



Experiencia en instituciones educativas de la Red Educacional Ignaciana
**Amar es Servir: un programa de formación personal y profesional para
educadores**

Bernardita Pizarro
Área Formación
Red Educacional Ignaciana

Con el propósito de que los educadores y educadoras construyan un horizonte de sentido para su existencia personal y social, y asuman un rol como acompañantes en los procesos de formación de sus estudiantes, experimentando y reflexionando junto a otros, la red ofrece desde el año 2007 el programa Amar es servir.

Este programa está dirigido a profesores de los 25 colegios de la Red Educacional Ignaciana y se desarrolla en diversas etapas a lo largo de la carrera del docente. Hasta la fecha han participado 547 educadores y educadoras, quienes destacan la posibilidad de lograr un mayor autoconocimiento, pues el programa provocó en ellos preguntas personales profundas y les permitió hacer conexiones entre los nuevos aprendizajes y las experiencias de vida previas.

Lo que sigue corresponde a la descripción de los fundamentos, a la experiencia y a los aprendizajes logrados.

1. La centralidad del docente

Los docentes son un factor central para asegurar aprendizajes de calidad en los alumnos (MINEDUC, 2004; Seidel & Shavelson, 2007; Akiba, Le Tendre & Scribner, 2007; Bravo, Falck, González, Manzi & Peirano, 2008; Murillo, 2008). Es por esta razón que mucha de la literatura en el ámbito educativo ha puesto el foco en su desempeño y en comprender los factores que intervienen en su rendimiento. En general, estos factores dicen relación a los conocimientos profesionales, y estos conocimientos están asociados en todos los casos a saberes pedagógicos o didácticos. Por otra parte, poca atención ponemos al profesor en ejercicio. No es casualidad la diferencia que existe entre la cantidad de investigaciones de formación inicial y la escasa literatura para la formación continua. Según Cisternas, este es un “foco de estudio desatendido dentro de todo el conjunto de investigaciones sobre formación docente” (Cisternas, 2011, pág. 153).

Hay acuerdo en que requerimos de una formación permanente continua, sistemática y organizada (Vaillant, 2002), que mejore las destrezas y conocimientos de los educadores (Elmore, 2003). Pero en esa discusión, muchas veces se nos “pierde” la persona que hay



detrás de ese proceso. ¿Qué hace que un adulto se convierta en un aprendiz para toda la vida? (Marcelo, 2001), ¿qué factores o variables intervienen en el aprendizaje efectivo de un educador en ejercicio?, ¿qué tipo de formación transforma realmente el quehacer pedagógico?

La psicología humanista y positiva, propone una nueva manera de observar el desarrollo docente, puesto que ponen el foco en las fortalezas y capacidades de los seres humanos, en sus distintos ámbitos de desarrollo: afectivo, social, cognitivo, conductual, físico, ético, etc. Esta mirada más integral del desarrollo docente nos lleva a pensar que hay que conocer el significado que los docentes otorgan a sus logros, metas, emociones, capacidades, vínculos, grupos de pertenencia y oportunidades del entorno, puesto que condicionan su percepción de bienestar y el cómo se desempeñan en las actividades que realizan.

Es importante que los educadores adquieran la capacidad de evaluar, dar significado y afectarse emocionalmente por sus experiencias personales. Comprender integralmente qué hacen, cómo lo hacen y para qué lo hacen. Esto sólo se puede lograr en un ambiente con metas comunes que desafíen y motiven el trabajo; que facilite la reflexión y el trabajo en equipo; y que perciba el malestar y otorgue herramientas para enfrentarlo.

En este sentido, las políticas educativas centradas en el desarrollo, aprendizaje y bienestar de los estudiantes, deben considerar que para que efectivamente los niños y niñas puedan desarrollarse, aprender y estar bien en las escuelas, se necesitan adultos que sean modelos y que se sientan capacitados para tan importante desafío. La vocación y el ambiente comunitario son fundamentales, pero el día a día de una escuela imposibilita a los docentes conectarse con aquello que los mueve hacia el crecimiento y superación personal.

De aquí se desprende que los docentes necesitan contar con herramientas de desarrollo personal para enfrentar los distintos tipos de ambientes en los que les corresponderá desempeñarse en el futuro. Entre estas herramientas básicas se encuentran las habilidades socioemocionales dentro de las cuales se pueden mencionar como críticas para la profesión docente: la habilidad para manejar y reconocer los distintos estados emocionales; la disposición al diálogo y la comunicación efectiva; el manejo de conflictos; y la capacidad de trabajo en equipo.

Además, así como el currículum busca desarrollar en los estudiantes habilidades superiores, los docentes también necesitan contar con la habilidad para buscar distintas alternativas de solución a los problemas; la disposición de emprender e iniciar proyectos; la capacidad de discernimiento y reflexión sobre la práctica; la creatividad y la motivación por seguir aprendiendo.



Se propone que estas habilidades sean incorporadas explícitamente en la formación permanente de los docentes y que sus prácticas profesionales estén siempre guiadas y acompañadas de momentos de reflexión que consideren tanto el ámbito personal y profesional de su desempeño, puesto que lo pedagógico también incluye el ámbito de las relaciones personales y las emociones, tanto de los estudiantes como de los docentes.

La formación permanente necesita recuperar a la persona del profesor y preocuparse de ellos como personas con fortalezas y dificultades, con confianzas e inseguridades, con mucha o poca experiencia laboral, con problemas de salud y especialmente, con emociones que influyen directamente en las relaciones que entablan con los estudiantes y adultos de su comunidad. Como lo señala Vygotski (1926), la experiencia personal cobra una gran relevancia en el proceso educativo, convirtiéndose en el fundamento de la labor pedagógica y esta experiencia está impregnada de las experiencias relacionales que el profesor establece diariamente con todos los miembros de la escuela.

Para propiciar un análisis crítico de la práctica docente por medio de una reflexión personal sobre los distintos aspectos que la constituyen y sus relaciones, es necesario generar un diálogo con otros, con el fin de enriquecer la reflexión y descubrir los puntos centrales que son necesarios de mantener y mejorar (Fierro, Fortoul & Rosas, 1999). La gestión escolar puede generar y propiciar espacios para que esto ocurra teniendo en consideración los siguientes aspectos de la formación continua:

a. Trabajo con la persona. Implica la reflexión personal que incluye el desarrollo de la capacidad de mirar su ser actual como un ser histórico que se ha ido construyendo en base a experiencias pasadas. Analizar la historia personal y la experiencia profesional, la vida cotidiana fuera y dentro del trabajo. Incluye también el reconocimiento de los valores que movilizan su práctica cotidiana y la forma individual que tienen para resolver y enfrentar los conflictos. Un aspecto importante y pocas veces abordado en las escuelas es la salud de los docentes, qué estrategias tienen para cuidar su voz o para hacer frente a períodos del año con más carga de trabajo.

b. Trabajo con el profesor. Implica encontrarse con su vocación, motivación y satisfacción laboral actual. Poder analizar críticamente sus fortalezas y debilidades. Conectarse con las emociones que aparecen en el ejercicio diario de la profesión y encontrar estrategias de resolución de conflictos en el lugar de trabajo. Analizar y compartir conocimientos y prácticas de enseñanza que utilizan, cómo organizan el trabajo en la sala, cuáles son las normas para evaluar el trabajo de los alumnos, cómo enfrentan los problemas académicos y personales que aparecen con los estudiantes o sus familias y cómo contribuyen a generar climas de convivencia dentro de sus salas. La reflexión en este sentido debe estar siempre dirigida a cómo facilitar el aprendizaje de los alumnos dentro de la sala de clases.



Cuaderno de Educación Nº 59, abril de 2014

La autonomía y seguridad profesional que requiere el educador hoy en día, está dada pues, por la capacidad de analizar y evaluar constantemente los saberes, experiencias y valores que dirigen su acción pedagógica.

c. Trabajo con la persona/profesor que pertenece a una institución determinada. Se refiere a la reflexión que hay que hacer respecto a las características institucionales que están influyendo en la práctica. Analizar los estilos que tienen para comunicarse y relacionarse los distintos miembros de la institución es un punto central. Preguntarse por los espacios de participación y cómo se pueden fomentar de manera democrática. Reflexionar sobre la convivencia escolar y el estilo de resolución de conflictos que influye en el clima escolar. Si se ha generado un clima de confianza y respeto mutuo, sería importante compartir las distintas percepciones que se tienen sobre el estilo de gestión directiva y tener la oportunidad de comentar los elementos de las políticas externas al colegio que pueden influir en la motivación como lo son las normas laborales a las que están sujetos los docentes.

d. Trabajo con la persona/profesor que pertenece a la sociedad. Tiene que ver con incluir en la reflexión el tema de las demandas que la sociedad pone hoy en día en la profesión docente. Tomar los debates en torno a las nuevas leyes en educación y descubrir cuál es la visión del docente que hay detrás de ellas. Reconocer los contextos sociohistóricos, políticos, económicos y culturales donde se da su práctica y cómo éstos impactan la misma. Como lo señala Calvo (2008), los profesores se sienten lejanos a las políticas educativas y es importante que se apropien adecuadamente de ellas para implementar en el aula los cambios necesarios. Por otra parte, los criterios que utilizan los docentes nunca son neutros, estos están fuertemente influenciados por su realidad política, económica, sociocultural, etc.

2. La experiencia de formación docente: Amar es servir

La Red Educacional Ignaciana está conformada actualmente por 25 instituciones educativas dentro de las cuales se encuentran jardines infantiles, colegios particulares y particulares subvencionados que atienden a casi 20.000 estudiantes desde Antofagasta a Puerto Montt. Con aproximadamente 2.000 docentes.

Con el propósito de que los educadores y educadoras construyan un horizonte de sentido para su existencia personal y social, y asuman un rol como acompañantes en los procesos de formación de sus estudiantes, experimentando y reflexionando junto a otros, la red ofrece desde el año 2007 el programa Amar es servir. Este nace, a petición de los rectores, con la intención y propósito de instalar un programa de formación de desarrollo personal



Cuaderno de Educación Nº 59, abril de 2014

para los docentes que revista un carácter integral y que venga a completar de mejor forma, las actividades de formación de cada colegio.

Su objetivo, es afectar la vida de la persona que hay detrás de cada docente porque creemos que es la experiencia de vida la que imprime su modo de ser (por lo mismo, es la experiencia de vida la que hay que afectar si se buscan alcanzar cambios profundos). Está diseñado de modo de otorgar espacios apropiados donde poder “sentir y gustar” (experimentar, reflexionar y discernir) la vida personal y profesional bajo la luz de los principios de la espiritualidad y pedagogía ignaciana.

Para cumplir con estos objetivos el programa se organiza en torno a cuatro ejes temáticos fundamentales para la formación ignaciana:

1.- Análisis de la realidad socio-cultural. Un profesional que se desempeña en un colegio ignaciano, requiere capacidad de análisis de la realidad socio-cultural en orden a discernir los desafíos de la misma y comprometerse a vivir en ella desde una visión y misión ignaciana. Este eje está enfocado a proporcionar a los profesores conceptos y elementos teórico– prácticos que le permitan desarrollar esta capacidad.

Ejemplo de aprendizaje esperado: emite argumentos objetivos para entender nuestro contexto local (quiénes somos como país y dónde estamos insertos).

2.- Espiritualidad Ignaciana. El conocimiento de la persona de Ignacio de Loyola lleva a las personas, y en nuestro caso particular a los educadores, al reconocimiento de un camino de la experiencia de Dios que facilita el seguimiento de Jesús. Seguimiento que permite discernir y dar sentido a la misión de cada uno en el mundo. A ese camino de experiencia de Dios, sus características o claves para lograr el discernimiento de la voluntad de Dios es lo que se conoce como espiritualidad ignaciana.

Ejemplo de aprendizaje esperado: Reconoce los movimientos interiores (mociones) como elementos indispensables para el discernimiento.

3.- Actualización Teológica. Este eje está orientado a buscar en la reflexión la propia experiencia de Dios y encontrar las razones de la propia fe, a modo de entender la racionalidad cristiana para hacer posible el diálogo y la integración de fe y cultura.

Ejemplo de aprendizaje esperado: reconoce y actualiza la imagen de Dios personal y las experiencias que se han tenido en torno a ella.

4.- Pedagogía Ignaciana. La preocupación de este eje está centrada en la necesidad de contar en los colegios con profesionales que posean un conocimiento sobre el Paradigma Pedagógico a través de la integración de la experiencia, reflexión y acción. Además, es el eje que busca integrar los ámbitos profesional, personal, religioso y de análisis de la realidad para orientar la propia acción pedagógica, dándole sentido y marcándola de tal



Cuaderno de Educación Nº 59, abril de 2014

manera que le otorgue un sello específico de un modo de proceder que se reconoce como ignaciano.

Ejemplo de aprendizaje esperado: hacer consciente la propia realidad escolar a partir del contacto con otros contextos educativos.

En la elaboración de este programa participaron profesionales de la Universidad Alberto Hurtado y la Red Educacional Ignaciana. Cada eje está a cargo de profesionales con experiencia en cada uno de los temas (sociólogos, filósofos, teólogos, profesores, psicólogos, etc.) y con experiencias de estudio o laboral en obras de la Compañía de Jesús. Actualmente, contamos con docentes de filosofía y pedagogía de la Universidad Alberto Hurtado, profesionales que se desempeñan en fundaciones o el gobierno, jesuitas y antiguos profesores de los colegios de la red que son testimonios importantes sobre todo, para aquellos que están iniciando su carrera profesional.

Cabe destacar que este es un programa a largo plazo, y estos ejes se desarrollan en tres etapas presenciales y una virtual, por lo que el período entre la vivencia de cada etapa va a depender del tiempo de permanencia de un docente en el colegio; de la decisión del equipo directivo de invitarlo y de la evaluación sobre su propio proceso de desarrollo personal. Las cuatro etapas están concebidas en una dinámica de progresión y se busca que los docentes puedan irse sintiendo acompañados y animados en su propio crecimiento como personas y formadores de otras, a su vez. El siguiente cuadro muestra el nombre de cada una de las etapas que están relacionadas a la vida de San Ignacio, y los temas que las estructuran:

ETAPA	LOYOLA	MANRESA	PARÍS	ROMA
CONTENIDO	MIRADA	PODER	FORMACIÓN	SERVICIO
ESPIRITUALIDAD IGNACIANA	DISCERNIMIENTO	EJERCICIOS ESPIRITUALES	ACOMPañAMIENTO	MAGIS

Tres etapas se desarrollan en la ciudad de Valparaíso durante una jornada intensiva con régimen de internado y tiene una duración de 40 horas distribuidas durante una semana. Una se desarrolla virtualmente a modo de preparación para la etapa final.

Se escogió una ciudad alejada de los lugares de trabajo con el doble objetivo de favorecer la disposición y profundización en la experiencia, y permitir que los educadores cuenten con espacios de descanso y esparcimiento que pocas veces tienen la oportunidad de vivir durante el año.

Esto también se relaciona con el interés de recuperar a la persona del educador, preocuparse de él como ser humano, otorgarle un espacio en el cual pueda hacerse



Cuaderno de Educación Nº 59, abril de 2014

consciente de sus fortalezas y debilidades, confianzas e inseguridades personales, y de su búsqueda de sentido personal y social, expresada a través de distintos caminos de crecimiento.

El primer día debe ser el motor de partida que ordene y dé sentido a las intenciones de los ejes temáticos o al camino que se seguirá durante la semana. Es el día en que los participantes llegan de sus respectivas ciudades, habiendo dejado atrás a sus familias y responsabilidades. La acogida por parte del equipo de facilitadores que los acompañan durante la semana es central (un/a psicólogo/a y un jesuita).

Desde el lunes, cada día corresponde a cada uno de los ejes temáticos presentados anteriormente: análisis de la realidad (lunes), espiritualidad ignaciana (martes), actualización teológica (miércoles) y pedagogía ignaciana (jueves).

Durante cada día se realizan actividades personales y grupales que combinen la experiencia y la reflexión. En función de los objetivos, se realizan actividades en terreno (ciudad y colegios), actividades experienciales y de desarrollo personal y exposiciones de los relatores responsables de cada eje. Esta combinación es fundamental para modelar a los participantes el modo que propone el Paradigma Pedagógico Ignaciano. Se realiza constantemente una mediación centrada en facilitar el aprendizaje activo de los participantes para evitar un tipo de enseñanza centrada en los contenidos por novedosos o centrales que sean.

Además, cada mañana y tarde de trabajo se comienza con una toma de conciencia y se finaliza el día con una pausa ignaciana que permita a los participantes ir tomando conciencia de su experiencia y rescatando los aprendizajes personales que de ella se desprenden. Estos momentos son de vital importancia, puesto que los participantes comienzan a conocer su estado corporal, conectarlos con sus emociones y relacionarlos a percepciones, ideas y pensamientos que los ayudan a hacerse responsables de ellos mismos, a reconocer la importancia de vivirse como seres integrados, y sobre todo, a transformarse en personas autoconscientes de su modo de proceder. Por conciencia se entiende la capacidad para evaluar, reflexionar, dar significado y afectarse emocionalmente por las experiencias personales.

En este sentido, el uso de la bitácora personal para realizar ejercicios de toma de conciencia y cierre del día se convierte en una herramienta primordial y transversal a todo el proceso.

Mensualmente, se envía una “pausa mensual” a cada uno de los participantes del programa con el objetivo de ofrecer un espacio para realizar, al modo del examen de conciencia ignaciano, una evaluación sobre las experiencias de cada mes en su bitácora.



Cuaderno de Educación N° 59, abril de 2014

La pausa se ha convertido en una herramienta concreta y valorada por los participantes en cuanto se sienten acompañados y les permite retomar los aprendizajes adquiridos durante la experiencia. Esta, también puede ser utilizada presencialmente en los espacios de trabajo, reunión o formación en cualquier colegio como herramienta para detenerse y serenarse; poner atención sobre lo que se está haciendo y viviendo; tener una vivencia de agradecimiento y positividad en la vida; conectar los sentimientos y emociones; discernir las dificultades y trampas; actualizar los deseos y propósitos en la vida entre otras cosas (Moyá sj, 2010). Preguntas para la pausa:

¿Qué agradezco de este mes? (hechos, frases, momentos, conversaciones, gestos) ¿Qué me queda resonando de este mes?, ¿qué siento que aprendí? ¿Qué me deja contento(a) en este mes? ¿A qué me siento invitado(a)? (actitudes más de fondo, no tienen que ser exclusivamente actitudes éticas).

3. Aprendizajes

Los informes realizados dan cuenta que la experiencia es muy valorada por muchos motivos, entre algunos se encuentran que es un espacio libre de preocupaciones y responsabilidades, lo que permite una adecuada introspección y conexión con la actividad que se propone; les permite trabajar aspectos personales, profesionales y espirituales; es una semana en que pueden compartir en distintas actividades con miembros de todos los colegios de la red; y el clima de acogida, contención y cuidado personalizado les modela un modo de ser con otros para replicar con sus estudiantes. Algunos testimonios:

“Lo que más valoro es el proceso de introspección personal. Reflexionar y la obligación de verse y oírse. La obligación impuesta que lleva a tener que dejar Santiago, la familia y el trabajo para desconectarse. El proceso de reflexión en los ámbitos pedagógicos, espirituales, etc. en grupo, discutiendo y reconociendo diversos puntos de vista”.

“Vuelvo al colegio y a mi vida personal con muchas preguntas que serán motor para movilizarme en la búsqueda de un modo de actuar y sentir”.

“Me hizo sentir muchas emociones agradables que llenan de alegría, paz y lo más importante, valorarme como persona y lo mucho que puedo entregar para hacer de mi vida plena de felicidad y también la posibilidad de entregar a los demás”.

“Loyola fue un espacio de profunda libertad. Inserta en un período de movimientos interiores en búsqueda de sentidos, ante cambios que, por estar en una etapa en que los hijos ya son adultos, pareciera necesario y posible hacer “viajes” y re-encantarse”.



“Fue importante también para mí el generar más “red” de apoyo en lo ignaciano y para la toma de decisiones ligados al quehacer laboral y personal. Creo que luego de Loyola lo más complicado ha sido mantener los “ritmos” de reflexión, como por ejemplo ser perseverante con la bitácora. Es complicado encontrar el momento del día para acoger las experiencias y reflexionarlas. He guardado mi bitácora, la tengo conmigo hoy y la he destinado a ser mi compañía en retiros y momentos de reflexión”.

“Regresé a Santiago con la actitud del primer amor, sin embargo, al poco andar tuve que enfrentarme a situaciones de conflicto profundo, muchas dudas, la confrontación de lo que había aprendido con una realidad muy distinta, finalmente desilusión, decidí entonces detenerme y concentrarme en lo más importante: mis alumnos. Fue entonces cuando retomé el uso de la bitácora (que me acompaña hasta ahora) y paulatinamente, comencé a tomar distancia y a objetivar lo sucedido”.

Referencias

Akiba, M., Le Tendre, G. & Scribner, J. (2007). Teacher quality, opportunity, gap and national achievement in 46 countries. *Educational Researcher*, 36, 369-387.

Bravo, D., Falck, D., González, R., Manzi, J. & Peirano, C. (2008). La relación entre la evaluación docente y el rendimiento de los alumnos: Evidencia para el caso de Chile. Documento extraído el 20 de diciembre de 2008 de http://www.microdatos.cl/docto_publicaciones/Evaluacion%20docentes_rendimiento%20escolar.pdf

Calvo, G. (2008). La preocupación por la equidad y la formación docente. En UNESCO (Comp.). *Eficacia Escolar y Factores Asociados en América Latina y el Caribe* (pp. 97-111). Santiago de Chile: OREAL/UNESCO Santiago y LLECE.

Cisternas, T. (2011). La investigación sobre formación docente en Chile. Territorios explorados e inexplorados. *Revista Calidad en la educación*, 35, pp. 131- 164.

Elmore, R. (2003). Salvar la brecha entre estándares y resultados. El imperativo para el desarrollo profesional en educación. *Revista de Currículum y formación del profesorado*, 7, 9-39.

Fierro, C., Fortoul, B. & Rosas, L. (1999). *Transformando la Práctica Docente. Una propuesta basada en la Investigación Acción*. Ciudad de México: Paidós.



Marcelo, C. (2001). Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12, 2, 531- 593.

Maslow, A. (1971). *La personalidad creadora*. Primera edición, 1982. Séptima edición, 2001. Barcelona, Kairós.

MINEDUC (2004). Marco Para la Buena Enseñanza. Santiago: Ministerio de Educación.

Moyá sj., Darío (2010). *Espiritualidad para educadores*. Bilbao: Mensajero.

Murillo, J. (2008). Hacia un modelo de eficacia escolar: Estudio multinivel sobre los factores de eficacia en las escuelas españolas. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 6, 4-28. Disponible en <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol6n1/Murillo.pdf>

Seidel, I. & Shavelson, R. (2007). Teaching effectiveness research in the past decade: The role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. *Review of Educational research*, 77, 454- 499.

Vaillant, D. (2002). Formación de formadores, estado de la práctica. *Revista PREAL* nº25

Vygotski, L. (1926/2001). *Psicología Pedagógica*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor