



Veritas & Research
ISSN 2697-3375
Vol. 6|N° 2| 2024

Edita:

Pontificia Universidad
Católica del Ecuador
Sede Ambato

Recibido: 30/03/2024

Aceptado: 12/07/2024

Publicado: 31/07/2024

Citar como:

Magro-Lazo, G. (2024).
Arquitectura social
compasiva en
organizaciones educativas
e identidad profesional
docente: El rol de la
autoeficacia en la
educación básica. *Veritas
& Research*, 6(2), 105-
109.

Contacto:

giancarlomagrolazo@gmail.com
ail.com

Licencia:

Creative Commons
Atribución-No
Comercial-Sin Derivadas
4.0 Internacional (CC
BY-NC-ND 4.0)



Los autores mediante el documento "Declaración de originalidad y Cesión de derechos de autor transfieren a la revista los derechos patrimoniales que tienen de la obra para que se puedan realizar copias y distribución de los contenidos por cualquier medio disponible y en Acceso Abierto, siempre que se mantenga el reconocimiento de sus autores y no se haga uso comercial de la obra.

Arquitectura social compasiva en organizaciones educativas e identidad profesional docente: El rol de la autoeficacia en la educación básica

Compassive social architecture in the educational workplace and Teachers' Professional Identity: The role of Self-Efficacy in high schools

Giancarlo Magro-Lazo^a 

^a *Facultad de Educación y ciencias sociales. Universidad Andres Bello, Chile*

Señor Editor:

La identidad profesional docente (IPD) puede definirse como las creencias, los valores y los compromisos que un individuo sostiene acerca de ser docente (Lin et al., 2022). Esta identidad profesional puede afectar como los docentes interactúan, comparan y se diferencian a sí mismos de otros grupos profesionales en el grupo de trabajo. Diversas investigaciones han asociado la IPD a diversas variables como el compromiso laboral (Sun et al., 2022) el Síndrome de *Burnout* (Li et al., 2022) y el bienestar (Zhao, 2022), por lo que investigar cómo esta variable se construye y sus dinámicas es relevante. Al respecto, se ha propuesto que la IPD se construye a partir de un elemento de discontinuidad y otro de sociabilidad (Chavez et al., 2021). El primero se refiere a que la identidad no es estática y; por ende, puede transformarse por las actividades y situaciones que rodean la labor docente. Así la identidad profesional puede evidenciarse de maneras diferentes, acordes a los diversos contextos físicos y materiales en los que un docente se desempeña dentro de la organización.

El segundo aborda a la sociabilidad, en la que los diversos significados sobre uno mismo, son también formados por las voces de otros. En este sentido, la identidad profesional docente es específicamente influenciada por las interacciones sociales. Lo que explica las relaciones significativas encontradas entre esta variable con la satisfacción laboral y las condiciones laborales (Bing et al., 2022).

Al respecto de estos elementos, el estudio de las situaciones e influencias de las interacciones sociales en las organizaciones necesita de un marco metodológico. De este modo podremos comprender las potenciales variables que se asociarían a la IPD. En este artículo resaltaremos el de la arquitectura social compasiva.

Arquitectura social compasiva

Esta propuesta emerge a principios de los noventa en medio de la complejidad de los retos que algunas organizaciones, como las sanitarias, enfrentaban (Gilmore & Barnett, 1992). Esta urgencia al cambio se reflejaba en la pregunta: ¿Cómo poder involucrar a las personas correctas en las formas correctas para sustentar los nuevos comportamientos en una nueva estructura organizacional? La respuesta propuesta fue diseñar principios y estrategias que promuevan un aprendizaje grupal donde todos y cada uno de los participantes tengan una cantidad apropiada de responsabilidad y urgencia al cambio; y no se deje todo este peso solo a los líderes. Siendo la función de estos, el hacer que los miembros del grupo lidien con las complejidades señaladas, pero sin sobre exigirse con retos hacia lo que se puedan sentir impotentes de

enfrentar. Los principios de diseño para una arquitectura social efectiva varían según los autores o grupos de investigación.

Al respecto, en esta carta se propone a una arquitectura social compasiva, la cual tendría efectos en la identidad profesional docente. Para describir las características específicas de este tipo de arquitectura social se necesita desarrollar el concepto de compasión, el cual puede tener un rango amplio de definiciones desde las perspectivas budistas hasta las occidentales (Gilbert, 2020); sin embargo, puede ser entendida como una motivación por aliviar el sufrimiento propio y de otros, la cual es estable en el tiempo y que tiene correlatos cognitivos, emocionales y comportamentales. Si llevamos este concepto a las organizaciones nos referimos a los individuos, rutinas, políticas y la construcción de espacios que hablen por la organización y comuniquen compasión. Esto va más allá de la suma del comportamiento individual compasivo de los colaboradores e involucra una capacidad sistemática de darse cuenta, sentir y responder al sufrimiento (McAllum et al., 2023).

La compasión en las organizaciones, se explica en el carácter ubicuo del sufrimiento. Los miembros pueden experimentar retos personales como la enfermedad o pérdida de un ser amado, rupturas amorosas o dificultades económicas, así como los que emergen de los cambios organizacionales como reestructuraciones internas o sentirse maltratado o devaluado por colegas. A respuesta de este sufrimiento, se ha observado que los actos de compasión en las organizaciones pueden ayudar a recobrase de experiencias dolorosas (Frost, 2000), que los miembros pueden aprender a coordinar y generar sus propios recursos para ayudar a aliviar el sufrimiento después de un desastre organizacional; y como el liderazgo compasivo impulsa a la organización a sanar, aprender y adaptarse después de un trauma (Dutton et al., 2002). Esto es coherente a la tercera fase del desarrollo del campo de la compasión en las organizaciones, la cual va más allá de las reacciones al sufrimiento puntual de sus miembros hacia el desarrollo de políticas, procedimientos y una cultura compasiva (Mascareño & Drago, 2016).

Precisamente la siguiente sección de esta carta aborda el diseño de una arquitectura social compasiva en organizaciones educativas y su relación con la autoeficacia de los docentes, lo que finalmente nos permitirá enlazar esta última variable como potencial mediador o que explique el efecto de este diseño en la identidad profesional docente.

Diseño de arquitecturas compasivas en las organizaciones educativas y autoeficacia

El trabajo en las escuelas tiene sus propios retos tales como la carga excesiva laboral, trabajar contra reloj, burocracia o conductas disruptivas por parte de los estudiantes, más aún después de los efectos producidos por la pandemia COVID-19 (Campodónico, 2022); esto ha llevado a los docentes a reportar altos niveles de estrés y *burnout* en el sector educación a través de diversos países (Gray et al., 2017). Esto tiene un impacto en el ajuste social, rendimiento y bienestar mental de los estudiantes (Harding et al., 2019; Hoglund et al., 2015).

La compasión en las organizaciones educativas puede ayudar a enfrentar estos retos e inspirar el cambio de un paradigma competitivo basado en amenazas hacia uno compasivo basado en sistemas motivacionales y afiliativos. Lo que tendría un efecto en la regulación del estrés, comportamiento prosocial y bienestar (Matos et al., 2022). El diseño de una arquitectura social compasiva en las organizaciones educativas ha de considerar dos elementos fundamentales de la compasión en las organizaciones (Dutton et al., 2016). El primero de ellos se refiere a los disparadores o específicamente a que los docentes puedan identificar señales previas a un episodio de agotamiento e iniciar una respuesta, ante disparadores particulares de dolor, para que otros miembros de la organización puedan acudir y dar alivio. En las organizaciones estos disparadores son somáticos y se convierten en un marcador del sufrimiento, por ejemplo, de la carga excesiva laboral. El segundo elemento es la activación, que se refiere a cómo el disparador es abordado en la realidad social según las características de la arquitectura social y al diseño que activan redes, valores y rutinas expresadas en acciones humanas individuales compasivas.

El diseño en una organización educativa entonces se ha de referir constantemente a estos dos elementos que crean las dinámicas compasivas. Una guía clara para este ejercicio es el propuesto por Monica Worline (Worline & Dutton, 2022), el cual consta de tres niveles:

- a) Los procesos relacionales o rutinas, por ejemplo darse un tiempo a través de prácticas formales e informales (de meditación) para serenarse emocionalmente y ponerse en sintonía y predisposición atencional para enseñar y aprender; brindar dignidad y valor a cada uno de los miembros de la clase a través de prácticas de

reconocimiento como el saludo y aprender el nombre de todos; compartir historias sobre la convivencia diaria con el dolor como un llamado para responder al sufrimiento y tomar consciencia de las condiciones del sufrimiento que emerge en clase desde la convivencia y el desarrollo de la clase; brindar un lenguaje de validación que permita la experiencia de ciertas emociones tanto dentro como fuera de la clase para poder ser reguladas y, lo más importante, reconocer la diversidad de experiencias ante un mismo reto académico.

- b) Los roles, (tales como profesores, estudiantes y profesores asistentes) los cuales buscan discutirse, redefinirse y co-crearse (a través de reuniones de diálogo) para cubrir la expectativa de que puedan cuidar del bienestar del otro y responder a su sufrimiento. Este proceso de reflexión lleva a replantearse la identidad docente como un proceso que depende del grado de aislamiento o integración a la comunidad a través de estos roles.
- c) Redes, que se constituyan a través de diversos modos de comunicación como, por ejemplo, la creación de pequeños grupos de discusión y apoyo que promuevan el respeto, confianza y ayuda. Motivar la interacción uno a uno y usar premisas y actividades para cultivar la sensación de seguridad psicológica, empatía y reconocimiento del sufrimiento del otro en interacciones a través de grupos pequeños o entrevistas de soporte.

Este diseño, que es una respuesta para contener el sufrimiento asociado a los cambios constantes, tendría un efecto en la percepción de control (ante los cambios personales y organizacionales) por parte de los docentes. Se ha mostrado evidencia de que experimentar compasión en el trabajo hace que los colaboradores se sientan afectivamente comprometidos con la organización y describan a sus colegas y a la organización en términos positivos (Lilius et al, 2018). Un estudio evidencio como los miembros de una organización interpretaron acciones compasivas en respuesta a los ataques del 9/11 y la relación de este ejercicio con la forma en la que se ven a sí mismo y a

la organización (Powley, 2009) Se considera que el locus de control, en docentes, tiene un rol moderador de la relación entre sus necesidades psicológicas y su compromiso laboral. Podríamos señalar que una propuesta organizacional que promueva el sentido de control de los docentes, como es la compasión, podría explicar que estos, ante los cambios y el sufrimiento desarrollen una actitud favorable al trabajo, por ejemplo, en la forma de identidad profesional docente. La asociación entre compasión y el sentido de control, en la variable autoeficacia ha sido revisada previamente (Liao et al., 2021). La asociación positiva entre autocompasión y tener una (Auto) percepción competente puede ser atribuida a que aquellos que reaccionan con autocompasión tienden a mostrar una autoevaluación resiliente y pueden evaluar con mayor precisión su desempeño que aquellos con bajos niveles de autocompasión quienes tienden a subestimar sus habilidades.

A modo de conclusión, en esta carta hemos propuesto la relación entre una arquitectura social compasiva y la identidad profesional docente. Se ha propuesto que el diseño en las organizaciones de rutinas, roles y redes que permitan la activación, o acción compasiva, ante la percepción de disparadores asociados al cambio personal u organizacional puede aliviar el sufrimiento de los colaboradores. Aquí son ellos mismos los que han de entrenarse en percibir su propia experiencia de sufrimiento y apoyarse en el diseño organizacional. Esto está íntimamente relacionado con el sentido de control, en la forma de autoeficacia.

La utilidad de esta propuesta radicaría en que el ejercicio de la compasión puede evidenciar a los docentes que ellos son más que su identidad basada solo en su productividad o de forma más precisa, que esta identidad puede ser revaluada en base a valores que promuevan la voluntad para atender aquellos que experimentan dolor y prevenir el sufrimiento en la organización. Es decir, que la identidad profesional docente no se limitaría al individuo y su rol profesional, sino a las rutinas, roles y conexiones de soporte mutuo, lo que acerca la posibilidad de una real comunidad educativa.

Referencias

Campodónico, N. (2022). La salud mental y las problemáticas actuales en la infancia y la adolescencia: una revisión sistemática. *Veritas & Research*, 4(2), 113-127.

Chavez, J., Faure, J., & Barril, J. P. (2021). The construction of teachers' professional identity: An analysis of subjective learning experiences. *European Journal of Teacher*

- Education*, 1–18.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1905627>
- Dutton, J. E., Frost, P. J., Worline, M. C., Lilius, J. M., & Kanov, J. M. (2002). Leading in times of trauma. *Harvard business review*, 80(1), 54–125.
- Dutton, J. E., Worline, M. C., Frost, P. J., & Lilius, J. (2006). Explaining Compassion Organizing. *Administrative Science Quarterly*, 51(1), 59–96.
<https://doi.org/10.2189/asqu.51.1.59>
- Frost, P. J., Dutton, J. E., Worline, M. C., & Wilson, A. (2000). Narratives of compassion in organizations. En S. Fineman (Ed.), *Emotion in organizations* (pp. 25-45). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gilmore, T. N., & Barnett, C. (1992). Designing the social architecture of participation in large groups to effect organizational change. *Journal of Applied Behavioral Science*, 28(4), 534–548.
- Gilbert P. (2020). Compassion: From Its Evolution to a Psychotherapy. *Frontiers in psychology*, 11, 586161.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.586161>
- Gray, C., Wilcox, G., & Nordstokke, D. (2017). Teacher mental health, school climate, inclusive education and student learning: A review. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 58(3), 203–210.
<https://doi.org/10.1037/cap0000117>
- Hoglund, W. L., Klinge, K. E., & Hosan, N. E. (2015). Classroom risks and resources: Teacher burnout, classroom quality and children's adjustment in high needs elementary schools. *Journal of school psychology*, 53(5), 337–357.
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.06.002>
- Harding, S., Morris, R., Gunnell, D., Ford, T., Hollingworth, W., Tilling, K., Evans, R., Bell, S., Grey, J., Brockman, R., Campbell, R., Araya, R., Murphy, S., & Kidger, J. (2019). Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing? *Journal of affective disorders*, 242, 180–187.
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.08.080>
- Liao, K. Y.-H., Stead, G. B., & Liao, C.-Y. (2021). A meta-analysis of the relation between self-compassion and self-efficacy. *Mindfulness*, 12(8), 1878–1891
- Lilius, J. M., Worline, M. C., Maitlis, S., Kanov, J., Dutton, J. E., & Frost, P. (2008). The contours and consequences of compassion at work. *Journal of Organizational Behavior*, 29(2), 193–218
- Lin, Y., Ameyaw, M. A., Zhang, Q., Sun, B., & Li, W. (2022). The relationship between teacher professional identity and burnout amid the pandemic: A moderated mediation model. *Frontiers in public health*, 10, 956243.
<https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.956243>
- Li, X., Xiao, W., Sun, C., Li, W., & Sun, B. (2022). Does Burnout Decrease With Teacher Professional Identity Among Teachers in China? *Journal of Career Development*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/08948453221138937>
- Li, B., Li, Z., & Fu, M. (2022). Understanding beginning teachers' professional identity changes through job demands-resources theory. *Acta psychologica*, 230, 103760.
<https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103760>
- McAllum, K., Fox, S., Ford, J.L., & Roeder, A.C. (2023). Communicating compassion in organizations: a conceptual review. *Frontiers in Communication*.
- Mascareño, A., & Drago, C. (2016). “Nothing More than Feelings? De la compasión individual a la compasión sistémica en las organizaciones modernas”. *Economía y Política*, 3(2): 85-117.
- Matos, M., Albuquerque, I., Galhardo, A., Cunha, M., Pedroso Lima, M., Palmeira, L., Petrocchi, N., McEwan, K., Maratos, F. A., & Gilbert, P. (2022). Nurturing compassion in schools: A randomized controlled trial of the effectiveness of a Compassionate Mind Training program for teachers. *PLoS one*, 17(3), e0263480.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0263480>
- Powley, E. H. (2009). Reclaiming resilience and safety: Resilience activation in the critical period of crisis. *Human Relations*, 62(9), 1289–1326.
- Sun, B., Zhu, F., Lin, S., Sun, J., Wu, Y., & Xiao, W. (2022). How Is Professional Identity Associated with Teacher Career Satisfaction? A Cross-Sectional Design to Test the Multiple Mediating Roles of Psychological Empowerment and Work Engagement. *International journal of*

- environmental research and public health*, 19(15), 9009.
<https://doi.org/10.3390/ijerph19159009>
- Worline, M. C., & Dutton, J. E. (2022). The courage to teach with compassion: Enriching classroom designs and practices to foster responsiveness to suffering. *Management Learning*, 53(1), 33–54.
<https://doi.org/10.1177/13505076211044611>
- Zhao, Q. (2022). On the Role of Teachers' Professional Identity and Well-Being in Their Professional Development. *Frontiers in psychology*, 13, 913708.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.913708>