mundo externo que las rodea y con su mundo interno, a través de distintos ejercicios que ponen en juego los diferentes sentidos. Se facilita la identificación de los participantes con objetos del mundo externo, luego se trabaja en conjunto con el grupo para lograr ajustar la conducta actual adecuadamente. "Lo que ocurrió en el pasado *fue* actual entonces, tal como lo que ocurra en el futuro *será* actual entonces, pero lo que es actual –y por ende, *todo* de lo que puede darse cuenta- tiene que estar en el presente (Latner, 1994, p.224). De ahí el énfasis en la utilización de palabras que lleven a las personas a estar en el presente.

2. TRABAJO CON LAS RESISTENCIAS EN RELACIÓN CON EL FLUIR DE LA CONDUCTA; TOMA DE CONCIENCIA DE BLOQUEOS PERSONALES QUE IMPIDEN EL CAMBIO.

Se asume que algunos conflictos dentro de uno mismo, provienen a menudo del hecho que una parte de nuestra personalidad está en conflicto con otra. Para lograr una personalidad integrada, es necesario descubrir y enfrentar esas partes conflictivas. Se emplean ejercicios de relajación corporal, para detectar zonas específicas en las cuales se acumulan tensiones, se propone trabajar con las tendencias o fuerzas opuestas, con el fin de lograr un equilibrio constante entre lo físico y lo psicológico.

3. DARSE CUENTA. TOMA DE CONCIENCIA DE QUE SOMOS AL MISMO TIEMPO UN ORGANISMO FÍSICO, PSICOLÓGICO Y ESPIRITUAL. REFLEXIÓN SOBRE LA UNIDAD QUE CONFORMA AL SER HUMANO.

Se centra a las personas en el "aquí y ahora", tomando conciencia del lenguaje utilizado, para hacer diferencia entre lo que es el mundo de los pensamientos, los sentimientos y las acciones físicas. Se les insta a discriminar las emociones, a asumir la responsabilidad de lo que se dice, la forma en que se dicen las cosas y sus consecuencias en las relaciones interpersonales. Cuando se integran el mundo externo y el interno, se vivencia como unidad el "yo – en – mi – mundo". Vivenciar esta gestalt¹ organismo ambiente con un criterio de valor es lo que constituye la emoción como un proceso continuo que pasa a ser un regulador de la acción.

4. TOMA DE CONCIENCIA DE LA HISTORIA PERSONAL Y DE LOS FACTORES QUE INFLUYEN EN LAS ACTUACIONES ACTUALES.

Se propone identificar aspectos estructurales actuales de la personalidad mediante diversas técnicas de centración en sí mismo, intentando que cada persona asuma la responsabilidad de cada cosa que dice, hace o siente. Entre las técnicas utilizadas, algunas son la imaginación guiada, los naipes con estímulos respecto a las características de la personalidad, los mapas mentales. Se acentúan y refuerzan aspectos que contribuyen a subir la autoestima de los participantes. A través de estas técnicas, las personas son capaces de darse cuenta de sus necesidades más urgentes y contactarse consigo mismas y con el ambiente, para permanecer fuertes, equilibradas y crecidas, o bien se interrumpen y se toman fóbicas al contacto, con lo cual pierden la vitalidad, espontaneidad, capacidad de expresión y van acumulando asuntos inconclusos.

5. APLICACIÓN DE INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO.

La intervención conjunta realizada en la escuela B, intenta impulsar un proceso de cambio en la dinámica de las relaciones sociales, para el que es necesario –en primer lugar- conocer la situación en la que se encuentra el centro, sus problemas, potencialidades y las vías eventuales de mejoramiento de sus interacciones. Con estos fines se aplicó un Instrumento de Diagnóstico que ayudó a recolectar datos e información acerca del funcionamiento actual de la escuela. Al asumir a la escuela como un sistema social, es necesario reconocer que ésta ya posee un autodiagnóstico de su situación. Mas éste es realizado de manera conjunta ya que es toda autoevaluación, y más aún en crisis, existe un "punto ciego" que el propio observador no puede ver, pero que puede ser visto por un observador externo.

6. ANÁLISIS CONJUNTO DE LA INFORMACIÓN LEVANTADA EN EL DIAGNÓSTICO.

Se asume que una evaluación diagnóstica de la situación de una escuela no tendrá efecto alguno sobre el devenir de la organización, a menos que se haga parte del debatir y decidir de la escuela. La escuela tiene que hacer suyo el diagnóstico, tematizarlo y adoptar decisiones para que este diagnóstico implique los cambios propuestos por él.



¹ Gestalt, se refiere a la forma, estructura, configuración o totalidad que tiene como un todo unificado propiedades que no pueden ser derivadas de la suma de sus partes.



QUÉ HEMOS ENCONTRADO EN ESTE CAMINAR EN CONJUNTO?

En la escuela A, donde se funcionó básicamente como “*un grupo de desarrollo personal*”, se detectó y trabajó lo siguiente:

Algunos resultados:

MIEDOS	NECESIDADES
<p>Personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No sentir aprobación del grupo • No ser más expresiva y comunicativa • A quebrarme por motivos tontos, sin razón • A no ser respetada y no poder luchar por mis derechos <p>En relación con los colegas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de lealtad y sinceridad de colegas que uno aprecia • Tener un quebrantamiento con mis pares • Que el ambiente sea cada vez más frío e indiferente • A que tras una palabra o actitud puede haber una mala intención • A no lograr como grupo lo propuesto <p>En relación con los niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No estar haciendo bien mi trabajo • No lograr un buen rendimiento de los niños • Que no aprendan <p>Con el equipo técnico-directivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Llamados de atención de los superiores • Que no cumpla con los objetivos y la directora me llame la atención 	<p>Personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de descansar <p>En relación con los colegas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que exista un buen clima convivencial • Compartir más con mis colegas, poder conocerlas, escucharlas o ayudarlas en lo que pueda • Ser más amigas y que nos entendamos en nuestras penas y alegrías. <p>En relación con el trabajo con los niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disponer de más tiempo para preparar material más adecuado • Asesoría, empuje profesional <p>Con el equipo técnico-directivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mayor comunicación entre colegas y directivos • Sentir estímulos relacionados con la realización de nuestro trabajo • Mejorar la administración y organización con el fin de que no se produzcan roces.

En la escuela B, donde se trabajó más el tema del **clima organizacional de toda la escuela**, se centró la intervención en:

LO QUE DESAGRADA DEL TRABAJO DE LA ESCUELA...	EL CLIMA PODRÍA SER MEJOR SI...
<p>En relación con los colegas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ambiente hostil, discusiones y roces frecuentes • Cuando prevalece actitud amargada y negativa entre colegas • Cuando se permiten deslealtades entre colegas y apoderados • Cuando nos atacamos mutuamente (incluyendo apoderados) <p>En relación con el trabajo con los niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando nos vemos sobrepasados por el número de alumnos por sala. 	<p>En relación con los colegas:</p> <p>Existieran menos peleas</p> <p>Tuviéramos más tiempo para compartir</p> <p>Aceptáramos opiniones distintas sin rivalizar</p> <p>Se privilegiara una actitud positiva, tolerante y leal entre colegas</p> <p>Con el equipo técnico-directivo:</p> <p>Mejoráramos los canales de comunicación entre colegas y dirección</p>



Avances de Investigación

Algunos resultados:

¿Cuál ha sido el impacto a nivel personal y en la institución?

ESCUELA A	ESCUELA B
<p>A nivel personal</p> <p>Entre los miembros del grupo se ha percibido una mayor cohesión y un entusiasmo por seguir trabajando en su desarrollo personal.</p> <p>Se han aprendido otras formas de vivir las relaciones interpersonales en la escuela.</p> <p>A nivel institucional</p> <p>Durante los "consejos de curso" con el resto de los colegas, se han replicado actividades que han contribuido a un clima de mayor apertura y sinceridad en las relaciones personales.</p> <p>Se ha practicado el cambio de algunas actitudes, por ejemplo, "saludar todos los días con amabilidad al resto", "recordar los cumpleaños" y otras.</p>	<p>A nivel personal</p> <p>Se validan los recursos de cada miembro del grupo como instancia para generar apoyo y acogida, descartando caminos de confrontación negativos.</p> <p>A nivel institucional</p> <p>Se valida el propio centro como capacitado para mediar y solucionar sus conflictos, sin tener que acudir a ayuda externa.</p> <p>Se comprometen a utilizar canales formales de comunicación.</p>

ALGUNOS APRENDIZAJES

En cuanto a los talleres, María expresó:

"considero que fueron un aporte muy valioso en el que aprendí a conocerme un poco más como persona, aceptando mis debilidades y reconociendo mis fortalezas; también a razonar antes de actuar explicándome el comportamiento de los demás".

"Fueron momentos muy gratos... y una instancia donde me sentí escuchada y comprendida; además conocí a mis colegas."

"Lamento que el tiempo pasara, espero sinceramente poder repetir esta experiencia algún día, ya que dejó en mí un aprendizaje de vida de incalculable valor."

Al finalizar, Carmen manifestó:

"En mi caso particular, hacía poco tiempo que había llegado a la escuela y el participar en esta "gestión convivencial" me ayudó mucho a conocer a cada una de las integrantes, a compartir situaciones y vivencias personales y me sirvió enormemente en este momento de adaptación que estaba experimentando, porque sentí en cada una de mis colegas acogida y aceptación en mi nuevo lugar de trabajo."

"El aporte de la coordinadora del taller significó mucho para el grupo porque nos ayudó a desarrollar áreas de nuestra personalidad y a superar situaciones conflictivas que surgen dentro de un clima de trabajo."

Frente a un problema que llevaba a repetidos conflictos y que ha guardado por mucho tiempo, Ximena relató:

"Frente a la función de reflexionar este episodio, lo hice ante la profesional. Buscamos el problema. Lo reconstruí externa e internamente muchas veces. Buscaba una solución- Nuevamente lo construí frente a la profesional... Ya no dolía, sentí menos nervios y ganas de reír. Me lo representé... había acumulado tanto durante años. Dolía, pero menos. Muchas veces sentí rabia, ganas de venganzas, deseos de alejarme, irme... No podía actuar, a veces me dejaba llevar por mis sentimientos y mi idealismo, pero me

quedaba emocionalmente... Yo necesitaba sacarme este malestar que durante años me hizo sufrir... Lo miré, lo revisé y calmadamente busqué otras formas de conducta para superarlo. Ya más suave, no a la defensiva, no al ataque... mirar a las personas con amor, pero ya no como víctima o salvadora. Todos tienen derecho a vivir y ser como son. Todos tienen su espacio, todos son diferentes: no tienen por qué sentir o ser como yo. Debo respetar las diferencias, sus cualidades, sus fortalezas y sus debilidades."

En conclusión:

Se podría decir que en ambas escuelas se detectaron logros a nivel personal e institucional.

- Al realizar un análisis de los comportamientos tanto personales como grupales, se ha tomado conciencia de las dificultades y de los aspectos positivos que cada persona tiene para aportar al logro de una confianza básica en sí mismo y a una mejor convivencia institucional.
- La toma de conciencia de las posiciones existenciales que cada persona tiene en la institución ha favorecido la modificación de pautas de relación que tenían efectos contrarios al buen desarrollo de las tareas colectivas y de la cohesión grupal.
- Al realizar este trabajo conjunto se ha tomado conciencia de la necesidad de abrir espacios para conversar lo que nos sucede en contextos formales; las percepciones particulares, o "los esquemas de distinción" con que los distintos miembros operan. Ya que nada que no sea decidido compartidamente podrá repercutir en el clima de la institución.
- El trabajo con la tolerancia, el respeto por las opiniones y por la diversidad de conductas de otros, ha sido beneficioso, en el sentido de facilitar la coordinación de tareas y la



cohesión del grupo de docentes y directivos. Se han disminuido también las ansiedades procedentes de actitudes persecutorias y de exigencias excesivas.

- En cuanto a su valoración personal, los talleres les permitieron mejorar problemas de baja autoestima y reafirmar la confianza en su valor como personas.
- El trabajo en equipo ha generado comunicaciones más simétricas y ha validado los canales de comunicación formales, rebajando o disminuyendo las ansiedades desprendidas de comunicaciones disfuncionales.
- Se ha logrado una comprensión del conflicto como un llamado de atención que lleva a una mejora tanto individual como institucional. Con ello se ha valorado el conflicto como una oportunidad para ver circuitos relacionales disfuncionales para el crecimiento de la escuela.
- Se han levantado acuerdos personales, que se traducen en un alto nivel de compromiso con la escuela y sus colegas, tales como aprender a escuchar, autorregular la forma y el modo de responder en interacciones difíciles, aumentar el respeto por la labor del otro, favorecer una actitud optimista.
- Por último, todo este trabajo en el desarrollo personal de cada uno de los docentes y en el clima organizacional que comparten diariamente, tiene una directa repercusión en un

mejor trabajo escolar con los alumnos y alumnas del establecimiento y en sus relaciones con los padres y/o apoderados.

NUESTROS APRENDIZAJES:

Por parte de las profesionales psicólogas, ha sido una experiencia muy satisfactoria que plantea la necesidad de mantener relaciones escuela -universidad cada vez más estrechas. A la vez, se reafirma la convicción de que desde la perspectiva del cambio, se valida un "acompañamiento" a las necesidades particulares que plantean los docentes en cuanto a su desarrollo como personas y al clima organizacional en cada una de las escuelas, más que presentar "modelos de solución" o "respuestas dadas a los problemas" que se plantean. Este "acompañamiento" tiene como finalidad ayudarlos a asumir confianza en sus propios recursos para solucionar conflictos y ayudarles a reconocer los aspectos positivos del trabajo en equipo frente a la constante incertidumbre e incesante cambio que vivimos como sociedad.

Otra reflexión que surge se refiere a la necesidad urgente de incluir en la formación inicial de profesores algún tipo de programa que introduzca temas relacionados con la preparación para enfrentarse a situaciones potencialmente conflictivas y estresantes como las que se viven en el medio laboral de la escuela.



BIBLIOGRAFÍA

-
- ARÓN A.M., Milijic N. (1999) *Clima social y desarrollo personal. Un Programa de Mejoramiento*. Editorial Andrés Bello. Primera Edición, Santiago de Chile.
- DAVIS K. Newstron J. (1999) *Comportamiento humano en el trabajo*. Editorial Mc Graw Hill, Décima Edición, México.
- INOSTROZA G. et. al. (1999) *Comunidades de aprendizaje. Ponencia Seminario Red para la Transformación de la Formación Docente Inicial*. Chillán, Chile.
- JUSTINIANO, S. (1984) *Memoria para optar al título de psicólogo*. Escuela de Psicología, Universidad Católica, Santiago de Chile.
- LATNER, J (1994) *Fundamentos de la Gestalt*. Editorial Cuatro Vientos, Santiago.
- RODRÍGUES M. Darío. (1998). *Diagnóstico organizacional*. Ediciones Universidad Católica de Chile. Tercera Edición. Santiago de Chile.
- SÁNCHEZ MORENO, M. (1999). *Apuntes doctorado en Investigación Educativa*. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Sevilla, España.
-