

# “Descubriendo las Condiciones Existenciales en el Aula”

**Trabajo Final  
Consultoría y Acompañamiento  
en el Análisis Existencial**

enero 2026

**Autor: Nelson Luis Antonio Salinas Corvalán  
Profesor Guía: Luis Vilches**

## **RESUMEN**

La labor docente en Chile enfrenta actualmente una serie de tensiones que impactan de manera directa en la salud emocional y en la motivación de los profesores. Diversos estudios y reportes institucionales han evidenciado un aumento sostenido en las licencias médicas asociadas a problemas de salud mental en el profesorado, situación que se ve agravada por factores como “el estrés, temor a no cumplir con el programa escolar, un clima escolar violento y el desgaste post pandémico” (Tralma, 2022).

A estas dificultades se suma el aumento de conductas disruptivas en el aula, intensificadas tras la pandemia de COVID-19, detectándose “un aumento de los niveles de violencia en los establecimientos en comparación con el 2019” (Castillo, H., & Valdebenito, 2023) lo que sin duda ha afectado la salud mental de los docentes y su forma de estar en la sala de clases.

El presente trabajo se dirige a investigar y descubrir acerca de las condiciones existenciales que están en juego para los docentes en la vivencia del aula, a partir de un análisis de registros de conducta estudiantil y de entrevistas fenomenológicas a los docentes de enseñanza media. Dichos registros, lejos de ser simples anotaciones administrativas, pueden leerse como expresiones de un sufrimiento existencial que devela los valores, límites y necesidades más profundas de los profesores en su práctica cotidiana.

Para ello, se emplea el marco teórico del **Análisis Existencial y las Cuatro Motivaciones Fundamentales** desarrolladas por Alfred Längle, las cuales permiten interpretar de manera profunda y sustentada las experiencias docentes (Längle, 2000).

Se espera que este trabajo sirva de base para el diseño de una intervención que permita a los docentes llegar a Enseñar con Aprobación y Consentimiento Personal.

## Abstract

The teaching work in Chile currently faces a series of tensions that impact directly on the emotional health and on the motivation of teachers.

Diverse studies and institutional reports have evidenced a sustained increase in sick leave associated with mental health problems in the teaching staff, a situation that is seen aggravated by factors such as work overload, the complexity of school coexistence, and the lack of social recognition of the teaching role.

These difficulties are compounded by the increase in disruptive behavior in the classroom, intensified after the COVID-19 pandemic, which has generated an environment often hostile for the exercise of teaching.

This work aims to investigate and discover the existential conditions that are at stake for teachers in the classroom experience, based on an analysis of student behavior records and phenomenological interviews with secondary education teachers. Said records, far from being simple administrative notes, can be read as expressions of an existential suffering that unveils the values, limits, and deepest needs of teachers in their daily practice.

For this purpose, the theoretical framework of Existential Analysis and the Four Fundamental Motivations developed by Alfried Längle is employed, which allows for interpreting in a deep and well-supported manner the teaching experiences.

It is expected that this work serves as a basis for the design of an intervention that allows teachers to come to Teach with Approval and Personal Consent.

## **Contenido**

RESUMEN .....	2
Abstract.....	3
1.- Introducción.....	6
1.1 Contexto actual de la labor docente en Chile .....	6
1.2 El Análisis existencial como Marco Comprensivo .....	7
Capítulo 2 Enfoque metodológico y etapas del trabajo .....	9
2.1 Enfoque Metodológico .....	9
2.1.1 Primera Motivación Fundamental: ¿puedo ser en el aula? .....	10
2.1.2 Segunda Motivación Fundamental: ¿me agrada estar en el aula? .....	11
2.1.3 Tercera Motivación Fundamental: ¿puedo ser yo mismo en el aula? .....	12
2.1.4 Cuarta Motivación fundamental: ¿vivencio un sentido valioso en el aula? .....	13
2.2 Etapas del Trabajo .....	15
Capítulo 3 Análisis de los Registros de Anotaciones en el Libro de Clases.....	16
3.1 Análisis y Categorización de las conductas estudiantiles.....	16
3.1 Impacto de las conductas estudiantiles en las Motivaciones Fundamentales.....	17
Capítulo 4 Encuentros con los Docentes y sus Condiciones Existenciales en el Aula.....	19
4.1 A modo de síntesis del enfoque fenomenológico.....	19
4.2 Entrevistas con los docentes.....	20
4.2.1 Entrevista número 1 .....	20
4.1.3 Entrevista número 3 .....	24
4.2.4 Entrevista Número 4.....	27
Capítulo 5. Comprensión Existencial de Las motivaciones fundamentales en la vivencia docente en la sala de clases. ....	28
5.1. Primera Motivación Fundamental: Poder ser en el mundo (Protección, Espacio y Sostén).....	29
5.2. Segunda Motivación Fundamental: Gustar de la vida (Relación con el mundo y con los sentimientos).....	29
5.3. Tercera Motivación Fundamental: Ser uno mismo y encontrarse con el otro (Autenticidad, Aprecio y Trato Justo).....	30

5.4. Cuarta Motivación Fundamental: Sentido y contribución (Para qué vivo y enseño)	31
5.5 Síntesis integradora	32
Capítulo 6. Conclusiones y Reflexiones Finales	33
6.1 Enseñar con Aprobación y Consentimiento	34
6.2 Propuesta Preliminar de Intervención en Aula	35
6.2.1 En relación con la primera motivación fundamental (Protección, espacio y sostén)	36
6.2.2 En relación con la segunda motivación fundamental	36
6.2.3 En relación con la tercera motivación fundamental	37
6.2.4 En relación con la cuarta motivación fundamental	37

## **Capítulo 1.- Introducción**

### **1.1 Contexto actual de la labor docente en Chile**

En el contexto educativo chileno, la labor docente se ha visto crecientemente tensionada por condiciones que impactan directamente la experiencia interior del profesor al momento de ingresar al aula.

El aumento de licencias médicas asociadas a problemas de salud mental, tal como ha sido advertido en informes ministeriales reciente sobre salud mental docente (Ministerio de Educación de Chile, 2023), la complejidad de la convivencia escolar y la percepción de fragilidad institucional, están configurando un escenario intenso y dinámico, con situaciones recurrentes de desregulación conductual en los escolares y allí los docentes debe enfrentar su quehacer desde un lugar de vulnerabilidad existencial.

De esto modo la sala de clases, lejos de ser únicamente un espacio pedagógico, se transforma en un territorio donde el profesor se confronta consigo mismo, con los estudiantes y con las condiciones que hacen posible o no su tarea (Van Manen, 2016; Längle, 2015).

A esto se agrega que, después de la pandemia de COVID-19, la dinámica interna del aula ha adquirido características más complejas: aumento de conductas disruptivas, dificultades para regular la convivencia y menor disposición de los estudiantes hacia la autoridad pedagógica. (Castillo & Valdebenito, 2023; UNESCO, 2022).

En este contexto, los docentes deben responder no sólo a las demandas curriculares, sino también a preguntas fundamentales sobre su posibilidad real de ejercer su rol. Al iniciar la jornada, el profesor se ve interpelado por cuestionamientos como: ¿puedo estar aquí sin sentir que mi integridad está en riesgo?, ¿puedo establecer un vínculo que haga posible la enseñanza?, ¿puedo mostrarme auténticamente en este espacio? y ¿tiene sentido lo que hago para mí y para mis estudiantes?.

## 1.2 El Análisis existencial como Marco Comprensivo

El Modelo Estructural del Análisis Existencial, basado en cuatro Motivaciones Fundamentales (MF) propuesto por Alfried Längle, permite comprender la vivencia profunda del docente en el aula, como una experiencia humana situada, atravesada por condiciones de protección, relación, reconocimiento y sentido. (Längle, 2003, 2015). Cada una de las MF expresa una dimensión existencial que se activa en el momento mismo en que el profesor entra a la sala de clases: la necesidad de protección y sostén (1ª MF), la posibilidad de establecer relaciones significativas (2ª MF), la vivencia de dignidad y reconocimiento (3ª MF) y la percepción de sentido y contribución en la tarea educativa (4ª MF).

Cuando estas motivaciones se ven comprometidas, el docente experimenta tensiones que afectan su capacidad de otorgarse un “sí” interior a la tarea educativa, activándose reacciones defensivas que buscan preservar su equilibrio psíquico y existencial (Längle, 2016).

Por el contrario, cuando estas se encuentran satisfechas, el docente puede desplegar su oficio con presencia, estabilidad emocional y apertura a la relación pedagógica. Todo esto posibilita que el docente pueda enseñar con aprobación y consentimiento personal (Längle, 2000).

El presente trabajo tiene como finalidad comprender cómo están siendo vivenciadas estas cuatro MF, específicamente en el contexto del aula, allí donde el docente se enfrenta cotidianamente a las circunstancias que hacen posible o dificultan su labor.

Para ello, se analizarán registros de conductas consignados en el libro de clases y se realizarán entrevistas fenomenológicas orientadas a explorar el modo en que los profesores experimentan sus condiciones existenciales al enseñar. Estas observaciones y relatos no serán interpretados desde la disciplina escolar, sino desde su significado existencial: como expresiones del impacto que las conductas estudiantiles y las condiciones institucionales provocan en las motivaciones fundamentales del docente.

### **1.3 Objetivos central y específicos de la Investigación**

El objetivo central de esta investigación es descubrir las condiciones existenciales que vivencia el docente en el aula. Este objetivo central se alcanzará mediante los dos objetivos específicos siguientes:

- i. Analizar y categorizar, bajo un marco Analítico Existencial, las conductas estudiantiles que generan mayor tensión en los docentes y que se manifiestan en los registros de aula.
- ii. Comprender, a partir de dichos registros y de entrevistas fenomenológicas, cómo los profesores vivencian las condiciones existenciales asociadas a las Cuatro Motivaciones Fundamentales al interior de la sala de clases.

A partir de este análisis, se espera ofrecer una base comprensiva que permita, en un trabajo posterior, diseñar estrategias institucionales destinadas a mejorar las condiciones existenciales de los profesores en el aula, esto es: fortalecer la experiencia de protección, relación, autenticidad y sentido en la vivencia del docente, con el objetivo de que los docentes puedan recuperar un sí interior que haga posible enseñar con aprobación y consentimiento personal.

## Capítulo 2 Enfoque metodológico y etapas del trabajo

### 2.1 Enfoque Metodológico

Este trabajo se enmarca en la práctica de la consultoría del Análisis Existencial (AE) , entendida como un proceso orientado a favorecer la aprobación interna de la propia conducta y existencia, permitiendo a la persona posicionarse con mayor libertad y responsabilidad frente a la vida cotidiana (Längle, 2015).

Para investigar y descubrir las condiciones existenciales en el Aula, emplearemos específicamente el modelo estructural del Análisis Existencial, dado que este permite analizar y comprender cómo la persona vivencia las Cuatro Motivaciones Fundamentales, en situaciones concretas de su vida cotidiana. (Längle, 2015).

Así exploraremos en la (1ª MF) como el docente responde las preguntas ¿puedo ser aquí, en el aula?, ¿me siento seguro(a) al interior de la sala de clases? Etc. en la (2ª MF), ¿Siento el cariño de mis estudiantes? ¿con mis colegas se promueve las buenas relaciones? etc. en la (3ª MF) ¿encuentro dignidad, respeto y aprecio por mi persona en el aula? ¿la institución valora el trabajo realizado por el docente? en la (4ª MF) ¿siento que mi trabajo contribuye al desarrollo de mis estudiantes? ¿Mi acción docente impacta el devenir de mis alumnos?

Cuando estas condiciones el profesor las vivencia, puede desplegar su persona con apertura al mundo, con confianza y una adecuada percepción de la realidad. Si esto no es así, aparece un mundo amenazante y el profesor reacciona con conductas de reacción de protección automática de defensa del aparato psicológico, que ayudan a sobrevivir, llamadas reacciones **de coping**, siendo estas: huida, activismo, agresión y reflejo de posición de muerto. (Längle, 2006)

A continuación, se desarrollan en forma sintética y aplicada a la situación de aula cada una de las 4MF y las condiciones que la sustentan.

### **2.1.1 Primera Motivación Fundamental: ¿puedo ser en el aula?**

Esta motivación fundamental (MF) se relaciona con el poder ser en el mundo. Se trata de un mundo que, por un lado, me ofrece recursos y posibilidades valiosas para mi existencia, pero también riesgos y desafíos, de cuya resolución depende mi existencia y que debo responder con mi inteligencia, capacidades etc. Para poder responder a las exigencias del mundo, entendiendo mi mundo como lo que me rodea en el diario vivir, como por ejemplo: mi familia, el trabajo etc., necesito de tres condiciones que son fundamentales para poder ser. Estas son: Protección, Espacio y Sostén (Längle, 2006)

- i. Protección: Experimentar ser aceptado por otros, por lo amigos, colegas etc. y poder experimentar que tengo el sentimiento de poder ser en el trabajo en la familia etc., de lo contrario siento mi existencia amenazada.
- ii. Espacio: esta condición se refiere al espacio físico y también psíquico. El espacio físico del docente es la sala de clases, lugar en el cual se desarrolla la interacción con el estudiante.
- iii. Sostén: La vivencia del docente en la sala de clases en su relación con el estudiante debe estar sostenida por los reglamentos internos que regulan la convivencia pacífica entre los miembros de la comunidad, si se percibe que su trabajo en el aula no es sostenido por las autoridades la confianza en la institución se ve deteriorada impactando en el quehacer del docente en el aula.

#### Reacciones de Coping de la 1ª MF

Cuando el docente lograr alcanzar adecuadamente estas condiciones, él podrá desarrollar su trabajo con confianza y serenidad. De lo contrario, va a experimentar el miedo y la inseguridad, que lo llevará a reacciones de protección (reacciones de coping ) que son propias de la 1ª MF, asociadas a la práctica docente.

- a.- Evitación y huida: aumento de las licencias médicas del docente, por cortos periodos Evitar entrar a la sala de clases: Demora en tomar los cursos, ausentarse del colegio en los días en que por horario le corresponde dictar clases en los cursos que lo amenazan

- b.- Activismo: citas de apoderados en horario de clases, promover o efectuar reuniones o actividades que reemplazan el aula (paseos de curso,
- c.- Agresión y Fastidio. Uso de la disciplina en forma agresiva y de las notas como medio de castigar y sancionar
- d.- Reflejo de Posición de Muerto: Intervenir menos en temas disciplinarios, profesor comienza a “hacer vista gorda” frente a las trasgresiones de los estudiantes.

### 2.1.2 Segunda Motivación Fundamental: ¿me agrada estar en el aula?

Esta motivación se refiere a la relación que establezco con el mundo y como este mundo me afecta vivenciando sufrimientos y alegrías. Esta motivación se caracteriza por tres condiciones: Relación, Cercanía y Tiempo (Länge, 2006)

- i. Relación: El docente en la sala de clases no puede estar exento de estar en relación con el estudiante, pero puede estar tensionada por problemas recurrentes de disciplina y entonces es una mala relación.
- ii. Cercanía: se da solo por el hecho de estar en contacto diario, pero una mala relación genera distanciamiento, un lenguaje que no es cordial sino agresivo o impositivo genera lejanía.
- iii. Tiempo: en contacto con ellos, estas interacciones son parte de la convivencia en el aula, si bien el tiempo está garantizado, no está dado que sea un tiempo vivenciado con aprobación por parte del profesor.

#### Reacciones de Coping de la 2ª MF

Cuando el docente logra alcanzar adecuadamente estas condiciones, él podrá desarrollar su trabajo con ganas y vitalidad. De lo contrario, va a experimentar tristeza, pérdida de motivación y falta de ganas, que lo llevarán a reacciones de protección (reacciones de coping) que son propias de la 2ª MF, asociadas a la práctica docente.

- a.- Evitación y huida: retirarse del vínculo con los alumnos, uso de licencias

- b.- Activismo: quejas frecuentes y reclamos a la dirección, con los profesores,
- c.- Agresión y Fastidio. Uso de la disciplina en forma agresiva y de las notas como medio de castigar y sancionar
- d.- Reflejo de Posición de Muerto: intervenir menos en temas disciplinarios, profesor comienza a “hacer vista gorda” frente a las trasgresiones de los estudiantes. Evitar espacios colegiados, profesor evita entrar en relación con sus otros pares los espacios destinado para ello. Ausencia emocional.

### **2.1.3 Tercera Motivación Fundamental: ¿puedo ser yo mismo en el aula?**

Esta motivación se refiere a la posibilidad de que el docente pueda mostrarse auténtico frente a sus estudiantes y sentirse reconocido en su valor personal y profesional. En el contexto del aula, esto significa ser respetado en su rol y poder enseñar desde su propio estilo, sin temor a ser desautorizado o ridiculizado.( Längle, 2013).

El profesor busca que su trabajo sea apreciado y que su presencia tenga sentido para los estudiantes. Cuando el clima de aula es hostil o desinteresado, su autenticidad se ve afectada: deja de sentirse valorado y su identidad pedagógica se resiente. Por ejemplo, cuando los alumnos interrumpen constantemente o utilizan un lenguaje ofensivo, el docente experimenta una pérdida de dignidad y se distancia emocionalmente de la clase.

Para que esta motivación se mantenga viva, deben darse tres condiciones esenciales:

- i- Consideración: que el profesor sea visto y reconocido por lo que es y aporta en su asignatura.
- II.- Aprecio: que su trabajo sea valorado, tanto por los estudiantes como por la institución, reconociendo su esfuerzo y compromiso.
- III.- Trato justo: que las normas de convivencia protejan su integridad personal y profesional, evitando que el respeto se pierda dentro del aula.

### Reacciones de coping asociadas a la tercera motivación fundamental

Cuando el docente logra alcanzar adecuadamente estas condiciones, él podrá desarrollar su trabajo con autonomía, seguridad en lo que hace, capacidad reflexiva. De lo contrario, va a experimentar desmotivación, inseguridad profesional, que lo llevarán a reacciones de protección (reacciones de coping) que son propias de la 3ª MF, asociadas a la práctica docente.

- a. Evitación: Rígida auto estandarización de la práctica, profesor no realiza innovaciones a su práctica docente. Evitar cambios metodológicos
- b. Activismo: Repetir planificaciones, evitando realizar cambios.
- c. Agresión y Fastidio: enfados frecuentes con los alumnos y colegas, quejas y reclamos frecuentes a la dirección sobre los alumnos y otros colegas.
- d. Reflejo de Posición de Muerto: bloqueos o parálisis frente a toda iniciativa docente, intervenciones con amargura y desesperanza en las instancias colegiadas.

#### **2.1.4 Cuarta Motivación fundamental: ¿vivencio un sentido valioso en el aula?**

La cuarta motivación fundamental propuesta por Längle —la búsqueda de sentido— se manifiesta en la práctica docente cuando el profesor logra integrar tres condiciones esenciales: el contexto estructural, el campo de valores y el valor en el futuro. (Längle, 2022)

I.- Desde el contexto estructural, el sentido surge cuando el docente comprende su labor dentro de un marco coherente que da forma y sustento a su quehacer. Enseñar no es una acción aislada, sino parte de un entramado institucional, social y humano que otorga dirección a su práctica. Cuando el entorno educativo es claro, ordenado y comparte propósitos, el profesor puede actuar con integridad, sentir pertenencia y reconocer el impacto real de su tarea dentro de un sistema mayor.

II.- El campo de valores se expresa en la vida cotidiana del aula, donde el docente vivencia, crea y adopta actitudes que encarnan lo valioso. Encuentra sentido cuando sus acciones responden a valores vivenciales (la satisfacción de enseñar), creativos (innovar, adaptar

estrategias) y actitudinales (mantener esperanza y compromiso ante la adversidad). Estos valores dan profundidad a la enseñanza, transformándola en una experiencia humana y ética, no solo técnica.

III.- Por último, el valor en el futuro conecta la praxis actual con una proyección trascendente. El docente otorga sentido a su esfuerzo al visualizar que lo que hoy enseña puede influir en la vida futura de sus estudiantes, en la sociedad o en su propio crecimiento profesional. Así, cada clase adquiere un propósito que trasciende el presente, fortaleciendo su vocación y su compromiso educativo.

En síntesis, el sentido docente se construye en la medida en que su acción en el aula se enmarca en un contexto coherente, se orienta por valores significativos y se proyecta hacia un futuro con propósito.

#### Reacciones de coping asociadas a la cuarta motivación fundamental

Cuando el docente logra alcanzar adecuadamente estas condiciones, él podrá desarrollar su trabajo con un propósito claro, enseña de la convicción y coherencia, integra valores en el aula. De lo contrario, va a experimentar tristeza, cuestionamiento a la vocación (reacciones de coping) que son propias de la 4ª MF, asociadas a la práctica docente.

- a- Evitación: desacople del propósito, el docente poco a poco va perdiendo la relación con los objetivos del establecimiento. Rotación laboral frecuente.
- b- Activismo: priorizar tarea administrativa o anexas a la función docente, por sobre las tareas de enseñar: paseos, actividades lúdicas, celebraciones,..
- c- Agresión y Fastidio: negativismo y rechazo a toda innovación, docente evita desarrollar proyectos innovadores dentro de su práctica por pérdida del contexto mayor.
- d- Reflejo de Posición de Muerto. Cumplimiento mínimo, docente cumple solo con lo exigido no va más allá, no tiene sentido

## 2.2 Etapas del Trabajo

El desarrollo de esta investigación siguió una secuencia metodológica de cuatro etapas, coherente con el enfoque fenomenológico–existencial adoptado. Estas etapas fueron las siguientes:

1. Revisión y análisis de los registros de conducta consignados en el libro de clases. Se recopilaron, analizaron y categorizaron las anotaciones realizadas por los docentes en los cursos de primero medio, con el propósito de identificar los patrones de conducta estudiantil que generan tensión en el aula y que movilizan emocionalmente al profesor.
2. Realización de entrevistas fenomenológicas a los docentes. A partir de los registros, se seleccionaron docentes para indagar en profundidad sus vivencias frente a las situaciones anotadas, explorando las emociones, experiencias subjetivas y significados que emergen en el aula.
3. Comprensión existencial de las Cuatro Motivaciones Fundamentales. Integrando la información de los registros y las entrevistas, se analizó cómo los docentes vivencian las condiciones existenciales asociadas a cada una de las motivaciones fundamentales al estar en el aula, considerando también las reacciones de coping que emergen en dichas circunstancias. Así, al relacionar los hallazgos obtenidos en ambas fuentes de información, se elaboró una comprensión global de cómo se ven afectadas las motivaciones fundamentales y qué implicancias tiene esto para la posibilidad de enseñar con aprobación y consentimiento personal.
4. Conclusiones y Reflexiones Finales. Finalmente, se establecieron conclusiones respecto a la vivencia existencial del docente en el aula y su capacidad para enseñar con aprobación y consentimiento. Adicionalmente se propusieron lineamientos iniciales para una intervención institucional orientada a mejorar las condiciones existenciales del cuerpo docente.

### Capítulo 3 Análisis de los Registros de Anotaciones en el Libro de Clases.

En este capítulo se da cuenta de la primera etapa del trabajo, que correspondió al análisis de 885 anotaciones registradas en los libros de clases de los ocho cursos de Primero Medio (marzo–julio 2024). La elección de **Primero Medio** como nivel para analizar las anotaciones, responde a criterios vinculados tanto al contexto del establecimiento como al momento de desarrollo de los estudiantes.

El establecimiento presenta un **Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE)** elevado (91%), indicador elaborado por la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), que da cuenta de las condiciones socioeconómicas y educativas de su población estudiantil (JUNAEB, 2023), lo que configura un escenario especialmente sensible para comprender cómo se expresan y gestionan las conductas en la transición a la educación media.

Este curso, además, constituye un **nivel clave de articulación**, donde los estudiantes consolidan nuevos hábitos y formas de vincularse con el sistema escolar. Por ello, intervenir tempranamente en Primero Medio permite **modular positivamente las conductas emergentes**, generando un efecto beneficioso no solo para el curso analizado, sino también para la dinámica general del establecimiento.

#### 3.1 Análisis y Categorización de las conductas estudiantiles

Este trabajo considera que las anotaciones, lejos de ser simples registros administrativos, pueden leerse como manifestaciones de vivencias existenciales, que impactan directamente en las condiciones fundamentales, desde las cuales un docente puede otorgarse un sí interior para enseñar con aprobación y consentimiento personal.

El análisis de los registros de las anotaciones permitió categorizar e identificar 7 conductas disruptivas en el aula, que como conjunto corresponden al 100% de todas las anotaciones, según se señalan a continuación:

- Interrupciones reiteradas por uso de celular. 41.58%

- Negativa persistente a realizar actividades. 36.9%
- Actos disruptivos que generan inseguridad. 5 %
- Lanzamiento de objetos dentro de la sala. 4.97%
- Falta de respeto verbal hacia docentes o compañeros. 4.4%
- Lenguaje ofensivo o descalificaciones explícitas. 4.4%
- Abandono no autorizado del aula. 1.1%
- . Otros: 1.65%

Las situaciones anotadas reflejan episodios disruptivos para la clase, que vulneran la autoridad del profesor o generan un ambiente emocionalmente inestable. Frente a estas circunstancias, los docentes deben movilizar recursos personales y, muchas veces, activar mecanismos protectores para sostenerse en el aula.

Estas conductas no solo obstaculizan el desarrollo pedagógico, sino que afectan la vivencia interna del docente, quien debe responder de inmediato a exigencias que inciden en las condiciones existenciales que sustentan su labor: sentirse protegido, vinculado, reconocido y con sentido.

### **3.1.1 Impacto de las conductas estudiantiles en las Motivaciones Fundamentales**

En base a los resultados del punto anterior, continuación identificaremos como estas conductas disruptivas al interior del aula afectan las cuatro motivaciones fundamentales de la existencia para el docente.

Primera Motivación Fundamental (1ª MF): Poder ser — Protección, espacio y sostén

Las situaciones percibidas como amenaza o desprotección erosionan la sensación de seguridad básica necesaria para poder ser en el aula. Es así que las conductas asociadas a situaciones de riesgo, descontrol o amenaza —como el lanzamiento de objetos (4.97%), el

abandono no autorizado del aula (1.1%) y aquellos actos disruptivos que generan inseguridad (5%) afectan de manera directa la Primera Motivación Fundamental.

Segunda Motivación Fundamental (2MF): Gustar de la vida — Relación y cercanía

La indiferencia estudiantil frente al trabajo del profesor o la resistencia a participar impactan el vínculo pedagógico. Es así que las conductas como el uso reiterado del celular (41.68 %) la negativa persistente a realizar actividades (36.9%) y las interrupciones constantes impactan principalmente la Segunda Motivación

Tercera Motivación Fundamental (3MF): Ser uno mismo — Dignidad, autenticidad y trato justo.

El uso de garabatos, el desdén o las actitudes desafiantes lesionan la dignidad y el valor personal del docente. (8.8%) impactan la tercera motivación fundamental

Cuarta Motivación Fundamental (4MF): Sentido — Contribución y horizonte

El docente puede experimentar pérdida de sentido cuando debe interrumpir constantemente su labor para registrar observaciones o enfrentar conductas que obstaculizan la enseñanza.

Ninguna conducta aparece como afectación principal, pero sí varias como secundaria, especialmente:

- negativa a trabajar,
- interrupciones constantes,
- descontrol que impide enseñar.

Por lo tanto, no hay porcentaje de afectación principal, pero sí un impacto existencial importante.

A partir de la distribución porcentual de las conductas disruptivas, es posible determinar qué Motivaciones Fundamentales resultan más comprometidas en la vivencia del docente. Al organizar estos datos según la motivación afectada, se obtiene un ranking claro que permite visualizar cuáles dimensiones existenciales se encuentran bajo mayor tensión.

## Ranking Final De Motivaciones Más Afectadas Según Los Datos

1. Segunda Motivación Fundamental – 78.48%  
(Relación – cercanía – reciprocidad emocional)
2. Primera Motivación Fundamental – 11.07%  
(Protección – seguridad – sostén institucional)
3. Tercera Motivación Fundamental – 8.8%  
(Dignidad – reconocimiento – autenticidad)
4. Cuarta Motivación Fundamental – impacto secundario  
(Pérdida de sentido por reiteradas interrupciones)

## **Capítulo 4 Encuentros con los Docentes y sus Condiciones Existenciales en el Aula**

En este capítulo se da cuenta de la segunda etapa del trabajo, que correspondió a realizar cuatro entrevistas fenomenológicas con los docentes, a fin de la comprensión profunda del otro (Länge, 2007), sus vivencias existenciales del docente usando el marco de las cuatro motivaciones fundamentales.

Sabemos que los registros por sí solos no permiten acceder a la vivencia subjetiva del profesor y por ello se hace indispensable un encuentro dialógico con los docentes que registraron las anotaciones en el libro de clases, a fin de comprender la vivencia de éstos en las diversas situaciones que los han llevado efectuar los registros y cómo esto los afecta en su desempeño laboral.

### **4.1 A modo de síntesis del enfoque fenomenológico**

Se trata de percibir que hay detrás de las observaciones que el docente registra en el libro de clases, especialmente las emociones y valores que se ponen de manifiesto una vez que ha sido tocado por alguna conducta objetiva del estudiante o bien percibida como amenazadora para la práctica docente.

Para llegar al fondo de lo que le siente el docente, en esas circunstancias de la vivencia en clases, se debe entrevistar al sujeto para “investigar el fenómeno”

A través del proceso fenomenológico aplicado en la entrevista podemos “ir a las cosas mismas”, es decir hay algo importante que se oculta y que debe salir a la luz. Hay que llegar a la raíz de las cosas y formarnos la imagen de lo que pasa al docente en la sala de clases cuando vivencia situaciones que alteran su comportamiento.

En las entrevistas se da el espacio para que el docente pueda aparecer, en su propio ser y en su propia vivencia.

A continuación, presentaremos algunas de las entrevistas realizadas con los docentes, a fin de descubrir que hay detrás de esas emociones primarias que se manifestaron en la relación con el estudiante y responder las preguntas que nos hacemos. ¿Qué definiendo yo en la sala de clases? ¿Cuál es el valor que no transo?

## **4.2 Entrevistas con los docentes**

### **4.2.1 Entrevista número 1**

Nombre de la profesora: Ana María (los nombres han sido cambiados)

Ana María es una docente de lenguaje con una experiencia de 6 años a la fecha, su carga horaria se concentra en los cursos de primero y segundos medios. Ana María solo ha trabajado en el mismo colegio desde que se recibió, incluso hizo su práctica en el mismo establecimiento.

Se entrevista a Ana María por ser una profesora que, si bien no registra muchas observaciones, recientemente efectuó un registro que es importante analizar, dada la importancia de la experiencia consignada.

Para fines didácticos sólo se transcriba los aspectos más significativos de la conversación con Ana María, saltándose lo inicial, saludo, objetivo de la entrevista etc.

C: Profesora, usted registro una observación general al curso, que se considera de carácter grave. ¿me podría describir la situación?

AM: Estando en clases y en el momento que me di vuelta a escribir en la pizarra, un estudiante lanza una bola de papel que golpea la pizarra a pocos centímetros de mi cabeza

C: ¿Cual fue tu reacción en ese momento?

AM: Me di vuelta al curso y pregunté quien había sido, por supuesto nadie dijo nada.

C: ¿qué paso contigo después?

AM: Me dio mucha rabia que nadie dijera nada y me sentí muy vulnerable.

C: ¿en general como es tu relación con los alumnos del curso?

Am: Es buena en general por eso me sorprende la acción que uno de ellos realizó y más me decepciona el silencio de sus compañeros

C: ¿Pediste alguna ayuda?

AM: Mande a buscar al inspector general y solo apareció “Panchito” (inspector de patio), quien hizo lo que pudo para saber quién había arrojado el papel.

C: ¿Esperabas otra reacción por parte de inspección?

AM: Si, esperaba que alguien de mayor peso viniera a la sala, me sentí desprotegida.

C: ¿Que paso después?

AM: Era la última hora de la jornada y solo me limité a sentarme en el puesto del profesor y llamar a los estudiantes para revisar la tarea. No quería seguir haciendo clases, solo esperaba el toque del timbre para irme.

C: ¿Después de que saliste de la sala paso algo más contigo?

AM: Llegue a la sala de profesores y me desahogue, me puse a llorar de pura impotencia y mis colegas me contuvieron.

### **Síntesis Fenomenológica de las Condiciones Existenciales de la profesora Ana María**

De la entrevista de la docente se puede intuir un sentimiento de desprotección frente a la amenaza, sus expectativas de protección no fueron satisfechas, además el hecho le causó sentimientos de mucha tristeza y decepción con sus estudiantes, de los cuales no esperaba una acción de esa naturaleza. La profesora entra en estado de coping para proteger su estado

psíquico frente a sus estudiantes y comienza a revisar tareas como una forma de evadir la situación, pero una vez en un lugar protegido como la sala de profesores sus emociones primarias afloran en llanto por lo sucedido.

#### **4.2.2 Entrevista número 2**

Nombre del profesor: Mario

Mario es un profesor de matemática que actualmente ejerce su profesión con estudiantes de segundo medio. Mario es un profesor joven de unos 5 años de experiencia docente y a la fecha solo ha trabajado en 1 establecimiento anterior al actual.

Se entrevista a Mario porque es uno de los docentes que más observaciones registra en el libro de clases.

Para fines didácticos sólo se transcriba los aspectos más significativos de la conversación con Mario, saltándose lo inicial, saludo, objetivo de la entrevista etc.

C: Mario, ¿me podrías decir la razón del porque consignas observaciones en el libro de clases?

M: Bueno, cuando los estudiantes no realizan las tareas o actividades que indico para la clase

C: ¿Eso es lo que más te molesta?

M: No solo eso, también que la sala este limpia lo que más me molesta es que usen el celular cuando estoy explicando.

C: ¿me podrías decir solo para comprender, que emociones te provoca estas conductas de los estudiantes que me acabas de menciona?

M: me da mucha rabia e impotencia que los estudiantes no presten atención cuando estoy explicando un ejercicio y se distraen con su celular, compañeros etc.

C: ¿me puedes señalar que haces en ese momento?

M: en algunas ocasiones, les llamó la atención y les digo que guarden el celular y los amenazo que los voy a anotar.

C: ¿te resulta esa estrategia, háblame de eso?

M: En algunas ocasiones me resulta en otras no, algunos de ellos siguen la dinámica del uso del celular y ahí los anoto. Pero ahora último los estoy anotando en forma directa y así me evito discusiones y sinsabores que aumentan mi tensión.

C: ¿Es por esta razón que consignas muchas anotaciones en el libro de clases?

M: Si, y así me evito en entrar en discusión y puedo hacer clases más tranquilo

C: Me hablaste de las emociones que surgían en el momento de llamar la atención. ¿podrías ser más específico al respecto?

M: Cómo le dije anteriormente, me da rabia y me enoja que los estudiantes no presten atención a la clase.

C: ¿Podrías ser más específico del por qué te da rabia, solo, para poder comprender?

M: Me da rabia, porque me saque la “cresta” preparando la clase, estuve pensando en ellos y no reconocen nada, es como si no existiera en algún momento.

### **Síntesis Fenomenológica de las Condiciones Existenciales de profesor Mario**

Del resumen de la entrevista con el profesor Mario, se puede observar que el docente se siente amenazado (IMF) por la conducta de los estudiantes que lo interrumpen o bien no prestan atención a su clase. Para poder seguir con la actividad recurre al registro de la conducta en libro de clases, sin antes señalarles a los estudiantes su “mala disposición para la clase”. Para evitar estas confrontaciones que le provocan más malestar recurre a aumentar los registros en el libro de clases como una forma de protección y así evita enfrentarse a los estudiantes lo que contribuye a una momentánea tranquilidad.

En lo referente a las emociones, Mario, experimenta emociones primarias las que él no alcanza a procesar de un mejor modo, entendiéndolo por emoción primaria “a la primera cualidad de emoción aún no reflexionada que se siente, frecuentemente inconsciente o reprimida”

Al acercarse a sus emociones, el profesor Mario manifiesta la esencia de su malestar, que consiste en no ser apreciado (2ª MF) por los estudiantes, quienes no prestan atención y no le dan importancia al trabajo previo que él realiza al preparar la clase. El profesor Mario se siente molesto por no ser tomado en cuenta y que su trabajo pierda valor.

Por último, se puede señalar que el profesor Mario está en la lucha todavía, aún no pierde la esperanza de que sus clases sean vistas por sus estudiantes y vincularse de una manera más positiva con ellos, debe procesar sus emociones, comprenderlas y así tomar una posición al respecto.

#### **4.1.3 Entrevista número 3**

Nombre de la profesora: Marcela

Marcela es una profesora de lenguaje que actualmente ejerce su profesión con estudiantes de primero y segundo medio. Marcela es una profesora joven de unos 8 años de experiencia docente y a la fecha ha trabajado en 2 establecimientos

Se entrevista a Marcela porque es una de las docentes que registraba observaciones y luego comenzó a bajar el número de observaciones registradas

Para fines didácticos sólo se transcribe los aspectos más significativos de la conversación con Marcela, saltándose lo inicial, saludo, objetivo de la entrevista etc.

C: ¿cómo es tu relación con los estudiantes que les haces clases?

M: mi relación es buena, normal diría yo

C: ¿pero algún problema has tenido en este año?

M: si, he tenido un par de problemas como todo el mundo, nada del otro mundo, lo que les pasa a todos los profesores en el aula, especialmente en estos días que se hace difícil trabajar con los estudiantes, están muy disruptivos.

C: ¿me podría contar un caso que te paso ultimadamente?

M: La semana pasada estando en clases, a la segunda hora, yo estaba dando una explicación referida a la guía que tenían que contestar, la que iba a ser evaluada con nota de proceso. Cuando estaba explicando un alumno de la mitad de la sala le grita a otro a viva voz “Gueón pásame el cuaderno”.

C: ¿Que hizo usted?

M: Inmediatamente le llamé la atención y le dije que no eran forma de comunicarse con su compañero.

C: ¿hizo algo más?

M: Llamé al inspector y le conté lo sucedido, el inspector saca al estudiante de la sala y se lo lleva.

C: ¿qué paso después? ¿ahí termino todo?

M: Después de un rato el alumno vuelve a la sala como si no hubiese pasado nada, entro con una actitud displicente así lo percibí.

C: ¿qué sintió usted al ver al estudiante de vuelta en la sala de clases?

M: Me sentí molesta, pasada llevar y que mi autoridad no era respetada.

C: ¿Usted esperaba otra cosa?

M: Si, esperaba que por lo menos no me lo mandaran de vuelta,

C: Volviendo al momento que el alumno lanzo el garabato en la sala ¿qué sintió usted?

M: Me sentí pasada a llevar, como si yo fuera un objeto más en la sala, ningún respeto por mi persona.

C: ¿le ha sucedido otras veces esta situación que me cuenta?

M: Si, algunas veces. Los estudiantes usan mucho el garabato entre ellos, y a veces no se miden y no les importa que uno esté presente, lo lanzan igual, no todos los estudiantes solo algunos.

C: ¿según los registros después de este hecho usted dejó de consignar anotaciones como lo venía haciendo, es así?

M: si, es verdad después de ese hecho no registre anotaciones como lo venía haciendo

C: solo para comprender me puede explicar un poco más

M: no me sentí apoyada, por el inspector al devolverme el estudiante a la sala, me sentí que estaba sola y que debía arreglar los problemas de la clase por mí misma.

C: ¿qué más le dolió, que el inspector le devolviera el alumno a la sala o la mirada desafiante del estudiante cuando reingresa a la sala?

M: creo que las dos me dolieron, la del inspector me molestó el hecho de sentirme desprotegida y sin apoyo y la del alumno como una mirada sin valor hacia mi persona me sentí como despreciada.

### **Síntesis Fenomenológica de las Condiciones Existenciales de la profesora Marcela**

Del relato de la profesora se percibe que la 1ª MF está siendo afectada en lo que se refiere a la protección y sostén. Según vimos, uno de los aspectos fundamentales de la vida de un ser humano es contar con protección, espacio y sostén, de manera que el pueda afrontar eficazmente las circunstancias y amenazas que provienen del estar en el mundo.

La profesora Marcela percibe que no está siendo apoyada por la inspectoría general y toma una posición de no seguir registrando observaciones como lo venía haciendo debido a “no pasa nada”, se siente abandonada de acuerdo a lo percibido en la entrevista, además existe un poco de decepción hacia las jefaturas dado que no prestan el apoyo debido a los docentes.

Uno de los aspectos relevantes en la conversación con la profesora fue la descripción de la situación cuando el estudiante profirió garabatos delante de ella, se pudo percibir en la entrevista la molestia de la docente por este hecho, a pesar que los adolescentes son más proclives a utilizar el garabato en sus conversaciones, sin embargo, este hecho molestó a la docente la que se sintió pasada a llevar en su dignidad de profesora y que su presencia no haya servido para frenar este tipo de conducta.

#### **4.1.4 Entrevista Número 4**

Nombre de la docente: Norma

Norma es una profesora de religión que actualmente ejerce su profesión con estudiantes de enseñanza básica de quinto a octavo. Norma es una profesora de 35 años de servicio en la educación y siempre se ha desempeñado en la misma escuela. El caso de Norma aporta una perspectiva distinta por sus años de servicio en educación y su experiencia en el aula.

Para fines didácticos sólo se transcribe los aspectos más significativos de la conversación con Norma, saltándose lo inicial, saludo, objetivo de la entrevista etc.

C: ¿cómo es tu relación con tus estudiantes?

N: es buena en general

C: ¿has tenido problemas con tus estudiantes últimamente, me podrías relatar un caso

N: la semana pasada haciendo clases, me di vuelta a la pizarra para escribir y los estudiantes tiraron papeles a la pizarra.

C: ¿qué pasó contigo en lo emocional?

N: me dio mucha rabia e impotencia por la falta de respeto

C: ¿qué hiciste en concreto?

N: les llamé la atención y puse una observación general en libro de clases

C: ¿qué espera lograr con esa anotación que pusiste?

N: dejar constancia de lo sucedido y que se tomen medidas al respecto

C: después de colocar la observación en el libro de clases ¿cómo te sentiste?

N: me sentí mejor creo yo, pude por lo menos, dejar mi parecer de la situación

C: ¿hay otras situaciones que te molesten o enojen cuando haces clases?

N: que los estudiantes no trabajen en clases, después de haber invertido tiempo en el material y que digan garabatos en mi presencia

C: ¿ qué te produce esa situación en lo emocional?

N: me da pena e impotencia y siento que mi trabajo a veces no vale la pena y que parece que estuviera “pintada” en la sala.

### **Síntesis Fenomenológica de las Condiciones Existenciales de la profesora Norma**

La profesora Norma ante la situación vivida claramente expresa su malestar registrando la observación a todo el curso, confiando que esta se va a leer por parte de las autoridades y que tomen medidas al respecto, sin embargo, las emociones de Norma son de falta de respeto hacia su persona no siendo valorada por sus estudiantes, de alguna manera deja de entrever su desprotección al estar en la sala de clases. Sumado a lo anterior el sentimiento de no ser vista por sus estudiantes lo que impacta claramente en su autoestima docente.

### **Capítulo 5. Comprensión Existencial de Las motivaciones fundamentales en la vivencia docente en la sala de clases.**

En este capítulo se da cuenta de la tercera y final etapa del trabajo, que corresponde a lograr una comprensión fundada acerca de cómo los docentes vivencian sus condiciones existenciales en el ejercicio de la enseñanza del aula. Para ello en este capítulo se analizan y sintetizan, tanto los resultados del análisis de los registros de conductas, como de las entrevistas fenomenológicas.

Así, al relacionar los hallazgos obtenidos en ambas fuentes de información, se elaboró una comprensión global de cómo se ven afectadas las cuatro motivaciones fundamentales y qué

implicancias tiene esto para abordar el desafío de enseñar con aprobación y consentimiento personal. A continuación, se aborda cada una de estas motivaciones, incluyendo las reacciones de coping observadas al desarrollar esta comprensión.

### **5.1. Primera Motivación Fundamental: Poder ser en el mundo**

Según se expuso en la introducción, esta motivación se relaciona con la necesidad básica de sentirse protegido y sostenido para poder existir con seguridad en el mundo. Del análisis del registro de anotaciones en el libro y luego de lo revelado en las entrevistas con los docentes podemos comprender siguiente.

Como vimos en el caso de Ana María y Marcela—, se evidencia una afectación directa de esta motivación: ambas relatan sentirse desprotegidas frente a situaciones disruptivas o violentas en el aula, y experimentan frustración por la ausencia de apoyo institucional. La falta de respuesta efectiva de inspección o jefatura vulnera el sostén institucional y deja al docente sin contención frente al conflicto.

Esa carencia genera temor, ansiedad y la percepción de “estar solo frente a la adversidad”, afectando su sentido de seguridad existencial. En consecuencia, la 1ª MF se ve comprometida cuando el docente percibe que su entorno no le ofrece resguardo ni legitimidad, debilitando la confianza básica para ejercer su rol educativo.

Los coping que se gatillan en la conducta del docente son en algunas ocasiones demoras en la toma de los cursos, licencias médicas por tiempos breves y permisos administrativos en días que le corresponde por horario enfrentar a los cursos que la amenazan su ser docente en la sala de clases, activismo elevado al consignar anotaciones en gran cantidad y control rígido e hipervigilancia para recuperar el control.

### **5.2. Segunda Motivación Fundamental: Gustar de la vida**

Esta motivación se expresa en la capacidad de encontrar valor en el mundo y conectar emocionalmente con él. Del análisis del registro de anotaciones en el libro y luego de lo revelado en las entrevistas con los docentes podemos comprender siguiente.

En el caso docente, implica disfrutar del vínculo pedagógico y percibir sentido en el acto de enseñar. Como vimos en los relatos de Mario y Norma, estos muestran que la rutina escolar muchas veces erosiona esta conexión vital. El desinterés del alumnado, el uso del celular o la indiferencia frente al esfuerzo del profesor generan emociones de rabia, frustración y tristeza, derivadas de la falta de reciprocidad afectiva.

Cuando el docente siente que su trabajo “no vale la pena” o que sus estudiantes “no lo ven”, su relación emocional con la enseñanza se torna dolorosa. Se produce entonces una pérdida del contacto vital con la tarea educativa, y la enseñanza deja de ser fuente de alegría o realización.

Las reacciones de coping que frecuentemente aparecen son: Desinterés por conectarse afectivamente con el estudiante, desinterés por pedir ayuda, ser excesivamente flexible con los estudiantes para lograr afecto, ser muy sensible el Feed Back interpretándolo como crítica, delegación de responsabilidades.

### **5.3. Tercera Motivación Fundamental: Ser uno mismo y encontrarse con el otro**

Esta motivación alude a la necesidad de ser visto, valorado y aceptado en la propia autenticidad. Del análisis del registro de anotaciones en el libro y luego de lo revelado en las entrevistas con los docentes podemos comprender siguiente.

Su afectación aparece con fuerza en la vivencia de respeto y reconocimiento dentro de la sala de clases. Como vimos en el caso, el uso de lenguaje ofensivo o las actitudes desafiantes por parte de los estudiantes hieren la dignidad personal del docente, quien se siente invisibilizado o depreciado.

Frases como “me sentí pasada a llevar” o “como si fuera un objeto más en la sala” expresan la vivencia de pérdida de valor personal. Aquí se toca el núcleo de la 3ª MF: la imposibilidad de mostrarse auténtico y ser reconocido como persona con valor propio. Esta experiencia vulnera la autoestima profesional y refuerza conductas de defensa (como el registro disciplinario), que actúan como mecanismos de preservación del yo frente a la falta de trato justo o de aprecio.

Las reacciones de coping más frecuentes que aparecen en los docentes son: rigidez en el estilo de enseñar, resistiéndose a los cambios, desvalorización personal con baja autoeficacia docente, confrontación con docentes y estudiantes relacionado a su forma de trabajo “Yo trabajo así, se acabó”.

#### **5.4. Cuarta Motivación Fundamental: Sentido y contribución (Para qué vivo y enseño)**

La cuarta motivación conecta con el anhelo de que la propia vida —y en este caso, la labor docente— tenga un sentido trascendente. Del análisis del registro de anotaciones en el libro y luego de lo revelado en las entrevistas con los docentes podemos comprender siguiente.

Las entrevistas reflejan que los docentes buscan constantemente dar sentido a su trabajo, incluso en medio de la frustración. No obstante, cuando el contexto institucional no sostiene su labor, o cuando la respuesta de los estudiantes es de desinterés y falta de respeto, se produce un vaciamiento del sentido vocacional. Al perder el sentido de su acción pedagógica, el docente se distancia emocionalmente del aula y aparece el cansancio existencial.

Sin embargo, también emergen en sus testimonios destellos de esperanza: el deseo de “seguir luchando” o “volver a confiar en el sistema” muestra que el llamado vocacional sigue presente, aunque necesite ser reavivado desde el reconocimiento y el acompañamiento.

Las reacciones de coping más frecuentes que aparecen en los docentes son: Desgaste emocional que se observa en cansancio crónico, desmotivación, falta de creatividad en su didáctica, pérdida de esperanza en el cambio de los estudiantes, se escuchan frases como estas “Esto nunca va a cambiar a pesar de todo lo que hacemos”.

## 5.5 Síntesis integradora

Las experiencias relatadas muestran que las cuatro motivaciones fundamentales se ven interconectadas y que la afectación de una repercute en las demás:

Motivación	Vivencia Docente Afectada	Expresión en las entrevistas
1MF – Protección, Sostén	Desprotección institucional, inseguridad frente al aula	“Esperaba que alguien viniera a apoyarme”, “me sentí sola frente a los alumnos”
2MF – Relación con la vida	Pérdida de disfrute, desánimo, desvalorización del trabajo	“Siento que no vale la pena”, “preparo mis clases y no me pescan”
3MF – Autenticidad y reconocimiento	Falta de respeto, trato injusto, invisibilidad	“Me sentí pasada a llevar”, “nadie me vio como persona”
4MF – Sentido y vocación	Desgaste, duda sobre la contribución del trabajo	“A veces pienso si vale la pena seguir”

De este modo, los registros disciplinarios dejan de ser simples actos administrativos: son síntomas existenciales que expresan la necesidad profunda de los docentes de ser vistos, comprendidos y sostenidos. La crisis no está solo en la disciplina escolar, sino en la vivencia humana del educador que busca mantener su sentido de sí mismo en medio de un contexto adverso.

## **Capítulo 6. Conclusiones y Reflexiones Finales.**

Al término de este trabajo podemos considerar que se ha dado pleno cumplimiento a los objetivos formulados para esta tesina en el capítulo de Introducción, esto es descubrir las condiciones existenciales que vivencia el docente en el aula y que esto se alcanzaría mediante el desarrollo de los siguientes dos objetivos específicos:

1. Analizar y categorizar, bajo un marco Analítico Existencial, las conductas estudiantiles que generan mayor tensión en los docentes y que se manifiestan en los registros de aula.
2. Comprender, a partir de dichos registros y de entrevistas fenomenológicas, cómo los profesores vivencian las condiciones existenciales asociadas a las Cuatro Motivaciones Fundamentales al interior de la sala de clases.

Es así que, para dar cumplimiento al primer objetivo específico, en el segundo capítulo consta el desarrollo del marco analítico de las cuatro motivaciones existenciales, adaptado a la situación de Aula y luego en el tercer capítulo se describe el análisis y categorización de los registros de conductas, sobre la base de este marco analítico.

Luego para dar cumplimiento al segundo objetivo específico, en el cuarto capítulo consta una síntesis del enfoque fenomenológico y su aplicación en las entrevistas con cuatro docentes, para finalizar con el capítulo cinco, en donde todos los resultados alcanzados se integran en una síntesis comprensiva, que permite descubrir la vivencia de los docentes de las motivaciones existencial en la situación de Aula, dando así cumplimiento al objetivo central de este trabajo.

Llegando al final de este trabajo y basados en los resultados ya señalados, a continuación, y en forma adicional al cumplimiento de los objetivos formulados, se entrega una reflexión sobre el desafío de enseñar con aprobación y consentimiento y también una propuesta preliminar para una intervención institucional, orientada a mejorar las condiciones existenciales en el aula.

## **6.1 Enseñar con Aprobación y Consentimiento**

El presente trabajo permite comprender que enseñar con aprobación y consentimiento personal es un desafío profundamente existencial para el docente actual. Las experiencias recogidas en las entrevistas y los registros de aula revelan que la labor pedagógica no se sostiene únicamente en la planificación o el dominio disciplinar, sino en la vivencia interior del profesor frente a su entorno, sus estudiantes y la institución que lo respalda o, a veces, lo abandona.

La práctica docente adquiere sentido solo cuando el profesor puede decir “sí” a su ser y a su quehacer en el aula, es decir, cuando logra sentirse protegido, reconocido y con propósito en su tarea educativa.

El análisis muestra que las Cuatro Motivaciones Fundamentales de Alfried Längle se ven constantemente tensionadas en la vida escolar. La Primera Motivación, que alude al poder ser en el mundo con protección, espacio y sostén, aparece como una de la más afectada. Los docentes expresan sentirse desprotegidos frente a conductas disruptivas y carecen del respaldo institucional que les brinde seguridad y contención emocional. La ausencia de una estructura administrativa que sostenga su trabajo los deja expuestos a la incertidumbre y la frustración, debilitando la base existencial desde la cual se ejerce el acto educativo.

La Segunda Motivación, referida al gusto de vivir y a la relación con el mundo, también se ve dañada cuando el docente pierde el disfrute por la enseñanza. La indiferencia de los estudiantes y la falta de reciprocidad emocional erosionan el sentido vital de la labor pedagógica. Muchos docentes sienten que su esfuerzo no tiene eco, lo que genera tristeza, impotencia y desánimo, expresados simbólicamente en las observaciones registradas en el libro de clases. Estos registros, más que simples actos disciplinarios, son manifestaciones del sufrimiento y de la necesidad de ser escuchados y reconocidos

En la Tercera Motivación, centrada en la autenticidad y el reconocimiento, emerge con fuerza la necesidad de ser visto como persona. Las faltas de respeto, el lenguaje ofensivo y la ausencia de trato justo lesionan la dignidad del profesor. Cuando el docente percibe que su valor personal y profesional no es reconocido, tiende a replegarse, a “defenderse”

mediante el registro formal o el silencio, perdiendo así parte de su autenticidad y espontaneidad en la relación pedagógica. Este quiebre del vínculo humano atenta contra la esencia misma de la enseñanza.

Finalmente, la Cuarta Motivación Fundamental, que se relaciona con el sentido y la contribución, evidencia la búsqueda constante del docente por mantener viva su vocación. Aun en medio de la desprotección y el desgaste, los profesores siguen intentando encontrar sentido en lo que hacen. Sin embargo, cuando el entorno institucional no valida su esfuerzo o cuando el aula se convierte en un espacio hostil, ese sentido se debilita. Aparece entonces un vacío existencial que puede derivar en cansancio emocional y en la pérdida de la conexión con la misión educativa.

En síntesis, las cuatro motivaciones fundamentales no se afectan de manera aislada, sino interdependiente. Cuando se erosiona la protección y el sostén institucional, disminuye la capacidad de disfrutar del trabajo, se debilita el reconocimiento personal y se pierde sentido en la vocación. La enseñanza deja entonces de ser un acto vital para transformarse en una tarea de sobrevivencia.

## **6.2 Propuesta Preliminar de Intervención en Aula**

Los hallazgos encontrados al analizar y categorizar los registros de conductas de los cursos 1°EM y al realizar las cuatro entrevistas fenomenológicas con docentes que enseñan en estos cursos, a futuro podrían complementarse con acciones dirigidas a abarcar la totalidad de los registros de conducta del Colegio y de la vivencia de los docentes del colegio. En ello se podrían emplear el uso de test desarrollados en el AE para medir las Motivaciones Fundamentales o la Escala Existencial que vivencian los docentes.

Sin perjuicio de realizar lo anterior, los hallazgos encontrados en la muestra específica de los cursos de 1° EM son suficientemente significativos, como para identificar un conjunto de acciones iniciales que la institución podría desarrollar, con el fin de fortalecer la protección, la relación, la dignidad y el sentido en la labor docente, según se detallan a continuación:

### **6.2.1 En relación con la primera motivación fundamental.**

- a.- Difusión y capacitación a los docentes del reglamento interno: Implementar una jornada institucional al inicio del año escolar para explicar claramente los protocolos frente a conductas disruptivas. Simular casos reales para que todos los funcionarios sepan cómo proceder.
- b.- Protocolo de respuesta rápida: Elaborar protocolo de respuesta rápida de Inspectoría General cuando el docente necesite apoyo
- c.- Revisión permanente de las observaciones registradas en libro de clases, llevando una bitácora para responder al docente en un plazo no más allá de 48 horas, de aquellas situaciones de carácter grave o gravísimo
- d.- Patrullaje Pedagógico, los docentes directivos visitan los cursos no para evaluar la práctica docente sino más bien para prestar apoyo al profesor en caso de situaciones disciplinarias.
- e.- Gestión de espacios físicos y seguros, mantener en condiciones adecuadas la sala de profesores y los espacios educativos en los cuales el docente ejerce su función.
- f.- Otorgar tiempo, asignar tiempo real de horas en el horario docente para la revisión de materiales pedagógicos y reuniones de departamento
- g.- Capacitación en manejo de conflictos
- h.- Elaboración en conjunto con los docentes de pauta de comportamiento de los estudiantes en sala de clases, especialmente en primero medio.

### **6.2.2 En relación con la segunda motivación fundamental**

- a.- Reuniones trimestrales de Análisis de la convivencia del curso para determinar patrones recurrentes, con participación de profesor jefe, encargado de la convivencia e inspectoría general.
- b.- Implementar talleres socioemocionales una vez al semestre para docentes y funcionarios
- c.- Aplicar encuesta socioemocional al docente
- d.- actividades institucionales que fortalezca la comunidad
- e.- Espacios colegiados protegidos para estrechar vínculos e intercambio de experiencias.

### **6.2.3 En relación con la tercera motivación fundamental**

- a.- Política clara de respeto y sanciones ante falta graves
- b.- Protocolo de toma de opinión del docente en caso de reinserción a clases
- c.- Reconocimiento mensual al trabajo docente
- d.- Buzón de inquietudes con respuesta a las 72 horas
- e.- Programa de mentoría entre docentes

### **6.2.4 En relación con la cuarta motivación fundamental**

- a.- Reuniones pedagógicas trimestrales centradas en propósito
- b.- Mostrar evidencias del impacto del docente en sus estudiantes
- c.- Impulsar proyectos de innovación docente apoyados por la institución
- d.- Reducción de carga administrativa
- e.- Revisión mensual del propósito de la institución con los docentes

### Reflexión Final.

En última instancia, toda mejora institucional cobra sentido cuando permite que el docente vuelva a encontrarse consigo mismo en el aula y reconectar con aquello que lo llevó a enseñar. Las propuestas aquí presentadas no buscan solo resolver problemas operativos, sino abrir un espacio para que cada profesor recupere su lugar, su voz y su dignidad en la experiencia educativa. La voluntad que inspira estas acciones se dirige a que sean un primer paso para reconstruir comunidades escolares más humanas, donde la protección, la relación, el reconocimiento y el sentido no sean aspiraciones abstractas, sino vivencias cotidianas que permitan a los docentes volver a decir un “sí” interior a su tarea y a su vocación.

## BIBLIOGRAFIA

- Castillo, C., & Valdebenito, J. (2023). *Convivencia escolar y postpandemia en Chile*. Revista de Educación.
- Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas. (2023). *Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) 2023*. Ministerio de Educación de Chile.
- Längle, A. (2000). *Las motivaciones fundamentales de la existencia*. Seminario, Buenos Aires.
- Längle, A. (2003). *La motivación fundamental de la existencia*. GLE International.
- Längle, A. (2006 a). *Primera motivación fundamental de la existencia: El poder ser en el mundo*. Libro de texto de la formación en análisis existencial. GLE International.
- Längle, A. (2006 b). *Segunda motivación fundamental de la existencia: La relación al valor de la vida*. Libro de texto de la formación en análisis existencial. GLE International.
- Längle, A. (2007). *Das Bewegende spüren: Phänomenologie in der (existenzanalytischen) Praxis. Existenzanalyse, 24(2), 17–29*. (Traducción al español de uso académico no publicada).
- Längle, A. (2013). *Tercera motivación fundamental de la existencia*. Libro de texto de la formación en análisis existencial. GLE International.
- Längle, A. (2015). *Análisis existencial: Fundamentos y práctica*. GLE International.
- Längle, A. (2016). *Vivir con sentido*. Herder.
- Längle, A. (2022). *Cuarta motivación fundamental de la existencia*. Libro de texto de la formación en análisis existencial. GLE International.
- Tralma, D. (2022). *La otra cara del regreso a clases: licencias médicas de profesores crecieron hasta un 353% en la Región Metropolitana*. Vergara 240, Universidad Diego Portales. Disponible en <https://vergara240.udp.cl/licencias-medicas-de-profesores-crecieron-hasta-un-353-en-la-region-metropolitana/>
- Ministerio de Educación de Chile. (2023). *Informe sobre bienestar y salud mental docente*.
- Superintendencia de Educación. (2022). *Informe nacional de convivencia escolar*.
- UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros educativos*.
- Van Manen, M. (2016). *Researching lived experience*. Routledge.

