



**UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE PUEBLA**

**VICERRECTORÍA DE POSGRADOS E INVESTIGACIÓN
DECANATO EN ARTES Y HUMANIDADES**

DOCTORADO EN PEDAGOGÍA

**EL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO
EN LA FORMACIÓN SACERDOTAL
DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS SEMINARISTAS**

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

DOCTOR EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

ROBERTO HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. MARÍA CELIA QUINTANA TERÉS

PUEBLA, MÉXICO

OCTUBRE DEL 2018



UPAEP – Secretaría General

Dirección General de Apoyos Académicos

Dirección del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación.

Biblioteca Central - **Karol Wojtyła**

Tesis Digitales Restricciones de uso:

DERECHOS RESERVADOS ©

PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de textos, imágenes, gráficas, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente de donde la obtuvo mencionando el autor o autores involucrados en el documento.

Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

5 de octubre de 2018

Dra. Gabriela Croda Borges
Directora Académica
Doctorado en Pedagogía, UPAEP
Presente

Hago constar que he dirigido y revisado la Tesis Doctoral del **Mtro. Roberto Hernández Hernández** titulada: **El proceso de acompañamiento en la formación sacerdotal desde la percepción de los seminaristas**, en la cual se han atendido las recomendaciones planteadas por el sínodo en el examen de candidatura correspondiente, por lo que considero que este informe de investigación tiene la consistencia y calidad requeridas de una investigación de nivel doctoral.

Con base en lo anterior la tesis puede ser presentada y defendida en el examen para optar por el grado de **Doctor en Pedagogía** de acuerdo a los lineamientos y reglamentos de la universidad.

Sin más por el momento quedo atenta a las indicaciones para la conclusión del proceso para la obtención de grado

Atentamente


Dra. María Celia Quintana Terés
Directora de la Tesis Doctoral

RESUMEN

El acompañamiento es una estrategia que la Iglesia ha empleado a través de la historia para contribuir en la formación sacerdotal integral, gradual y de calidad, y para que siga ayudando a los seminaristas, se requiere conocer cómo se está realizando actualmente, qué se puede mejorar y cómo hacerlo. Por ello, se llevó a cabo en marzo de 2018 en el Seminario Mayor Palafoxiano la investigación cuyo objetivo general fue analizar y describir el proceso de acompañamiento en la formación sacerdotal desde la percepción de los seminaristas y sus expectativas respecto al mismo proceso y al formador, teniendo como base las aportaciones teóricas de la orientación psicopedagógica y los documentos sobre la formación sacerdotal. El diseño metodológico de la investigación fue de corte cuantitativo con un componente cualitativo. La técnica empleada fue la encuesta dividida en tres partes; la primera constó de 20 preguntas tipo Likert e indagó cómo perciben los seminaristas el proceso del acompañamiento, la segunda parte constó de 44 preguntas tipo Likert e indagó cómo perciben los seminaristas el acompañamiento en las diferentes dimensiones de la formación sacerdotal y la tercera parte integró 2 preguntas abiertas en las cuales se investigó sobre las expectativas de los seminaristas sobre cómo realizar el acompañamiento y la función del formador durante su proceso de formación sacerdotal. El cuestionario se aplicó a 52 seminaristas de cuatro de los siete grupos: 32 de segundo y tercero de filosofía, y 20 de tercero y cuarto de teología. Los resultados señalan que falta fortalecer algunos elementos del proceso de acompañamiento, atender aspectos de las diferentes dimensiones, y que el acompañamiento y el formador sea más cercano, organizado, con confianza, de trabajo en equipo y donde se perciba la presencia de Dios.

Palabras clave: Acompañamiento, Formación sacerdotal, Orientación psicopedagógica, Seminario, Tutoría

Abstract

Accompanying is a strategy that the Church has used throughout history to contribute to the integral, gradual and quality priestly formation, and to continue helping seminarians, it is necessary to know how it is currently being done, what can be improved and how to do it. For that reason, in March 2018 at the Palafoxian Major Seminary, the research was carried out with the general objective of analyze and describe the accompaniment process in priestly formation from the perspective of the seminarians and their expectations regarding the same process and to the trainer, having as a base the theoretical contributions of the psychopedagogical orientation and the documents on the priestly formation. The methodological design of the research was quantitative with a qualitative component. The technique used was the survey is divided into three parts; the first consisted of 20 Likert-type questions and inquired how the seminarians perceive the process of accompaniment, the second part consisted of 44 Likert-type questions and inquired how the seminarians perceive the accompaniment in the different dimensions of priestly formation and the third part consisted of 2 open questions in which we investigated the expectations of the seminarians of how to carry out the accompaniment and the role of the formator during their process of priestly formation. The questionnaire was applied to 52 seminarians from four of the seven groups: 32 of second and third of philosophy, and 20 of third and fourth of theology. The results indicate that there is a need to strengthen some elements of the accompaniment process, to attend to aspects of the different dimensions, and that the accompaniment and the trainer be closer, organized, confident, teamwork and where the presence of God is perceived.

Keywords:

Accompaniment, Priestly formation, Orientation psychopedagogical, Seminary, Mentoring.

ÍNDICE	5
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO 1 PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1 Problema de investigación	10
1.2 Investigaciones antecedentes	12
1.2.1 Tutoría en educación superior	12
1.2.2 Estudios sobre formación de seminaristas	15
1.3 Justificación de la investigación	17
1.4 Objetivos	19
CAPÍTULO 2 EL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO EN EL SEMINARIO	
2.1 El proceso de orientación	20
2.1.1 Concepto de orientación psicopedagógica	21
2.1.2 Áreas de intervención de la orientación psicopedagógica	23
2.1.3 Modelos de orientación psicopedagógica	24
2.1.4 Principios de la orientación e intervención psicopedagógica	25
2.2 El proceso tutorial	29
2.2.1 Fases del proceso de una intervención Psicopedagógica	31
2.2.2 El Plan de Acción tutorial	32
2.2.3 El concepto de tutor	34
2.3 La Formación Sacerdotal	37
2.3.1 El Seminario	38
2.3.2 El acompañamiento en la formación sacerdotal	40
2.3.3 Dimensiones de la formación sacerdotal	41
2.3.4 Los agentes en la formación sacerdotal	43
CAPÍTULO 3 MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1 Marco contextual	49
3.2 Diseño metodológico	52
3.3 Población y selección de participantes	53
3.4 Técnica de recolección de datos	53
3.5 Procedimiento	59
3.6 Consideraciones éticas	60
CAPÍTULO 4 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	
4.1 Resultado sobre los elementos del acompañamiento	62
4.1.1 El proceso de acompañamiento	64
4.1.2 Las funciones del acompañamiento	68

4.1.3 Las características del acompañante.....	72
4.2 Resultados sobre el acompañamiento en las dimensiones de la formación sacerdotal	76
4.2.1 Dimensión humana en las funciones de educar, formar y acompañar	77
4.2.2 Dimensión intelectual en las funciones de educar, formar y acompañar	81
4.2.3 Dimensión espiritual en las funciones de educar, formar y acompañar	85
4.2.4 Dimensión pastoral en las funciones de educar, formar y acompañar	88
4.2.5 Dimensiones humana, intelectual, espiritual y pastoral	93
4.3 Resultados sobre las expectativas del acompañamiento y del formador	94
4.3.1 Expectativa del acompañamiento	95
4.3.2 Expectativa respecto al formador	98
4.4 Discusión de resultados	101
4.4.1 Elementos del acompañamiento	101
4.4.2 El acompañamiento en las dimensiones de la formación sacerdotal	105
4.4.3 Expectativa del acompañamiento	109
4.4.4 Expectativa de los seminaristas respecto al formador	114
Conclusiones	117
Referencias	123
Anexos	130

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Diagnóstico del sujeto	62
<i>Figura 2.</i> Detección de necesidades	63
<i>Figura 3.</i> Planificación y diseño	64
<i>Figura 4.</i> Aplicación y seguimiento	65
<i>Figura 5.</i> Evaluación	66
<i>Figura 6.</i> Función correctiva	67
<i>Figura 7.</i> Función preventiva	68
<i>Figura 8.</i> Función de desarrollo	69
<i>Figura 9.</i> Preparación del acompañante	70
<i>Figura 10.</i> La comunicación del acompañante	71
<i>Figura 11.</i> La confianza que se tiene al formador	72
<i>Figura 12.</i> El formador como ayuda	72
<i>Figura 13.</i> Acompañamiento en la dimensión humana	75
<i>Figura 14.</i> Educar en la dimensión humana	76
<i>Figura 15.</i> Formar en la dimensión humana	77
<i>Figura 16.</i> Acompañar en la dimensión humana	78
<i>Figura 17.</i> El acompañamiento en la dimensión intelectual	79
<i>Figura 18.</i> Educar en la dimensión intelectual	80
<i>Figura 19.</i> Formar en la dimensión intelectual	81
<i>Figura 20.</i> Acompañar en la dimensión intelectual	82
<i>Figura 21.</i> El acompañamiento en la dimensión espiritual	83
<i>Figura 22.</i> Educar en la dimensión espiritual	84
<i>Figura 23.</i> Formar en la dimensión espiritual	85
<i>Figura 24.</i> Acompañar en la dimensión espiritual	86
<i>Figura 25.</i> El acompañamiento en la dimensión pastoral	87
<i>Figura 26.</i> Educar en la dimensión pastoral	88
<i>Figura 27.</i> Formar en la dimensión pastoral	89
<i>Figura 28.</i> Acompañar en la dimensión pastoral	90
<i>Figura 29.</i> El acompañamiento en la formación sacerdotal	91
<i>Figura 30.</i> ¿Cómo esperarías que fuera el acompañamiento que dan los formadores?	93
<i>Figura 31.</i> ¿Cómo esperarías que fuera el formador que te acompaña en tu formación?	96

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Elementos del acompañamiento</i>	53
Tabla 2 <i>Dimensiones de la formación sacerdotal</i>	55
Tabla 3 <i>Elementos y funciones del acompañamiento</i>	61
Tabla 4 <i>Dimensiones y funciones de la formación</i>	74
Tabla 5 <i>Preguntas 65 y 66</i>	92

Introducción

El acompañamiento que se imparte a los seminaristas es una de las estrategias fundamentales que se emplea en la formación de los sacerdotes católicos, y mediante esta estrategia se pretende ayudar a los seminaristas, para que al igual que los estudiantes de las instituciones de educación superior, respondan a las necesidades más apremiantes de nuestra sociedad, con una amplia capacidad crítica, tolerante, y propositiva; para que actúen como agentes de cambio con un sentido de compromiso y solidaridad social. Y para lograr dicho objetivo, al igual que las instituciones de educación superior, el seminario debe proporcionar una educación de calidad.

Las instituciones de educación superior, para enfrentar exitosamente los nuevos escenarios educativos y sociales, están implementado la tutoría como un recurso viable y estratégico para mejorar la calidad en el desempeño de los estudiantes, y dicho recurso está contribuyendo a lograr una educación de calidad. Estudios como los de Mazadiego Infante (2009), Minor Ferra (2014), y Leal Pérez (2014), muestran que la orientación psicopedagógica a través del programa de tutoría favorece y refuerza el desarrollo integral del estudiante.

En la formación sacerdotal, desde sus orígenes, se ha empleado el acompañamiento como un elemento fundamental de la misma, y aunque el concepto es distinto a la tutoría, sus funciones son semejantes. Sin embargo, abarca aspectos más amplios que los de la tutoría, ya que el acompañamiento del seminario no solo trata de formar para desempeñar una profesión, sino para vivir una vocación la cual abarca toda la vida. Por ello, Lavaniegos (2009) menciona que el acompañamiento es indispensable en la formación sacerdotal, ya que de la calidad de éste depende la calidad de la misma formación. Por tanto, el presente estudio tuvo como objetivo conocer la percepción de los seminaristas sobre cómo están siendo acompañados, y así conocer los aspectos que se pueden fortalecer para mejorar el acompañamiento en la formación sacerdotal.

CAPÍTULO 1 PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

La formación sacerdotal al igual que la educación superior tiene muchos retos, y entre ellos se encuentra el proporcionar una formación de integral, gradual, pertinente y de calidad. Y para responder a dichos retos, se debe iniciar por conocer cómo perciben los seminaristas que son acompañados durante su formación, ya que el acompañamiento es una de las estrategias fundamentales que la iglesia desde los orígenes ha empleado para formar a los sacerdotes. Por eso, para iniciar esta investigación y tener un panorama general sobre lo que se ha investigado en el tema del acompañamiento, se presentan en este capítulo estudios realizados sobre tutoría en educación superior que se asemeja al acompañamiento, y estudios realizados sobre formación sacerdotal, para tener un referente para realizar esta investigación, así como también se presenta la justificación y los objetivos de la misma.

1.1 Problema de investigación

El informe que el Consejero de la Pontificia Comisión para América Latina, Cardenal Juan Sandoval Íñiguez, Arzobispo de Guadalajara presentó en la Reunión Plenaria realizada en la Ciudad del Vaticano en 2009, menciona que en México ha disminuido el número de seminaristas; en el 2005, había casi 200 menos que en el año 2000 (La Formación Sacerdotal en los Seminarios de América Latina, 2009). En el Seminario Palafoxiano de Puebla, donde se realizó el estudio, más del 70% de los seminaristas no logra ordenarse (Seminario Mayor Palafoxiano, 2015; Zambrano, 2015). Sin embargo, la disminución de seminaristas y la baja eficiencia terminal no son los únicos problemas por enfrentar, sino también fortalecer las 4 dimensiones de la formación sacerdotal: humana, espiritual, intelectual y pastoral. Y atender problemas intrapersonales e interpersonales de los seminaristas para que la motivación por el sacerdocio sea la experiencia de Dios y no intereses personales, para que las diferentes actividades del seminario se realicen por convicción y no por obligación, y también para que los seminaristas vivan con coherencia su vocación, y por tanto, cuando reciban la ordenación sacerdotal, sean sacerdotes cercanos y preocupados por todas las personas que se les encomiende (Ashley, 2015).

Las instituciones de educación superior, para enfrentar los problemas y necesidades del mundo actual, están implementando la tutoría como una estrategia para fortalecer el proceso educativo de los alumnos, y como señalan algunos estudios (Mazadiego Infante, 2009; Minor Ferra, 2014; y Leal Pérez, 2014), los resultados que se están obteniendo muestran que la tutoría sí ayuda a fortalecer la educación de los alumnos, y a disminuir la deserción. Además, dichos estudios permiten conocer cómo se está implementado esta estrategia, cuáles son sus deficiencias y fortalezas, y como consecuencia, qué corregir y fortalecer. Por tanto, la Iglesia Católica también debe estar buscando nuevas y mejores estrategias formativas, debido a que las nuevas generaciones de los que son llamados al sacerdocio, presentan características distintas respecto a sus predecesores y además porque viven en un mundo nuevo de continua y rápida evolución (Juan Pablo II, 1992). Sin embargo, a diferencia de las instituciones de educación superior, en la formación sacerdotal, no se debe implementar algo nuevo, sino fortalecer lo que ya desde sus orígenes ha venido empleando, el acompañamiento, el cual es semejante a la tutoría y ha sido y sigue siendo una estrategia muy valiosa dentro de la formación sacerdotal, de ahí que Lavaniegos (2009) señale que la calidad de la formación sacerdotal depende de la calidad del acompañamiento o ayuda que se da a los seminaristas. Por eso en este estudio, se investigó el proceso de acompañamiento y así identificar la percepción que tienen los seminaristas sobre cómo son acompañados en las dimensiones humana, intelectual, pastoral y espiritual, desde el punto de vista de la orientación psicopedagógica y su estrategia, la tutoría, a fin de fortalecer el acompañamiento y lograr así una formación gradual, integral y de calidad como lo señalan los documentos de la Iglesia y las necesidades de la misma.

En la formación sacerdotal el acompañamiento se ha empleado desde los orígenes de la Iglesia, y actualmente se sigue recomendando para orientar a los seminaristas. Sus lineamientos se encuentran en los diferentes documentos que la Iglesia Católica proporciona, los cuales han aportado una gran ayuda. Pero a diferencia de las instituciones de educación superior, en las que se están llevando a cabo investigaciones para conocer cómo se realiza la tutoría a fin de ir detectando las limitaciones y realizar las correcciones pertinentes, en la formación sacerdotal no se han realizado estudios que permitan conocer cómo se lleva a cabo el proceso de acompañamiento, solo existen estudios que se han

enfocado a aspectos de la formación sacerdotal tales como la vida espiritual (Grández, 2008), los docentes, el contexto, o los hábitos de estudio (Aardema, 2013), y el bajo rendimiento (Cenepo, 2013; Adubale y Alutu, 2013). Por eso, se realizó esta investigación a fin de analizar y describir el proceso de acompañamiento en la formación sacerdotal desde la percepción de los seminaristas y sus expectativas respecto al mismo proceso y al formador, para así poseer juicios que permitan tomar decisiones fundamentadas que tiendan a fortalecer la calidad de la formación sacerdotal.

Por tanto, para conocer cómo se realiza el acompañamiento de los seminaristas, se realizaron las siguientes preguntas de investigación:

¿Cómo perciben los seminaristas el proceso de acompañamiento y su ayuda en las diferentes dimensiones de la formación sacerdotal? y ¿qué expectativas tienen sobre el acompañamiento y el formador?

1.2 Investigaciones antecedentes

Para conocer la literatura sobre tutoría en educación superior y en la formación sacerdotal, se revisaron diversos estudios sobre tutoría para conocer los procesos y aportes de la misma en la formación de los alumnos. En cuanto a tutoría en educación superior, se encuentran diversos trabajos presentados en el IV Encuentro Regional de Tutorías, Región Sur-Sureste (2009), y en la Memoria del Sexto Encuentro Nacional de Tutoría (2014), así como en otras investigaciones tales como las de Mazadiego Infante (2009), Minor Ferra (2014), y Leal Pérez (2014), entre otras. Respecto a la formación sacerdotal, se revisaron estudios sobre la formación de los seminaristas, los cuales se centran en la dimensión intelectual de la formación sacerdotal.

1.2.1 Tutoría en educación superior

Las investigaciones consultadas sobre tutoría en educación superior, ofrecen un panorama general sobre cómo se está desarrollando la tutoría, así como la manera como se han realizado las investigaciones, lo cual permite tener un referente para esta investigación, y de entre las diversas investigaciones que existen se encuentran las siguientes:

La investigación realizada por Mazadiego Infante (2009), en la cual se comparte la experiencia del quehacer tutorial que se realizó en la Facultad de Psicología campus Poza Rica, de la Universidad Veracruzana. En esta investigación se señala el impacto que tuvo el Programa de Tutorías como acción formadora. Para ello, se realizó un estudio a los egresados de 15 generaciones, donde se observó que de 1980 a 1999, solamente egresó el 60 % y el 40 % representó el fracaso escolar. Se realizó un muestreo incidental tomando n=10 de cada generación. Los resultados mostraron que el 100% opinó que su formación no podía satisfacer las demandas de los empleadores.

Pero a partir de 2003 con la implementación del Sistema Institucional de Tutorías, el fracaso escolar disminuyó de un 40% a un 18% en el año 2000, en el 2002 quedó en un 12% y para el año 2009 se ubicó en un 8%. Y la eficiencia terminal se incrementó en un 80%. El impacto que ha tenido el programa de tutorías en la Facultad de Psicología campus Poza Rica, ha permitido mejorar las deficiencias encontradas años atrás.

Además, el estudio permitió observar que los estudiantes que no asisten a tutorías o que asisten pero no reciben tutoría, sino que el tutor solo firma sin darles tutoría, son los estudiantes rezagados, son los estudiantes que van reprobando y que por lo general terminan en 14 semestres. Y que los estudiantes que se han apoyado en su tutor durante la carrera, participan en investigaciones con los docentes, tienen un egreso exitoso, son organizados, muchos se convierten en autodidactas, buscan la Maestría o el Doctorado, su formación es más completa, salen titulados y tienen mayores oportunidades de trabajo.

González Barajas (2009), expone la dinámica con la que se desarrollan las tutorías, y sus resultados en el Centro de Estudios Superiores del Estado de Sonora (CESUES) Unidad Académica Navojoa (UAN), el cual es una institución educativa de nivel superior, dependiente de Gobierno del Estado de Sonora. Señala que el CESUES a través del Programa Institucional de Tutorías diseñó un programa integral que contempla seis sesiones para el primer semestre y otras seis para el segundo. Además de estas sesiones ya sistematizadas, se incluyó un anexo con fichas adicionales como complemento o reforzamiento para temas específicos. Para los demás semestres, se mantiene la atención

tutorial a través de tres sesiones. Y durante las sesiones se da seguimiento a la trayectoria escolar de los alumnos, como a las diversas situaciones de índole social que pueden afectar el desempeño del estudiante.

Las fichas señalan la actividad a realizar, la duración, objetivos particulares, las actividades de aprendizaje, el papel del tutor, las competencias a impactar, las actitudes a promover y los criterios de evaluación, así como las sugerencias para el desarrollo de cada sesión.

Los resultados señalan que la implementación del Programa Institucional de Tutorías ha logrado minimizar la amenaza de los factores que afectan el desempeño académico. Logró durante el primer semestre una integración paulatina del alumno conociendo a su universidad, reafirmando su vocación, para culminar en un segundo semestre con la construcción de su plan de vida y carrera que le aporta elementos altamente formativos, entre los que se pueden destacar: la toma de conciencia, la asimilación y comprensión de nuevas informaciones, reflexiones anticipadas sobre el comportamiento, participación en la organización, control de estrategias decisorias, en los estadios sucesivos del desarrollo y el sentido de las propias elecciones profesionales y vitales.

Minor Ferra (2014) presenta un estudio en el cual se valora el impacto del programa de tutoría en índices de desempeño escolar en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria con modalidad de internado en la Escuela Normal Rural “Lic. Benito Juárez”.

La investigación se realizó bajo un enfoque metodológico cuantitativo; es un estudio descriptivo, transversal y con un manejo de datos estadísticos. Se investigaron las generaciones de 2005-2009, 2006-2010, 2007-2011, 2008-2012, 2009-2013. Cabe mencionar que el programa de tutoría individual se implementó a partir de 2011 con la participación de 36 tutores y 320 estudiantes que representan el 100% de la matrícula escolar.

Los resultados de la investigación muestran que el programa de tutoría presenta incidencia positiva en el mejoramiento de los indicadores de desempeño: deserción escolar y eficiencia terminal. La eficiencia terminal y de titulación es una de las fortalezas de la institución, derivado de las estrategias implementadas como son la tutoría y la asesoría pedagógica durante el trayecto formativo del estudiante; la generación 2005-2009 tuvo el 65 % en eficiencia terminal, y la generación 2009-2013 el 87%. En relación con la deserción escolar los datos revelan un decremento significativo, en la generación 2009-2013, se observa que la deserción se presentó en un 13% en relación con la deserción de la generación 2007-2011 que fue de un 24%, la cual no había implementado el programa de tutorías; el análisis somero de las variables determinadas permite establecer la relación dependiente que existe entre el programa de tutorías y el mejoramiento de los índices de desempeño escolar.

Como se puede observar, los estudios consultados señalan en general que la tutoría es una actividad muy importante dentro del proceso educativo, ya que mejora el desempeño escolar, incrementa la eficiencia terminal, disminuye el fracaso escolar y ayuda a los alumnos a ser más exitosos, organizados y autodidactas. Además, se percibe que en algunas instituciones la tutoría esta sistematizada, es decir, que está bien planeada y organizada, lo cual facilita el trabajo a los tutores, así como también permite una continuidad y mejor atención a los alumnos. Así mismo, en otras instituciones se observa que la tutoría no es formativa, se limita a aspectos informativos, no hay sistematización, instrumentos, estrategias, y por tanto, la ayuda al alumno es limitada (Narro y Arredondo, 2013; Romo, 2010).

1.2.2 Estudios sobre formación de seminaristas

Respecto a las investigaciones sobre formación sacerdotal, no se encontraron estudios sobre acompañamiento a los seminaristas, solo se localizaron estudios sobre el rendimiento académico que es uno de los ámbitos de la formación sacerdotal.

Una de estas investigaciones es la realizada por Cenepo Saquiray (2013), la cual pretende determinar los hábitos de estudio de los estudiantes del seminario de los padres

agustinos de Trujillo, Perú en el año 2012. Este estudio se realiza debido a que la mayoría de los estudiantes en este año obtuvieron un rendimiento académico bajo. El objetivo principal fue conocer si los hábitos de estudios eran adecuados o no. En su marco teórico, señala a la motivación como uno de los factores importantes que influye en el rendimiento escolar.

La investigación concluye señalando que una de las principales causas del bajo rendimiento escolar son los hábitos de estudio inadecuados. Que los hábitos de estudios que más inadecuadamente se practican son: los hábitos y actitudes generales de trabajo con un 46%, mientras el hábito de distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio y el hábito de concentración un 24 % cada uno, y finalmente el hábito para leer y tomar apuntes. Y de entre estos hábitos inadecuados, se encuentra la falta de motivación y de interés por las materias que componen el plan de estudios. Por ello, se recomiendan talleres de hábitos de estudios adecuados; información y concientización sobre práctica de actitudes adecuadas frente al estudio; estudio guiado en forma grupal; y técnicas y métodos de estudio.

Otro estudio fue el realizado en los Seminarios Mayores urbanos y rurales del sur de Nigeria, en los cuales los seminaristas estaban teniendo un bajo rendimiento académico, por ello, Adubale y Alutu (2013), realizan un estudio para explorar las causas de este problema, ya que consideran que un rendimiento académico deficiente es inaceptable para los sacerdotes del Siglo XXI.

En este estudio se trata de responder si las variables de gestión del tiempo, falta de concentración y el estado financiero predicen el rendimiento académico de los seminaristas. Los resultados de este estudio confirman lo que Eamon (2005) señalaba: que los estudiantes de familias de bajos ingresos se ven privados de un entorno de mayor calidad que conduce a la falta de motivación que afecta negativamente el rendimiento académico.

Además, este estudio señala que la gestión del tiempo, la falta de concentración y el estado financiero predicen significativamente el rendimiento académico de los seminaristas

en los dos seminarios del sur de Nigeria. Los hallazgos también revelan una relación significativa en las necesidades de asesoramiento de los seminaristas de los seminarios rurales. Por tanto, se recomendó que los seminarios rurales reciban una atención urgente y suficiente para reducir el impacto negativo de las instalaciones, así como también que los rurales y urbanos establezcan una unidad de asesoramiento y empleen consejeros capacitados a fin de mejorar el rendimiento académico.

Los estudios en la educación superior sobre tutoría, como en la formación sacerdotal sobre el acompañamiento, señalan en primer lugar que falta investigación en la formación sacerdotal sobre el acompañamiento. Segundo, que los estudios en educación superior muestran el gran esfuerzo que están realizando diversas instituciones educativas para que la tutoría ayude a los alumnos. Tercero, que también existen en algunas instituciones poco esfuerzo para impartir la tutoría, lo que repercute en detrimento de los alumnos. Y por último, que en las instituciones de educación superior existe el deseo por mejorar continuamente en la tutoría que imparten, lo cual también debe imitarse en el acompañamiento de la formación sacerdotal.

1.3 Justificación de la investigación

En la formación sacerdotal el acompañamiento se ha empleado desde los orígenes de la Iglesia, y actualmente se sigue recomendando para orientar a los seminaristas. Sus lineamientos se encuentran en los diferentes documentos que la Iglesia Católica proporciona, los cuales han aportado una gran ayuda. Pero a diferencia de las instituciones de educación superior, en las que se están llevando a cabo investigaciones para conocer cómo se realiza la tutoría a fin de ir detectando las limitaciones y realizar las correcciones pertinentes, en la formación sacerdotal no se han realizado estudios que permitan conocer cómo se lleva a cabo el proceso de acompañamiento, solo existen estudios que se han enfocado a aspectos de la formación sacerdotal tales como la vida espiritual (Grández, 2008), los docentes, el contexto, o los hábitos de estudio (Aardema, 2013), y el bajo rendimiento (Cenepo, 2013; Adubale y Alutu, 2013). Por eso, se realizó esta investigación a fin de analizar y describir el proceso de acompañamiento en la formación sacerdotal

desde la percepción de los seminaristas y sus expectativas respecto al mismo proceso y al formador; cómo lo perciben en las diferentes dimensiones de la formación, y cuáles son sus expectativas sobre el acompañamiento y el formador que los acompaña, para así poseer información que permitan tomar decisiones fundamentadas que tiendan a fortalecer la calidad de la formación sacerdotal.

Actualmente los seminaristas son acompañados en su formación por sacerdotes llamados formadores, los cuales tienen la función de un tutor, y tienen como base para su función las Normas Básicas y Ordenamiento Básico de los Estudios para la Formación Sacerdotal en México en 1999, 2012 y 2017, así como en otros documentos de hace aproximadamente 50 años. El acompañamiento, por consecuencia se realiza teniendo como base dichos documentos, los cuales contienen los fundamentos del acompañamiento, pero que pueden ser fortalecidos por los aportes de la orientación psicopedagógica en la estrategia de tutoría.

Por tanto, este estudio buscó aportar conocimiento a nivel teórico y práctico. En el nivel teórico, conocer cómo es el proceso de acompañamiento en la formación sacerdotal. En cuanto a lo práctico, que los aportes de la orientación psicopedagogía contribuyeran al proceso de acompañamiento que se lleva a cabo en la formación sacerdotal, proporcionando elementos para la elaboración de un Plan de Acción de acompañamiento e indicadores que permitan a los formadores desempeñar su acompañamiento atendiendo aspectos concretos de las diferentes dimensiones, todo ello para lograr una formación gradual e integral que permita a los seminaristas lograr un discernimiento y fortalecimiento de su vocación que les ayude a permanecer en el seminario y lleguen a la recepción de la ordenación sacerdotal (Salvador, 2009). Y así, lograr atender a una de las tareas de máxima importancia para el futuro de la evangelización de la humanidad: la formación de los futuros sacerdotes (Juan Pablo II, 1992).

1.4 Objetivos

Objetivo general de la investigación

Analizar y describir el proceso de acompañamiento en la formación sacerdotal desde la percepción de los seminaristas y sus expectativas respecto al mismo proceso y al formador.

Objetivos particulares de la investigación

- a) Describir el proceso de acompañamiento en la formación sacerdotal teniendo como referencia la tutoría que se imparte en educación superior.
- b) Examinar el acompañamiento en las dimensiones de la formación sacerdotal.
- c) Identificar las expectativas de los seminaristas sobre el acompañamiento.
- d) Identificar las expectativas de los seminaristas sobre el formador.

CAPÍTULO 2 EL PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO EN EL SEMINARIO

El acompañamiento que se imparte en la formación sacerdotal, como se ha mencionado anteriormente, tiene como fundamento los diversos documentos sobre la formación sacerdotal que, a través de la historia, la Iglesia ha ido aportando. Sin embargo, no son los únicos documentos que pueden ayudar para el acompañamiento, ya que también existen aportes teóricos sobre la orientación psicopedagógica que señalan elementos importantes, que pueden ayudar a fortalecer el acompañamiento y como consecuencia mejorar la formación sacerdotal. Por eso, en este capítulo se presentan los elementos de la orientación a fin de tenerlos como referentes para fortalecer el acompañamiento que se imparte en la formación sacerdotal.

2.1 El proceso de la orientación

En el seminario al igual que en las instituciones de educación superior al impartir el acompañamiento, se corre el riesgo de realizarlo solo por cumplir o sin contar con los fundamentos del mismo, dando como resultado que el acompañamiento se quede en un trámite burocrático que no contribuya al desarrollo integral de los alumnos, que es el fin de todo proceso educativo. Por ello, en este capítulo se presentan los fundamentos de la tutoría que permiten tener una visión clara y concreta de la misma, para tenerlos como referencia en el acompañamiento que se imparte a los seminaristas, y así lograr la formación integral y gradual que se requiere.

De inicio se debe tener claro que la orientación no es algo nuevo, esta se ha venido realizando a través de la historia de diferentes formas, desde que existe el género humano ha existido la orientación. Al principio su finalidad era ayudar a vivir con mayor plenitud y de manera más fructífera (Bisquerra, 1996). Posteriormente atendió al aspecto vocacional y profesional. Actualmente debido a la evolución social e histórica, y gracias a las aportaciones de los grandes pensadores de los Siglos XIX y XX se tiene lo que hoy conocemos como orientación psicopedagógica.

La orientación es un proceso que tiene dos dimensiones: la orientación psicopedagógica y la intervención psicopedagógica. La primera aporta la parte teórica que respalda todo el trabajo de la segunda, en ella se encuentra el marco referencial conceptual que establece las condiciones que sustentan el acompañamiento. La segunda aporta las estrategias metodológicas que señalan cómo se va a realizar el acompañamiento (Quiroga Romo, 2007).

En el siguiente apartado se presenta el concepto de orientación psicopedagógica y cómo ha ido cambiando su denominación para tener presentes los elementos fundamentales de la orientación y fortalecer el acompañamiento, haciendo de él una verdadera estrategia que apoye a los seminaristas en su formación sacerdotal.

2.1.1 Concepto de orientación psicopedagógica

El concepto de orientación se ha ido desarrollando dependiendo de las condiciones culturales y contextuales de los países. Por eso, ha ido cambiando y no ha sido estático como otras disciplinas, y se ha ido a las situaciones contextuales y a las necesidades. Al inicio se hablaba de orientación educativa y actualmente se habla de orientación psicopedagógica. Por ello, en el presente trabajo se inicia hablando de orientación educativa y posteriormente se emplea el término orientación psicopedagógica, ya que de acuerdo con Bisquerra (2005), es el término apropiado que incluye lo que en otras épocas se ha denominado orientación escolar y profesional, orientación educativa, orientación profesional, orientación vocacional, guidance, counseling o asesoramiento.

Para tener un concepto sobre orientación educativa, es preciso hacer una exploración a las diferentes aportaciones que han realizado los estudiosos del tema. Y entre ellos se encuentra Echeverría (1993: 30, citado por Vélaz de Medrano Ureta, 1998), quien define a la orientación educativa como:

Un proceso, sistemático e intencional de mediación, y tendente a desarrollar la capacidad de autodeterminación de las personas para que, en base a criterios contrastados, sean capaces de identificar, elegir y reconducir, si es preciso, las

alternativas ofrecidas por su entorno hasta asumir las más acordes a su potencial y trayectoria vital (p. 36)

Para Rodríguez Moreno (1995: 11, citado por Vélaz de Medrado Ureta, 1998):

Orientar sería en esencia, guiar, conducir, indicar de manera procesual para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que las rodea; es auxiliar a un individuo a clarificar la esencia de su vida, a comprender que él es una unidad con significado capaz de y con derecho a usar de su libertad, de su dignidad, dentro de un clima de igualdad de oportunidades y actuando en calidad de ciudadano responsable, tanto en su actividad laboral, como en su tiempo libre (p. 36)

Alonso Tapia (1995: 363, citado por Vélaz de Medrano Ureta, 1998) por su parte señala que la orientación educativa tiene como objetivo detectar las ayudas para favorecer el desarrollo de las capacidades y competencias de los alumnos. Y lo realiza a través de una planificación en la cual se toma en cuenta el contexto del alumno, teniendo como base los modelos y principios teóricos de la Pedagogía y Psicología.

Bisquerra (2005: 1), quien ya emplea el término orientación psicopedagógica por considerarlo más amplio y abarcar los diferentes conceptos que a lo largo de la historia se han empleado para referirse a la orientación, señala que la orientación psicopedagógica:

Es un proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objetivo de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de la vida. Esta ayuda se realiza mediante programas de intervención psicopedagógica, basados en principios científicos y filosóficos (p. 1)

Teniendo en cuenta las definiciones anteriores, se puede decir que la orientación psicopedagógica es un proceso sistemático de acompañamiento dirigido a toda persona y en

todos sus aspectos, para ayudarla a desarrollar sus potencialidades y prevenir situaciones que le perjudiquen.

2.1.2 Áreas de intervención de la orientación psicopedagógica

Las áreas o dimensiones de la formación sacerdotal también se asemejan a las áreas de intervención de la orientación psicopedagógica, las cuales según Bisquerra (2005) abarcan la orientación para la carrera u orientación profesional, la orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la atención a la diversidad, y la prevención y desarrollo personal.

La orientación para la carrera u orientación profesional es la primera área temática, ya que históricamente surgió como orientación vocacional. La orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje constituye la segunda área desde el punto de vista histórico, y tiene como objetivo desarrollar habilidades de estudio. Esta área atiende las dificultades de aprendizaje y las dificultades de adaptación. La atención a la diversidad atiende a las necesidades educativas especiales, las cuales constituyen una de las preocupaciones prioritarias de orientadores y educadores en general. Las necesidades especiales incluyen una diversidad de casos entre los que se encuentran grupos de riesgo, minorías étnicas, marginados, grupos desfavorecidos, inmigrantes, etc. Y la orientación para la prevención y el desarrollo atiende el desarrollo de habilidades de vida, habilidades sociales, prevención de vicios, educación para la salud, y el desarrollo humano (Bisquerra, 2005).

Estas cuatro áreas no se encuentran separadas, sino que se interrelacionan, cuando se hace una intervención se abarcan todas las áreas, ya que el individuo no se puede dividir, por eso, un programa de orientación atiende a todas las áreas de intervención; la orientación profesional, los procesos de aprendizaje, la diversidad, la prevención y el desarrollo. Según las circunstancias, la orientación puede atender a algunos aspectos en particular: educativos, vocacionales, personales, etc.

Las áreas antes señaladas, de alguna manera se contemplan en la formación sacerdotal, solo que se abordan desde las dimensiones de la formación tales como la

humana, intelectual, espiritual y pastoral, lo cual da origen a lo que se llama formación integral. Sin embargo, para decir que es una formación integral, no es suficiente que se diga que atiende las diferentes dimensiones, sino porque además hace falta realmente que apoye al seminarista en su vocación, en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, y en la prevención y su desarrollo.

2.1.3 Modelos de orientación psicopedagógica

Para que el formador en el acompañamiento de la formación sacerdotal ayude a los seminaristas, debe tener presente los diversos modelos de la orientación psicopedagógica, los cuales según Bisquerra (2005), responden al cómo se realiza ésta, y principalmente son los siguientes:

- a) El modelo clínico
- b) El modelo de programas
- c) El modelo de consulta

El modelo clínico está centrado en la atención individualizada, donde la entrevista personal es la técnica característica, y trata de corregir los problemas cuando ya surgieron. Históricamente este modelo fue de los primeros, y estaba dirigido solo a sujetos con problemas, dejando a un lado a quienes no tenían problemas y necesitaban ayuda para su desarrollo. En este modelo, se considera que el problema se encuentra en el alumno, por tanto, no toma en cuenta las circunstancias que lo rodean. Cuando se hace una intervención, solo se atiende al alumno, el contexto no se toma en cuenta. Si en la formación sacerdotal se emplea éste modelo, no se atiende a todos los seminaristas, solo a quienes tienen problemas y la ayuda la requieren todos, no solo unos cuantos. Además, si se quiere fortalecer los procesos educativos en la formación sacerdotal, no se van a lograr atendiendo solo al seminarista, sino atendiendo a todos los sujetos y factores que intervienen.

El modelo de programas propone anticiparse a los problemas y su finalidad es la prevención de los mismos y el desarrollo integral de la persona. Este modelo viene a desterrar la idea del modelo clínico que consideraba a la orientación como un servicio

exclusivo para los sujetos con problemas. Actualmente el modelo de programas, no solo le asigna a la orientación una función remedial sino principalmente preventiva y de desarrollo global del alumno, en la cual el contexto del alumno es tenido en cuenta y trasciende el ámbito puramente escolar. Por tanto, ahora en una intervención se va a atender al alumno y a su contexto. Además, ya no solo interviene el especialista, sino todos los sujetos que intervienen en el proceso educativo, cada uno de acuerdo con sus capacidades y funciones (Vélaz de Medrano Ureta, 1998). Y es precisamente dentro de este modelo donde se enmarca la tutoría, la cual es un programa planificado y organizado para prevenir problemas y contribuir al desarrollo integral de la persona. Aquí cabe hacerse la pregunta si el acompañamiento en la formación sacerdotal es preventivo, propicia la formación integral del seminarista, atiende a su contexto y participan en él todos los que intervienen en la formación.

El modelo de consulta se lleva a cabo de manera colaborativa y se emplea para asesorar a mediadores (profesores, tutores, familia, institución, etc.) para que ellos sean los que lleven a término programas de orientación. Este modelo en la formación sacerdotal también se requiere para que todos los involucrados en la misma, contribuyan y así se logren los objetivos.

2.1.4 Principios de la orientación e intervención psicopedagógica

El acompañamiento que se imparte a los seminaristas durante su formación sacerdotal, al igual que la orientación que se imparte a los alumnos de educación superior, para que contribuya al desarrollo integral, debe tener marcos de referencia claros, tales como los principios de la orientación, los cuales según Vélaz de Medrano Ureta (1998, 38-45) se encuentran estrechamente relacionados entre sí y son los siguientes:

2.1.4.1 El principio de prevención

Consiste en tomar las medidas necesarias para evitar dificultades futuras, anticipándose a la aparición de elementos o circunstancias que puedan ser obstáculo al desarrollo de la

persona, así como promoviendo circunstancias que permitan obtener los resultados deseables. Este principio ha sido asumido por la orientación educativa bajo las siguientes precisiones:

- a) Las intervenciones preventivas deben dirigirse a todos los sujetos, y no solo a quienes tienen problemas.
- b) Las acciones son dirigidas a grupos, no a individuos.
- c) Todas las intervenciones son intencionales y, por tanto, planificadas.
- d) Se dirigen a problemas de aprendizaje y de conducta.

La intervención preventiva del orientador debe tratar de modificar aquellas circunstancias del contexto generadoras de problemas, así como en dotar a los individuos de las adecuadas competencias para que puedan afrontar con éxito las situaciones problemáticas. Y para lograr esto, se debe poner especial atención a los momentos de transición del alumno, conocer las características y circunstancias personales del alumno, a fin de detectar las posibles dificultades futuras, y establecer una estrecha relación familia-escuela desde el principio de la escolaridad. Además, este tipo de intervención no se debe realizar en momentos aislados, como respuesta únicamente a las demandas de otros, ni de manera individual, sino que debe ser un proceso continuo, debidamente planificado, que implique a toda la comunidad educativa (Vélaz de Medrano Ureta, 1998, 38-41).

Los elementos antes mencionados terminan con la idea de que la orientación sea un servicio exclusivo para las personas con problemas basado en la relación interpersonal clínica, o un mero servicio de información profesional actualizada. Actualmente la orientación no solo tiene una función remedial y terapéutica, sino principalmente preventiva, en la cual se toma en cuenta el contexto del alumno y trasciende el ámbito puramente escolar. Además, que para su realización no solo interviene el especialista, sino todos los educadores, con sus respectivas competencias (Vélaz de Medrano Ureta, 1998, 38-42).

2.1.4.2. El principio de desarrollo

Este principio parte de que el ser humano no es una persona en el sentido puramente biológico, sino que es un ser integral y diverso, que a lo largo de la vida pasa por una serie de estadios o fases de desarrollo, en los cuales va integrando experiencias y conocimientos nuevos cada vez más amplios. Por tanto, la orientación ayuda a promover ese desarrollo integral del potencial de cada persona, para facilitar el desarrollo cognitivo y metacognitivo, la clarificación de valores, o la capacidad de tomar decisiones.

Rodríguez Espinar (1993, citado por Vélaz de Medrano Ureta, 1998, 42-43), señala que el desarrollo de la persona consiste en dotarla de las competencias necesarias para afrontar las demandas de cada etapa evolutiva o el proporcionarle las situaciones de aprendizaje vital que faciliten una reconstrucción y progreso de los esquemas conceptuales del mismo. Y en esta línea Zaccarías y Bopp (1981, citados por Vélaz de Medrano Ureta, 1998), señalan los siguientes supuestos básicos de la orientación para el desarrollo:

- a) Los alumnos necesitan ayuda para obtener información que ellos no pueden descubrir por sí mismos: acerca de sus características personales, de las oportunidades educativas a su disposición, y de los modos apropiados para conducirse en diferentes situaciones.
- b) Los alumnos necesitan ayuda para adaptarse y enfrentarse a las demandas sociales; para enfrentarse a los problemas, sobreponerse a las debilidades y hacer planes a futuro y ser autónomos.
- c) Lograr el éxito y satisfacciones vitales, educativos y laborales es tan beneficioso para la persona como para la sociedad.
- d) La persona tiene una necesidad innata de hacer algo en la vida, de crecer, desarrollarse y esforzarse.
- e) La orientación debe crear las condiciones, en la persona y en su medio, para facilitar el desarrollo al máximo.
- f) Los procesos orientadores deben estar ordenados en términos de temporalización y secuencia, de modo que una fase posterior de desarrollo pueda ser entendida a la luz de una fase anterior.

2.1.4.3. El principio de intervención social

Vélaz de Medrano Ureta (1998, 43- 47) pone de manifiesto la importancia que tiene el contexto socioeducativo en el que, por una parte, se desarrollan los individuos y, por otra, se produce la intervención psicopedagógica. Por tanto, se debe ayudar al individuo a conocer su medio, a comprenderlo, a tomar conciencia de sus posibilidades y limitaciones para su realización personal, a fin de crear una adaptación activa y constructiva.

Además, el orientador ha de considerar su intervención desde un enfoque global o sistémico, evitando explicaciones lineales o simplistas, sino al contrario, abordando los problemas en toda su complejidad, contemplando todos los actores, y calculando las reacciones que puede provocar una intervención.

El enfoque global considera al centro educativo como un sistema de interacciones y asume que la conducta y la capacidad individual no pueden entenderse, ni modificarse, sino en el marco de su interacción con las variables contextuales tales como el centro, las familias y el entorno inmediato.

Bisquerra (1996) señala que las funciones básicas de la orientación en general son las siguientes:

1. La función correctiva o de intervención sobre problemas o déficits. Es de carácter terapéutico.
2. La intervención preventiva, que consiste en prevenir un posible foco de dificultades futuras, se anticipa a la aparición de elementos o circunstancias que puedan ser un obstáculo al desarrollo.
3. La intervención de desarrollo, que potencia al máximo las capacidades personales o de los grupos y dota a la persona de todas las competencias que optimicen su crecimiento integral.

Como se puede notar, estas funciones son semejantes a los principios señalados por Vélaz de Medrano Ureta (1998).

2.2 El proceso tutorial

En este apartado se presenta a la tutoría que es una estrategia de la intervención psicopedagógica, la cual según Bisquerra (2005), forma parte del modelo de programas, ya que es un programa planificado y organizado para prevenir problemas y contribuir al desarrollo integral de la persona. Esta estrategia apoya el proceso de aprendizaje y formación integral del alumno. Para ello, atiende los temas contemplados en el marco amplio de la orientación, tales como la orientación profesional, información académica y profesional, el desarrollo de estrategias de aprendizaje, atención a la diversidad, prevención en el sentido amplio y desarrollo personal y social (Bisquerra, 1998). Además, ayuda a la actividad educativa para que el estudiante conozca sus posibilidades, limitaciones, logros y deficiencias, y a partir de ello realice un programa de superación y desarrollo.

También es considerada a la tutoría como un poderoso medio del que pueden disponer las instituciones, y los propios profesores, para mejorar sensiblemente tanto la calidad como la pertinencia y la equidad del proceso educativo (Narro y Arredondo, 2013). Pablo Latapí (1988, citado por Narro y Arredondo, 2013), señala que la tutoría es un medio importante para elevar la calidad de la educación superior. Por ello, las instituciones de educación superior han adoptado el programa de tutoría, y además porque su implementación institucional se ha incluido en las disposiciones y normas de las políticas educativas tales como la UNESCO (1998), la OCDE (1997), el Programa Nacional de Educación 1995-2000, el Programa Nacional de Educación 2001-2006, el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, y el Programa Sectorial de Educación 2007 (Romo, 2011).

Así mismo, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ha propuesto que se apoye a los alumnos con programas de tutoría y desarrollo integral, a fin de que una elevada proporción de ellos culmine sus estudios en el plazo previsto y logre los objetivos de formación establecidos en los planes y programas de estudio (Romo, 2011).

No existe un concepto universal de tutoría, existen varias definiciones, las cuales resaltan el aspecto de ser una estrategia, y entre quienes así la consideran se encuentra Alonso (2010), quien la define como una estrategia que se lleva a cabo en el proceso educativo, y a través de ella se acompaña y guía a los alumnos para que logren sus objetivos, así como para evitar la deserción, y se realiza de manera personal y en grupo. Molina (2004) señala que además de ser personalizada, debe ser también comprometida por parte del tutor, para que realmente se pueda orientar, guiar, informar y formar al alumno en sus diferentes aspectos y momentos de su trayectoria académica, integrando las funciones administrativas, académicas, psicopedagógicas, motivacionales y de apoyo personal.

Además, esta estrategia es procesual, de ahí que Rodríguez (2004, citado en Gallego y Riart, 2010) mencionan que la tutoría también es un proceso que tiene como finalidad guiar, conducir, indicar de manera procesual para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que las rodea, con el objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida.

Y para su impartición se requiere preparación, por eso Gallego y Riart (2010), dicen que la tutoría es una actuación profesional esencialmente orientadora que acompaña todo el proceso formativo del ser humano, desde pequeño hasta la enseñanza universitaria. Por tanto, la tutoría no es una actividad sencilla, requiere para su ejercicio una preparación.

En esa misma línea de preparación, Cruz, Chehaybar y Abreu (2011) resaltan que la tutoría es una relación que se da entre una persona experta y una novata dentro de una organización o profesión. Mencionan que el experto sirve de guía, modelo, enseña, patrocina, alienta, aconseja, ofrece amistad, proporciona información y apoyo para facilitar el éxito académico del estudiante y facilitar sus progresos. De manera semejante, Perna y Larner, (1995, citado por Cruz, Chehaybar y Abreu, 2011) señalan que la tutoría representa un esfuerzo cooperativo donde el tutor ayuda a planear la vida académica del tutorado; lo orienta, le da seguridad, lo motiva, socializa, y lo guía en la adquisición de conocimientos propios del campo. Si bien es importante la figura del que imparte la tutoría, también es importante quien la recibe. Por eso, en la tutoría es importante el reconocimiento del otro,

es decir, del alumno, de lo contrario no se le escucha, no se le deja actuar, se le niega la autonomía y por tanto, no se le permite pensar, decidir, y actuar por sí mismo (Ducoing, 2010).

Según Ducoing (2010), en la mayoría de las tutorías no se reconoce al otro, se da una polarización que impide que haya una relación y acercamiento, lo cual genera distanciamiento entre tutor y alumno. Se concibe al tutor como la autoridad que decide lo que se hace, lo que es pertinente, lo que se desea, lo que satisface, lo valioso, útil y necesario para el alumno, convirtiendo a la tutoría en un proceso de sujeción, de resignación, de sumisión y de acatamiento.

Por eso, para evitar esa polarización se debe reconocer al otro, a través de la aceptación de su subjetividad, sus características personales, incluyendo los aspectos sociales, económicos, y de personalidad; ya que solo a través de dicho reconocimiento un tutor o acompañante logra establecer una relación que permite contribuir al crecimiento del otro (Porter, 2006). Logrando así que el alumno se adapte al ambiente escolar, se fortalezcan sus habilidades de estudio y de trabajo, desarrolle de su capacidad crítica y creadora, impulse de su evolución social y personal, disminuya la reprobación, y el abandono escolar. Además, se contribuye a que el alumno se sienta escuchado y valorado, y como consecuencia se convierta en protagonista de su existencia y no se quede en un simple sujeto pasivo que se emplea para realizar lo que otro le indica.

2.2.1 Fases del proceso de una intervención Psicopedagógica

Las fases del proceso de elaboración y aplicación de un programa de intervención señaladas por Bisquerra (1998), pueden ayudar en la formación sacerdotal, y son las siguientes:

1. Análisis del contexto y diagnóstico del sujeto.
2. Fundamentación teórica y evidencia de su eficacia en las necesidades detectadas.
3. Planificación y diseño.
4. Aplicación y seguimiento.
5. Evaluación del programa en sí, en su proceso y en sus resultados.

6. Toma de decisiones sobre la mejora, continuidad o supresión del programa.

Seguir las fases anteriores puede contribuir a que el acompañamiento no se quede únicamente en un requisito, sino que por responder a las necesidades, estar fundamentado, planificado, tener un seguimiento y por ser evaluado, ayude al seminarista en su formación, y además facilite el trabajo al formador.

2.2.2 El Plan de Acción Tutorial

La tutoría como programa planificado y organizado requiere un instrumento, no se puede realizar de manera improvisada, sino que requiere un Plan de Acción Tutorial (PAT), el cual según Romo (2011), es el instrumento a través del cual se diseña el contenido y la ejecución de la tutoría en educación superior. Este PAT proporciona los criterios y procedimientos básicos para organizar y realizar la tutoría en un determinado centro educativo. Además, como señala Cruz (2014), el plan ha de ser flexible, permitiendo su propia revisión y actualización periódica.

El PAT debe articular las necesidades específicas y prioritarias de los estudiantes, sus intereses y expectativas de futuro, e incluir acciones dirigidas a impulsar el desarrollo de los estudiantes en su dimensión intelectual, afectiva, personal, social y profesional.

Además, el PAT especifica las líneas prioritarias de la tutoría dentro de un determinado contexto, y debe responder a las necesidades de los estudiantes, y según Romo (2011) debe atender ciertas premisas como las siguientes:

- a) Mostrar su carácter institucional, al ser asumido por la autoridad académica como propio.
- b) Estar integrado al proceso formativo del alumnado.
- c) Ser realista, en función de las necesidades de la institución, las características de su oferta y las demandas de los estudiantes.
- d) Atender avances de manera progresiva; ir impulsando su misión, en función de resultados.

e) Diseñado e implementado gracias a la implicación de todos los colectivos: profesores, alumnos y personal de administración y servicios.

De acuerdo con Romo (2011) las fases del PAT son: la planificación, el diseño, la implementación y la evaluación.

La planificación comprende saber quiénes, por qué (perfiles), y qué funciones tendrán los docentes que participarán; a qué y a cuántos alumnos va a dirigirse. Y de ser necesario estipular la participación de otros profesionales y sus responsabilidades, además, se debe especificar:

1. El perfil del plan, de acuerdo con el momento: al inicio, durante o al final.
2. Descripción de las vías y destinatarios de la difusión del PAT.
3. Duración.
4. Objetos, propósitos y mecanismos de evaluación del PAT.

El diseño define y da sentido y coherencia a las tareas a realizar. Inicia por identificar las necesidades de los estudiantes como el punto de partida y de las que deriva el resto de acciones. Aquí también se enmarcan los objetivos los cuales tienen como base las necesidades detectadas. Los objetivos deben ser claros y precisos, en particular, ser evaluables y servir de referencia para constatar los resultados del PAT. Las dimensiones en las que se concreta el PAT deben estar orientadas hacia la formación integral del estudiante, por tanto, deben tener un balance en dichas dimensiones.

En cuanto a los recursos de un PAT se encuentran los siguientes: estructurales humanos, recursos económicos, recursos funcionales y el entorno. Algunos de estos son proporcionados por las instituciones centrales, otros se encuentran en forma de servicios en las áreas de la institución, y otros son creados por los mismos tutores, que corresponden a su función docente.

La fase de implementación requiere comunicación permanente entre los actores centrales, coordinador y tutores, acerca de los aspectos particulares de cada fase, y de los tutores con los alumnos, en relación con la operación, seguimiento y evaluación del PAT.

La evaluación permite saber si el PAT en su desarrollo ha tenido la capacidad de producir los cambios previstos; si los agentes implicados (responsables institucionales, tutores y alumnos) han logrado la efectividad esperada.

Además, este Plan de Acción Tutorial según Cruz (2014), se puede realizar en dos niveles: el institucional diseñado para desarrollarlo en toda la institución, y el del tutor, el cual contiene las actividades que va a realizar cada tutor.

Los elementos del plan de acción tutorial en el nivel institucional son: metas iniciales, objetivo general de la tutoría, objetivos específicos, mecanismos de inducción y difusión de la tutoría, criterios para la selección de los tutores, programa de formación de tutores, modalidades de atención, número de estudiantes que se asigna a cada tutor, estudiantes a quienes se dirige la tutoría, duración de la relación tutor-tutorado, y recursos de apoyo a los tutores (Cruz, 2014). Y en el de acción tutorial individual, se deben realizar acciones semejantes a las propuestas por Romo (2011), tales como: diseño del plan de acuerdo con las necesidades del estudiante, definición de objetivos de la tutoría, desarrollo del plan de trabajo con el estudiante, seguimiento y evaluación de la tutoría con cada estudiante (Cruz, 2014).

2.2.3 El concepto de tutor

Al igual que los elementos de la tutoría iluminan al acompañamiento de la formación sacerdotal, también las características, cualidades y funciones del tutor que diversos autores presentan, pueden ayudar y fortalecer las características, cualidades y funciones de los formadores que acompañan a los seminaristas, y de entre estos autores se encuentran Yung y Wringht (2001, citados por Cruz, Chehaybar y Abrue, 2011), quienes señalan que el tutor es un docente que cuenta con experiencia profesional, con formación para desempeñarse como tal, con capacidad, disposición e interés para comunicarse con el alumno, para

ayudarlo a desarrollar sus habilidades. Por su parte Aguilar (2010), menciona que las funciones del tutor consisten en tutelar, guiar, asesorar, orientar, ayudar, y asistir al alumno en la totalidad de su personalidad para lograr su integración como persona.

Por su parte, Badillo Guzmán (2007) señala que las características principales que debe poseer el tutor, es que tenga experiencia profesional, es decir, que esté capacitado para orientar al alumno y al grupo; que su trabajo no sea improvisado sino que tenga una preparación previa que le permita conocer a fondo sobre formación integral; sobre tutoría como instrumento para mejorar la calidad del proceso educativo; sobre modelos de intervención tutorial; manejo de herramientas tales como la entrevista e innovaciones tecnológicas; técnicas de trabajo grupal; características de la adolescencia, juventud temprana y juventud; aprendizaje autodirigido; estilos de aprendizaje; metacognición; educación superior; y particularmente que conozca la institución donde se lleva a cabo su labor.

En cuanto a las cualidades que debe tener un buen tutor, Hagevick (1998, citado por Cruz, Chehaybar y Abrue, 2011) señala que es importante que tenga habilidad para escuchar, que incorpore a los alumnos al campo laboral, que sea generoso, honesto, que tenga buen sentido del humor, que muestre dedicación a sus actividades, que sea genuino, que sea paciente, flexible, leal, exprese empatía y comprensión, y que exprese compromiso con la formación de los alumnos.

Además de las cualidades, según Cruz, Chehaybar y Abrue (2011) mencionan que el buen tutor debe tener ciertos tributos divididos en: formativos, didácticos, interpersonales, cognitivos y éticos.

Los atributos formativos se refieren a la experiencia y dominio de conocimientos sobre su campo de estudio, así como a la amplia trayectoria y experiencia en la docencia, la investigación y la práctica profesional.

Los atributos didácticos son aquellas herramientas que debe poseer el tutor para que le faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje, y abarcan el conocimiento de la didáctica y de estrategias para facilitar el aprendizaje.

Los atributos interpersonales se refieren a la facilidad que el tutor debe poseer para relacionarse, comunicarse, comprender y empatizar con los otros.

Los atributos cognitivos se refieren a las habilidades que el tutor debe poseer para organizar y sistematizar el pensamiento, para ello, los tutores tienen que ser objetivos y claros durante los procesos del pensamiento, deben proporcionar retroalimentación constructiva, criticar amablemente y elogiar cuando se merece.

Los atributos éticos de los tutores consisten en que no utilicen a los tutorados para sus propios fines, ni que busquen al impartir la tutoría solo engrosar su currículum y no ayudar al alumno. Para ello, los tutores deben ser honestos y capaces de guiar entre conductas correctas e incorrectas dentro de la profesión (Cruz, Chehaybar y Abrue, 2011).

Además, Badillo Guzmán (2007) señala que las funciones del tutor son orientar, asesorar y acompañar al alumno durante su proceso de enseñanza aprendizaje, con la perspectiva de una formación integral, lo que significa estimular en él la capacidad de hacerse responsable de su aprendizaje y de su formación. En la misma línea Pérez González y Solana Chía (2015) señalan que la función de tutor es: formar, informar, prevenir y ayudar a decidir.

Formar consiste en enseñar a conocerse y a convivir; crear las condiciones propicias dentro del contexto educativo para favorecer una maduración en la adquisición de conocimientos, aptitudes, actitudes, de cada uno de los alumnos; promover el desarrollo integral de las personas, acompañándolos en las diversas situaciones académicas y personales; así como intervenir en las situaciones críticas que el grupo o cada alumno atraviese. Informar se refiere a informar a todos: familia, alumnos y profesores. A la familia informar sobre el proceso educativo de su hijo. A los alumnos, informar sobre todas las propuestas educativas que ofrece la institución. Y a los profesores, sobre el proceso educativo general de los alumnos.

Prevenir consiste en adelantarse a las situaciones de riesgo o problemas personales, sociales y de aprendizaje que el alumno puede enfrentar, así como contar con la información necesaria sobre los alumnos para intervenir si se sospecha que hay dificultades.

Ayudar a decidir se da cuando el tutor ayuda al alumno a elegir de forma positiva y objetiva entre varias las opciones posibles. Además, ayuda a que el alumno sea autónomo y tome de decisiones responsables. También acompaña al alumno a encontrar su lugar en el mundo.

Además de las funciones antes mencionadas, Gallego y Riart (2010) señalan que la función del tutor no se limita a un horario y lugar determinado, sino que abarca más espacios y tiempo, tales como el receso, las salidas, el comedor, actividades extraescolares, etc. Por su parte Porter (2006) agrega que la función del tutor es como un acto de amor que se expresa generando, transmitiendo y compartiendo el conocimiento a través de una proximidad de los sujetos que signifique el reconocimiento del otro y, por tanto, que se traduzca en compromiso-solidaridad-transformación.

2.3 La Formación Sacerdotal

Una vez presentado el marco teórico y de intervención de la orientación psicopedagógica, ahora se presentan en este apartado los lineamientos de la formación sacerdotal, los cuales señalan en qué consiste, cómo se realiza, y los sujetos que intervienen en ella, haciendo más énfasis en el acompañamiento que fue el objeto de estudio de esta investigación.

Al igual que la educación superior la formación sacerdotal tiene una labor educativa, pero esta última se imparte a los seminaristas diocesanos, la cual tiene como objetivo fundamental el discernimiento de la vocación sacerdotal, la ayuda para responder a ella, y la preparación para asumir el ministerio sacerdotal.

La formación sacerdotal a diferencia de la educación superior con la que se asemeja por el nivel de estudios que imparte (licenciatura), es tarea específica de las personas encargadas por la Iglesia Católica de preparar a los futuros sacerdotes, y se realiza

ordinariamente a través del Seminario, que es la comunidad eclesial educativa donde se realiza la formación para ser sacerdote (Juan Pablo II, 1992). La formación sacerdotal al igual que la educación superior, debe tener claro de dónde parte, hacia dónde se dirige, y cuáles son los medios con los que cuenta para alcanzar su objetivo. Todos los elementos son importantes y debe haber un equilibrio en los mismos para no caer en una distorsión y así lograr lo deseado; formar sacerdotes que respondan a las necesidades de la Iglesia.

La finalidad de la formación sacerdotal es formar sacerdotes que sean pastores a través de una formación inicial, que sea integral y gradual, que favorezca el pleno desarrollo de la personalidad humana, cristiana y sacerdotal de los seminaristas, a través de una formación humana, espiritual, intelectual y pastoral (Juan Pablo II, 1992. Pastores Dabo Vobis, 61).

Para lograr el fin antes mencionado, los Papas y Obispos a través de la historia han proporcionado diversas orientaciones en las cuales se señala la manera de realizar la formación sacerdotal. Las orientaciones se encuentran en documentos del Concilio Vaticano II (1965) tales como la Constitución *Lumen Gentium*, el Decreto *Presbyterorum Ordinis*, la Constitución *Gaudium et spes* y el Decreto *Optatum totius*. Así como la exhortación apostólica Postsinodal *Pastores Dabo Vobis* (Juan Pablo II, 1992) y la *Ratio Fundamentalibus Institutionis Sacerdotalis* (Congregación para el Clero, 2017) entre otros. En estos documentos se encuentran las líneas generales de la formación y cada Seminario tiene que adaptarlas a su contexto y necesidades. Sin embargo, no es suficiente que existan tales orientaciones, sino que se requiere, que al igual que en la educación superior, se constate cómo se están desarrollando las diferentes estrategias a fin de corregir lo que sea necesario y así lograr los objetivos planteados.

2.3.1 El Seminario

La palabra seminario se deriva de la palabra latina *seminarium* que se usa comúnmente para describir un lugar donde se preparan plantas tiernas para un eventual trasplante (Ashley, 2005). En terminología de la Iglesia Católica, Seminario se entiende como un tipo especial de escuela dedicada a la formación de los sacerdotes. De acuerdo con Juan Pablo II (1992),

el Seminario es una comunidad formativa donde se realiza el acompañamiento vocacional de los futuros sacerdotes, y por tanto el discernimiento de la vocación, la ayuda para corresponder a ella y la preparación para recibir el sacramento del orden, es decir, para ser sacerdote. Se dice también que es una comunidad educativa, porque toda la vida del seminario está dedicada a la formación humana, espiritual, intelectual y pastoral de los futuros sacerdotes. Esta formación presenta contenidos, modalidades y características propias de la finalidad que persigue, formar sacerdotes.

El Seminario tiene su primera imagen en el llamado y formación de los primeros discípulos de Jesús “Venid conmigo y os haré pescadores de hombres” (Mt 4,19). Los apóstoles de Jesús en tres años reciben una educación informal de manera personal e individual para un ministerio. Los apóstoles durante el ejercicio de su ministerio, poco a poco fueron preparando a sus sucesores, los cuales debían vivir de acuerdo con las enseñanzas de Jesús. En la época patristica, la formación sacerdotal tenía su lugar en el seno de las comunidades cristianas. Los futuros sacerdotes se formaban en estrecha relación con los obispos respectivos y con su presbiterio. En la Edad Media, a pesar de que se fortalecen los estudios teológicos sobre el sacerdocio y algunas normas disciplinares, hubo una formación inadecuada de los candidatos al sacerdocio y como resultado, hubo un aumento en el número de clérigos que eran ignorantes o incapaces de cumplir su ministerio (Esquerda, s/f). Actualmente, la formación sacerdotal se apoya en figuras y escritos de santos y autores espirituales, en las disposiciones del Concilio de Trento, que esbozó la formación ya en auténticos seminarios, que, bajo la guía del propio Obispo, debían recuperar el tono de la vida evangélica de los Apóstoles. También se apoya en los documentos emanados del Concilio Vaticano II (1965) y demás encíclicas y exhortaciones magisteriales de los Papas (Ashley, 2005; Esquerda, s/f).

Y de acuerdo con dichos documentos, la formación sacerdotal comprende tres fases, la previa, la inicial y la permanente. En el seminario se realiza la fase inicial y se articula en cuatro etapas: la propedéutica, la de estudios filosóficos o discipular, la de estudios teológicos o configuradora, y la pastoral o de síntesis vocacional (Congragación para el Clero, 2017). La primera etapa es de un año, la segunda de tres años, la tercera de

cuatro, la última de un año, dando un total de 9 años de formación inicial. Sin embargo, cada Diócesis tiene la libertad para elaborar su plan de formación y puede incluso aumentar los años en las diferentes etapas, pero no reducirlas. Por ello, en el Seminario Palafoxiano de Puebla donde se realizó la investigación, realizan 10 años de formación inicial en lugar de 9, porque al terminar la etapa de estudios filosóficos, envían a los seminaristas durante un año a una parroquia a vivir una experiencia pastoral.

2.3.2 El acompañamiento en la formación sacerdotal

En la formación sacerdotal desde sus orígenes se ha realizado el acompañamiento de manera semejante que la tutoría en la educación, en ambas se ha tenido como objetivo ayudar a la persona en su desarrollo y lograr sus objetivos. Actualmente, en la formación sacerdotal quienes acompañan al seminarista, son el formador y el espiritual, entre otros. El formador tiene la función de ayudar a los seminaristas en las dimensiones humana, intelectual, espiritual y pastoral. El espiritual, aunque acompaña también integralmente al seminarista, no fue considerado para esta investigación, debido a que su acompañamiento todavía es considerado por el seminarista como a nivel de conciencia, es decir, que lo que se trata en sus entrevistas queda en secreto.

El acompañamiento según Ashley (2005), es un proceso y requiere ser cercano de parte del formador. El acompañamiento es como un caminar juntos, uno al lado del otro en todos los aspectos de la vida de una persona. Pero este caminar juntos no se debe ver como una vigilancia, sino como un viaje en el cual se da la orientación y el diálogo. Los formadores (formador y espiritual), en este caminar deben acompañar pacientemente al seminarista a fin de que profundice en las áreas de la vida por medio del cuestionamiento, la aclaración, el desafío y la motivación. Y para lograrlo, los formadores deben crear una atmósfera de confianza para que el seminarista dialogue, explore y descubra como vivir su vida.

El acompañamiento al igual que la tutoría en la educación superior, es indispensable en la formación sacerdotal, y es personal y comunitario. El acompañamiento personal lo

reciben los seminaristas en las diferentes etapas de su formación, ya que necesitan de alguien que los ayude para poder realizar su discernimiento vocacional y formarse como discípulos misioneros.

En el acompañamiento personal el seminarista se conoce y se deja conocer, a través de las entrevistas que tiene con los formadores las cuales deben ser regulares y frecuentes. De entre las acciones que realizan los formadores, es ayudar al seminarista a integrar todos sus aspectos de persona, educarlo en la escucha y el diálogo, hacerlo consciente de su propia condición, de los talentos recibidos, y también de las propias debilidades, y ayudarlo a para que se desarrolle como persona. La confianza recíproca es un elemento necesario en el proceso de acompañamiento, así como cercanía fraterna, empatía, comprensión, capacidad de escucha y de sincera apertura y, sobre todo, coherente testimonio de vida (Congragación para el Clero, 2017).

2.3.3 Dimensiones de la formación sacerdotal

La formación sacerdotal, a diferencia de la educación superior que con la que se asemeja, abarca toda la persona, y por tanto, todas sus dimensiones; es una formación integral, propositiva, gradual y acompañada (Lavaniegos, 2009).

La formación sacerdotal abarca las dimensiones humana, espiritual, intelectual, y pastoral. Estas dimensiones interactúan simultáneamente, por tanto, no deben considerarse de ningún modo, como dimensiones independientes o capítulos sucesivos. Todas las dimensiones han de estar simultáneamente presentes a lo largo de dicho proceso y guardan entre sí una perfecta armonía y unidad pedagógica.

La dimensión humana es el fundamento de la formación sacerdotal, ya que es la que promueve el desarrollo integral de la persona, y permite forjar la totalidad de las otras dimensiones. Esta dimensión abarca el aspecto físico, psicológico, y moral. Desde el punto de vista físico, se interesa por aspectos como la salud, la alimentación, la actividad física y el descanso. En lo psicológico, se ocupa del dominio de sí, de una sexualidad integrada, de una equilibrada autoestima que conduzca a la persona a tomar conciencia de sus propias cualidades, a fin de que pueda ponerlas al servicio de los demás. En lo moral, que la

persona sea responsable, capaz de tomar decisiones justas, dotada de juicio recto y de una percepción objetiva de las personas y de los acontecimientos (Congragación para el Clero, 2017). Por lo tanto, el formador en esta dimensión debe acercarse al seminarista de manera individual, sin prejuicios, a fin de que el seminarista no se sienta juzgado, y así pueda abrir sus sentimientos y confiar en el formador (Ashley, 2015).

La dimensión espiritual se orienta a que el seminarista tenga una unión con Jesucristo a través de la oración, la escucha de la Palabra, la participación asidua en los sacramentos, la liturgia, la dirección espiritual, los ejercicios espirituales, y en la vida comunitaria. Además, en esta dimensión se debe enseñar al seminarista el deseo del ejercicio de la caridad pastoral, la obediencia, la castidad, la vivencia del celibato, y el espíritu de pobreza. Una correcta formación espiritual evitará actitudes y prácticas dualistas, evasiones espiritualistas, la dispersión por el activismo, la reducción del funcionalismo, la superficialidad, el vacío o la pérdida de sentido y cualquier tipo de parcialización de la fe por su sometimiento a intereses o ideologías (Congragación para el Clero, 2017; Juan Pablo II, 1992). Para acompañar al seminarista en esta dimensión, el formador debe estar enraizada su vida en la oración, ser portador de luz, compañero espiritual, etc. A tal grado que el seminarista experimente en el formador la presencia de quien lo ha llamado. La fe y la confianza con la que el formador vive su vida debe inspirar al seminarista. La esencia del acompañamiento en la dimensión espiritual según Ashley (2005), consiste en que el formador ofrezca respuestas transformadoras del Evangelio a situaciones de la vida del seminarista.

En la dimensión intelectual se busca que los seminaristas obtengan una sólida competencia en los ámbitos filosófico y teológico, y una preparación de carácter general, que les permita anunciar el mensaje evangélico de modo creíble y comprensible al hombre de hoy, y poder entrar eficazmente en diálogo con el mundo contemporáneo y poder sostener, con la luz de la razón, la verdad de la fe (Congragación para el Clero, 2017). Esta dimensión no debe ser entendida solo como un instrumento para recibir información sobre las diferentes disciplinas, sino también como la capacidad para escuchar a Dios y a sus semejantes y poder ser guía para otros en su camino espiritual. Por tanto, el

acompañamiento en esta dimensión debe motivar al seminarista para que estudie y obtenga los conocimientos que le ayuden a atender a las personas en el futuro ministerio.

Por su parte, la dimensión pastoral colabora a que el seminarista vaya adquiriendo un espíritu pastoral que lo haga capaz de sentir la misma compasión, generosidad, y amor por todos, especialmente por los pobres. Además, se debe propiciar que el seminarista aprenda los principios y métodos propios del ministerio de enseñar, santificar, y gobernar el Pueblo de Dios. La formación pastoral, por tanto, además de introducir en las actividades propias del presbítero como pastor, precisará el modo en que estas actividades han de realizarse, en función de la situación actual del mundo y de la Iglesia (Juan Pablo II, 1992; Congregación para el Clero, 2017). El primer paso en el acompañamiento espiritual para adquirir el espíritu pastoral según Ashley (2005), es lograr que el seminarista se enamore de la misión apostólica, observando el celo apostólico del formador. El segundo, que el acompañamiento lleve al seminarista a prepararse para una vida de desapego por los bienes materiales, y la mejor forma de acompañar a los seminaristas en el camino del desapego, es que el formador tenga una vida de desapego, la cual va a actuar como una fuerte y correcta motivación para que los seminaristas vivan según los valores del Evangelio.

Como se puede observar en las diferentes dimensiones, el formador a través su acompañamiento ayuda y testimonio tiene un papel muy importante para que el seminarista se forme integralmente en todas las dimensiones. Sin embargo, la decisión final de formarse como un Buen Pastor depende del mismo seminarista.

2.3.4 Los agentes de la formación sacerdotal

En la formación sacerdotal intervienen diversos agentes, entre ellos, el Obispo, el presbiterio, el equipo formador, los profesores, el personal administrativo, y los mismos seminaristas (Congregación para el Clero, 2017). Todos los agentes tienen un papel importante dentro de la formación, pero por la naturaleza de esta investigación, solo se presentan a dos de ellos: los formadores que tienen la función de acompañar y los seminaristas que es a quien se acompaña, y que son quienes intervienen de manera directa

en el tema que se investigó: el proceso de acompañamiento en la formación sacerdotal desde la perspectiva de los seminaristas.

Los formadores que se encargan de la formación integral de los seminaristas, normalmente tienen a su cargo un grupo al que van acompañando en su formación, tratan de ir ayudando a los seminaristas a crecer en las diferentes áreas de formación, y para desempeñar su función, y al igual que los tutores deben ser personas preparadas, pero además deben ser personas de fe, de obediencia y de comunión, un amor probado a la Iglesia y a sus enseñanzas, madurez humano- afectiva, equilibrio psicológico, una clara y transparente capacidad de amar, sentido pastoral, capacidad de observación, de escucha y de diálogo, así como atención positiva, crítica y madura a las diversas culturas modernas, y además, de vida coherente (Conferencia del Episcopado Mexicano, 2012).

Los formadores que acompañan a los seminaristas, también deben ser sacerdotes con suficiente madurez humana y cristiana, con experiencia en el ministerio pastoral, identificados con su sacerdocio, que vivan en comunión con el Obispo y con sus hermanos sacerdotes, sean sensibles a la problemática del mundo y de la Iglesia, estar dispuestos a entender, aceptar y amar a los jóvenes en su proceso personal e interesados en capacitarse permanentemente, a fin de ser competentes doctrinal y pedagógicamente para el ejercicio de este ministerio (Conferencia del Episcopado Mexicano, 2012).

Además de las características antes señaladas por los documentos la Iglesia Católica, Cencini (2000) señala que los formadores deben ser personas bien preparadas, y capaces de transmitir la pasión por un ideal utilizando las mediaciones y dinamismos humanos que hacen que se contagie la santidad. Que no sean simples transmisores de doctrina, sino que sean hermanos mayores que convivan de verdad.

De acuerdo con Cencini (2000), el formador debe educar, formar y acompañar. Educar en el sentido que ayude al seminarista a sacar fuera la verdad de la persona, lo que ella es en su consciente e inconsciente, con su historia y sus heridas, con sus dotes y debilidades, para que pueda conocerse y realizarse lo más posible. Formar, en el sentido

que proponga un modelo concreto, un nuevo modo de ser o una forma que constituye la nueva identidad del consagrado, lo que está llamado a ser, su yo ideal. En cuanto al acompañar, se refiera al estilo pedagógico con el cual el formador va a educar y formar al seminarista como un hermano mayor, tanto en la experiencia de vida como en el discipulado, como un hermano mayor el formador ayuda al seminarista a que se conozca así mismo, y a la vocación a la cual es llamado para responder libre y responsablemente.

También según Jiménez Ortiz (2012), el formador debe ser un acompañante paciente y perseverantemente, vivir el Evangelio, y anunciarlo de palabra y con sus obras, y que su tarea consiste principalmente en tres acciones: saber acompañar, saber motivar, y saber comunicar la experiencia de Dios.

El saber acompañar supone aceptación incondicional del seminarista y actitud de escucha serena y solícita, capacidad de empatía, acompañamiento desde la libertad despertando en el seminarista el sentido de responsabilidad, capacidad de discernimiento para ayudarlo a descubrir la voluntad de Dios en su vida.

El saber motivar supone despertar el interés del seminarista para una formación integral, que lo conduzca a una opción libre y definitiva por Jesucristo. Implica también sostener y orientar ese interés de forma adecuada y constante y el ambiente ha de estar animado con cercanía, libertad y creatividad. Y las dos tareas inmediatas que surgen de este esfuerzo de motivar serían, en primer lugar, ayudar a purificar las motivaciones vocacionales de los seminaristas; en segundo lugar, facilitar la internalización convincente de los valores humanos y religiosos más importantes.

El saber comunicar la experiencia de Dios, se refiera al testimonio que se comunica más por lo que se vive que por lo que se dice. Y es que se pueden enviar mensajes ambiguos a los seminaristas; con las palabras se les puede decir una cosa, y con las actitudes decir lo contrario, por tanto, se da un mensaje confuso.

Lavaniegos González (2009) agrega algunas características del formador, las cuales consisten en ser positivo, propositivo, generador de un clima fraterno y de presencia cercana.

En cuanto a lo positivo, se trata de que el formador proponga desarrollos, que ayude al seminarista a ir alcanzando metas concretas, hacia los verdaderos frutos de la formación. En cuanto a lo propositivo, debe tener una propuesta bien específica de lo que se quiere conseguir. No basta con que un seminarista respete el reglamento o no cometa errores, sino que camine hacia conductas positivas, que concreten su vida de fe y su dinámica creyente hacia los valores bien específicos que corresponden a su opción vocacional.

En lo referente al clima fraterno, los seminaristas esperan que los formadores hagan con ellos vida común, compartiendo momentos significativos: comedor, esparcimiento, deporte, estudio, vacaciones, etc. tal como ocurre en una familia. El seminario es el primer ensayo de fraternidad que el seminarista experimenta y, que posteriormente le ayudará para vivir la fraternidad con sus compañeros sacerdotes y en la comunidad que desempeñe su ministerio.

Y en cuanto a la presencia cercana se refiere a que los formadores estén continuamente presentes y disponibles con los seminaristas, buscando la manera de compartir los bienes y de enseñar a los seminaristas a compartirlos entre sí, dando con ello un ejemplo claro de pobreza y caridad, que se traduzca en un clima de simplicidad de vida y amistad verdadera.

Para vivir las características anteriores, los formadores deben estar renovándose permanentemente, ya que según Cencini (2011), sólo quien toma en serio su formación continua puede ser un animador vocacional, porque sólo quien responde cada día a su llamada y la vive, puede proponerla como algo vivo, fresco, nuevo, juvenil, ya que donde no hay vida adecuada, no se puede comunicar nada, no se puede enseñar nada a los seminaristas.

Además, se debe tener claro que la formación no depende sólo de uno de los formadores, sino que depende de todos, como Cencini (2011) lo menciona:

El testimonio de uno es siempre bueno y válido, pero si está uno solo para darlo, resulta casi una excepción; mientras que el testimonio coherente de un grupo de personas, de una fraternidad, de una comunidad, es lo que resulta convincente, especialmente para un joven (p. 6)

Por su parte, el seminarista es el joven varón que ingresa al seminario para formarse sacerdote. Para que ingrese al seminario, requiere haber terminado el bachillerato o su equivalente, aunque también pueden ingresar después de haber terminado una carrera universitaria, muestra de ello, es que actualmente han ingresado seminaristas después de haber terminado sus carreras universitarias y mayores de treinta años, lo cual manifiesta que no hay un límite de edad para ser seminarista.

Como para ingresar a otras instituciones educativas, para ser seminarista, se requiere un proceso de admisión, el cual se realiza durante un año. En ese año el joven aspirante a ser seminarista tiene que asistir a tres preseminarios o retiros, a reuniones cada mes y entrevistas con un acompañante que él elige para que en estos espacios y momentos, le comparta lo relacionado a la vocación sacerdotal, y así pueda discernir si es llamado a la vocación sacerdotal. Al concluir el año de proceso de admisión, los encargados del departamento de vocaciones que son quienes se encargan de presentar a los candidatos a seminaristas, en base a lo que el acompañante y el aspirante manifiestan, deciden si hay indicios de vocación. Si consideran que el joven tiene vocación, es aceptado e ingresa al Seminario para iniciar su formación sacerdotal.

Durante la formación el seminarista debe tener en cuenta que él es el protagonista de su propia formación, más aún, el primer interesado y el primer responsable de su formación, y aunque el testimonio y la ayuda de los formadores son importantes, el seminarista debe participar de manera consciente y activa, debe evitar ser pasivo e indiferente para lograr una verdadera formación (Juan Pablo II, 1992).

Como se puede observar, los elementos teóricos sobre la formación sacerdotal contienen lineamientos que ayudan en el acompañamiento, por eso, a través de la historia han contribuido en la formación de los sacerdotes. Sin embargo, si se quiere fortalecer dicha formación para responder a los nuevos retos, no se debe limitar a lo que el magisterio de la Iglesia y algunos investigadores sobre formación sacerdotal aportan, se debe aprovechar también las aportaciones de la orientación psicopedagógica presenta, de manera particular en la estrategia de la tutoría que cuyos elementos se han presentado.

CAPÍTULO 3 MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presenta el diseño metodológico de la investigación, dónde se realiza, la técnica empleada, quienes son los participantes, el procedimiento y las consideraciones éticas que se tuvieron en cuenta. También se presentan dos tablas que sirven de base para elaborar el instrumento a través del cual se obtiene la información. La primera tabla contiene los elementos e indicadores del proceso de acompañamiento; la segunda tabla, elementos e indicadores de las diferentes dimensiones de la formación sacerdotal.

3.1 Marco contextual

La investigación se realizó en el Pontificio Seminario Mayor Palafoxiano Angelopolitano, el cual es una comunidad educativa de formación específicamente sacerdotal que pertenece a la Arquidiócesis de Puebla. La formación que se imparte en él consta de cuatro etapas: la propedéutica que comprende un año, la de estudios filosóficos o discipular que es de tres años, la de estudios teológicos o configuradora que es de cuatro años, y la pastoral o de síntesis vocacional que es de un año.

Los formadores son 13 sacerdotes, de ellos 9 son acompañantes y 4 directores espirituales. Para esta investigación, solo fueron considerados los acompañantes, los cuales tienen como función ayudar a los seminaristas en las dimensiones de formación intelectual, pastoral, espiritual y humana. Los directores espirituales, aunque acompañan integralmente a los seminaristas, no fueron considerados para esta investigación, debido a que su acompañamiento todavía es considerado por los seminaristas como a nivel de conciencia, es decir, que lo que se trata en sus entrevistas queda en secreto.

En cuanto a los docentes son 70, de ellos 41 son sacerdotes y 29 laicos, distribuidos en las cuatro etapas: propedéutico, filosofía, teología y pastoral.

Misión del Seminario Mayor Palafoxiano Angelopolitano

La misión del Seminario consiste en revivir la experiencia de los apóstoles reunidos en torno a Jesús resucitado y en la cual los futuros sacerdotes oran juntos, celebran una misma liturgia, que culmina en la eucaristía; a partir de la Palabra de Dios reciben las enseñanzas que van iluminando su mente y moldeando su corazón para el ejercicio de la caridad fraterna y de la justicia, prestan servicios pastorales periódicamente a diversas comunidades, preparándose así, para vivir una sólida espiritualidad de comunión con Cristo pastor y docilidad a la acción del Espíritu, convirtiéndose en signo personal y atractivo de Cristo en el mundo, según el camino de santidad propio del ministerio sacerdotal (Seminario Mayor Palafoxiano, 2017)

Visión del Seminario Mayor Palafoxiano Angelopolitano

Su visión consiste en ser la familia palafoxiana, que forma a los futuros sacerdotes de manera sólida, profunda, integral y gradual, a fin de favorecer las competencias necesarias que permitan el pleno desarrollo de la personalidad humana, cristiana y sacerdotal, para hacer presente a Cristo en la realidad actual de la Iglesia y del mundo (Seminario Mayor Palafoxiano, 2017)

Dimensiones de formación del Seminario Mayor Palafoxiano Angelopolitano

La formación que se imparte en el Seminario abarca cuatro etapas: propedéutico, filosofía, teología y pastoral, y se divide en cuatro dimensiones: humana, espiritual, intelectual y pastoral. En cada dimensión hay un sacerdote como encargado y otros sacerdotes que lo apoyan.

Población del Seminario Mayor Palafoxiano Angelopolitano

Los alumnos que ingresan al Seminario lo hacen después de cursar el bachillerato o su equivalente y su edad promedio es de entre 19 y 21 años. Un porcentaje reducido es de más de 22 años y algunos ya cuentan con alguna carrera universitaria. La mayoría de los alumnos provienen de parroquias de las diferentes zonas pastorales de la diócesis de Puebla, solo un 10% es de la ciudad o zona urbana. Gran parte de los alumnos provienen de escuelas públicas con nivel académico bajo, por lo cual presentan algunas deficiencias en hábitos de estudio y lectura.

El número de alumnos del ciclo 2017-2018, que fue el periodo cuando se realizó la investigación, fue el siguiente: en filosofía 44, en teología 42, dando un total de 86 seminaristas.

Los alumnos, para su formación, se organizan en pequeñas comunidades, las cuales son grupos de diferentes grados; cada comunidad tiene un formador que va acompañando y guiando a los seminaristas a través de entrevistas personales y reuniones grupales. Además de las entrevistas que tienen con su formador de comunidad, también deben entrevistarse con formadores de otras pequeñas comunidades para que también los apoyen en su formación.

Los formadores tienen como tarea apoyar a los alumnos en las dimensiones humana, intelectual, espiritual y pastoral. Los formadores realizan el acompañamiento a través de entrevistas personales al menos una vez cada mes, con el fin de fortalecer el proceso formativo. La mayoría de los formadores además de los estudios del Seminario, han estudiado en Universidades de Roma o de otros países; cuando inician la función de formadores, reciben un curso básico para la formación de 20 días, organizado por la Comisión Episcopal de Seminarios y Vocaciones que depende de la Organización de Seminarios de México (OSMEX). Además, también cada año se invita a los formadores a diversos cursos de actualización a nivel nacional como dentro del seminario.

Además de la ayuda que prestan los formadores para trabajar las diferentes dimensiones de formación, también existen otras actividades como los retiros espirituales y la dirección espiritual para la dimensión espiritual; las convivencias, reuniones de padres de familia, trabajos comunitarios, etc. para la dimensión humana; para la dimensión intelectual las clases, talleres, conferencias, cursos, etc.; y para la dimensión pastoral las visitas pastorales, el apostolado de fin de semana, etc.

3.2 Diseño metodológico

La investigación tiene como base un diseño metodológico de corte cuantitativo y una pequeña parte cualitativo. Tiene como objetivo analizar y describir el proceso de acompañamiento en la formación sacerdotal desde la percepción de los seminaristas y sus expectativas respecto al mismo proceso y al formador. Así mismo es una investigación no experimental, transversal, exploratoria y descriptiva. No experimental porque se realizó sin manipular deliberadamente variables, solo se observaron fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. Transversal, porque los datos se recolectaron en un momento único. Exploratorio, porque se empezó a conocer el proceso de acompañamiento que se realiza en la formación sacerdotal, desde la percepción de los seminaristas. Y descriptiva, ya que se pretendió indagar la incidencia y los valores en que se manifiestan una o más variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

El diseño cuantitativo tuvo como objetivo analizar y describir el proceso de acompañamiento en la formación sacerdotal desde la percepción de los seminaristas, y se apoyó en la técnica de la encuesta para obtener la información. La parte cualitativa tuvo como objeto identificar las expectativas de los seminaristas sobre el acompañamiento y sobre el formador, y también se apoyó en la técnica de la encuesta.

La técnica empleada en la investigación fue la encuesta integrada por 66 preguntas, la cual se dividió en tres partes; la primera parte constó de 20 preguntas e indagó cómo perciben los seminaristas el proceso del acompañamiento, la segunda parte constó de 44 preguntas e indagó cómo perciben los seminaristas el acompañamiento en las diferentes

dimensiones de la formación sacerdotal, y la tercera parte constó de 2 preguntas abiertas en las cuales se preguntó sobre las expectativas de los seminaristas de cómo debe ser el acompañamiento y el formador durante su proceso de formación sacerdotal.

La primera parte de la encuesta constó de 20 preguntas tipo Likert con 5 opciones: Nunca, Casi nunca, rara vez, casi siempre, siempre. La segunda parte, de 44 preguntas tipo Likert con 5 opciones: Nada, poco, regular, bastante, mucho. Y la tercera parte de 2 preguntas abiertas.

3.3 Población y selección de participantes

Esta investigación se llevó a cabo en el Seminario Palafoxiano perteneciente a la Diócesis de Puebla. Los sujetos a quienes se aplicó el cuestionario fueron seminaristas de cuatro de los siete grupos: segundo y tercero de filosofía, y tercero y cuarto de teología. El criterio para delimitar la población radica en que los grupos seleccionados estaban siendo acompañados en el momento de la encuesta, y a la vez porque ya han tenido tres o más años de acompañamiento por parte de los formadores, lo que les permite tener una percepción actual y continua del acompañamiento que se imparte en el Seminario. Los tres grupos del seminario que no participaron en la investigación, no se incluyeron debido a que se consideró que no habían tenido suficiente experiencia recibiendo acompañamiento continuo y actual, y por tanto, su percepción era parcial y limitada, impidiendo obtener la información deseada.

3.4 Técnica de recolección de datos

La técnica empleada en esta investigación fue la encuesta, y por medio de ella, se recopiló información para cumplir el objetivo de la investigación. La encuesta consistió en recopilar información sobre una parte de la población, como son datos generales, opiniones, o respuestas a preguntas formuladas sobre los diversos indicadores que se exploraron, y la información recabada se empleó para un análisis cuantitativo con el fin de conocer el proceso de acompañamiento que reciben los seminaristas en su formación sacerdotal

(Cortés Padilla, 2012). La encuesta se realizó a través de un cuestionario tipo Likert, mediante el cual se conoció la opinión que tienen los seminaristas acerca del proceso de acompañamiento que reciben y su aportación a las dimensiones de su formación sacerdotal.

El cuestionario se dividió en tres partes y constó de 66 preguntas; la primera parte consta de 20 preguntas en las cuales se analizó la percepción que tienen los seminaristas respecto al proceso de acompañamiento, la segunda parte consta de 44 preguntas que indagan sobre la aportación del acompañamiento en las dimensiones de la formación sacerdotal, y la tercera parte consta de 2 preguntas que recogen las expectativas de los seminaristas sobre el acompañamiento y formador.

Para analizar el proceso de acompañamiento en la formación sacerdotal, se tomó como referencia el marco conceptual de la orientación psicopedagógica: los principios, los modelos y las áreas de intervención (Bisquerra, 1998; Romo, 2011; Pérez González y Solana Chía, 2015; Gallego y Riart, 2010; y Porter, 2006). Para indagar la aportación del acompañamiento en las dimensiones de la formación, se tomó como base las dimensiones de la formación sacerdotal y las funciones del acompañante según la Congregación para el Clero (2017) y Cencini (2000).

A continuación, se presentan dos tablas en las cuales se presentan los elementos del acompañamiento y las dimensiones de formación, así como los indicadores de las mismas que sirvieron de base para la elaboración del cuestionario (anexo 1), dichos elementos tienen como referencia el marco conceptual de la orientación y aportaciones de documentos de la Iglesia sobre la formación sacerdotal como de diversos autores que hablan del tema.

La Tabla 1 está dividida en tres columnas: la primera columna contiene tres elementos del acompañamiento; procesos, funciones y características del acompañante; la segunda columna contiene las funciones y acciones de cada elemento del acompañamiento; y la tercera columna contiene los indicadores que corresponden a la función o acción de cada elemento del acompañamiento.

Tabla 1

Elementos del acompañamiento

ELEMENTOS DEL ACOMPAÑAMIENTO	FUNCIONES Y ACCIONES EN EL ACOMPAÑAMIENTO	INDICADORES
<p style="text-align: center;">1 PROCESOS DEL ACOMPAÑAMIENTO</p>	Diagnóstico del sujeto	1. Se realiza un diagnóstico para conocer las necesidades del alumno.
	Detección de necesidades	2. Las tareas que se realizan responden a las necesidades que se detectaron en el diagnóstico.
	Planificación y diseño	3. Se establecen objetivos claros y concretos para el acompañamiento. 4. Los objetivos del acompañamiento deben ser evaluables.
	Aplicación y seguimiento	5. Se cuenta con los recursos humanos y económicos para realizar el acompañamiento. 6. En el acompañamiento hay participación de todos los agentes educativos. 7. Hay seguimiento en el acompañamiento que se imparte cada año.
	Evaluación	8. Se logran los cambios deseados o programados en los objetivos. 9. Se realiza la evaluación del acompañamiento que se realiza durante el año.
<p style="text-align: center;">2 FUNCIONES DEL ACOMPAÑAMIENTO</p>	Correctiva	10. El acompañamiento es correctivo cuando el alumno pide ayuda para corregir algún problema. 11. El acompañamiento es correctivo cuando el orientador se acerca al alumno para corregirle errores o problemas.
	Preventiva	12. El acompañamiento preventivo se anticipa a dificultades de crecimiento. 13. El acompañamiento preventivo

		ayuda a evitar errores.
	Desarrollo	14. El alumno pide ayuda para que logre crecer o desarrollarse en algún aspecto. 15. El acompañante proporciona estrategias para el desarrollo.
3 CARACTERÍSTICAS DEL ACOMPAÑANTE	Preparación	16. El acompañante posee los conocimientos y habilidades necesarias para desempeñar el acompañamiento.
	Comunicación	17. El acompañante tiene la capacidad y disposición para comunicarse con el acompañado.
	Confianza	18. Existe confianza con el acompañante.
	Ayuda	19. Es necesario el acompañamiento en todo proceso. 20. El alumno se siente satisfecho con el acompañamiento que recibe.

Fuente: Elaboración propia con las aportaciones de: Bisquerra (1998), Romo (2011), Pérez González y Solana Chía (2015), Gallego y Riart (2010), Porter (2006), Congregación para el Clero (2017) y Cencini (2000).

Los indicadores de la Tabla 1 presentan de manera concreta los elementos que todo proceso de acompañamiento debe contener para lograr una formación integral. Y estos indicadores se tomaron como base para elaborar las preguntas del cuestionario que se aplicó a los seminaristas para conocer cómo es el proceso de acompañamiento en su formación sacerdotal. Cada uno de indicadores se convirtió en el cuestionario en una pregunta. Por tanto, las preguntas permitieron conocer elementos importantes del acompañamiento en la formación sacerdotal, tales como el proceso; si se realiza un diagnóstico el cual es indispensable para iniciar un acompañamiento; si las tareas realizadas durante el acompañamiento responden a las necesidades de los seminaristas; si hay una planificación, seguimiento y evaluación. En cuanto a las funciones de la orientación, permitieron conocer qué modelo de acompañamiento se lleva a cabo, si correctivo, preventivo o de desarrollo. Y respecto al acompañante, si tiene la preparación, capacidad de comunicación, genera confianza y si ayuda.

La Tabla 2 también está dividida en tres columnas: la primera columna contiene las cuatro dimensiones de la formación sacerdotal; la humana, la intelectual, la espiritual y la pastoral. La segunda columna contiene las funciones del acompañante de acuerdo con Cencini (2000); educar, formar y acompañar. Y la tercera columna contiene los indicadores que corresponden a la función del acompañante en cada una de las dimensiones de la formación.

Tabla 2

Dimensiones de la formación sacerdotal

DIMENSIÓN DE FORMACIÓN	FUNCIÓN DEL ACOMPAÑANTE	INDICADOR
1 HUMANA	Educar	1. Cuidado de la salud física. 2. Atiende a temas de personalidad estable. 3. Contribuye al conocimiento de sí mismo. 4. Conocimiento para elaborar un proyecto de vida.
	Formar	5. Fomento de la responsabilidad y libertad. 6. Fomento de actividades físicas. 7. Concibe el servicio como un valor. 8. Capacidad para relacionarse con los demás. 9. Capacidad para trabajar en grupo. 10. Toma decisiones responsables y justas.
	Acompañar	11. Atención inmediata a algún problema de salud. 12. Confianza para tratar temas relacionados a la afectividad. 13. Vive la responsabilidad y el respeto.
	Educar	14. Reconoce sus cualidades y dificultades para el estudio. 15. Conocimiento de las diferentes fuentes de información.

2 INTELECTUAL	Formar	16. Desarrollo de hábitos de estudio. 17. Adquiere estrategias para aprender. 18. Manejo de las diferentes fuentes de información y uso de TIC. 19. Posee sólidas competencias filosóficas y/o teológicas. 20. Posee una cultura general que le permite dialogar con el mundo. 21. Da razón de su fe.
	Acompañar	22. Mejoramiento en el desempeño académico. 23. Adquisición del hábito de la lectura.
3 ESPIRITUAL	Educar	24. Conoce la espiritualidad diocesana. 25. Conoce la importancia de la dirección espiritual. 26. Conoce diferentes métodos de oración.
	Formar	27. Tiene hábito por la oración. 28. Tiene hábito de leer la Palabra de Dios. 29. Participa en los retiros espirituales. 30. Vive su fe en todo lugar.
	Acompañar	31. Celebra y vive los sacramentos. 32. Vive con convicción el celibato. 33. Vive la pobreza evangélica. 34. Es coherente con lo que es y hace.
4 PASTORAL	Educar	35. Conoce las funciones del pastor. 36. Conoce las actitudes del pastor. 37. Conoce los métodos para desempeñar la función pastoral.
	Formar	38. Valora los diferentes apostolados laicales. 39. Distingue a un buen pastor de un mal pastor. 40. Hace uso de diversos recursos y habilidades para desempeñar su apostolado. 41. Desarrolla su apostolado con responsabilidad.
	Acompañar	42. Fortalece su vocación sacerdotal. 43. Realiza apostolado de fin de semana. 44. Participa en misiones.

Fuente: Elaboración propia con las aportaciones de: Congregación para el Clero (2017) y Cencini (2000).

Al igual que la Tabla 1, la Tabla 2 contiene indicadores que presentan de manera concreta y esquemática las dimensiones de la formación sacerdotal y la función que debe desempeñar el acompañante para atender a cada una ellas. Estos indicadores se traducen en una pregunta del cuestionario a fin de que las respuestas permitan conocer en qué medida el formador educa, forma y acompaña al seminarista en las dimensiones de la formación sacerdotal.

3.5 Procedimiento

El cuestionario antes de ser aplicado a los seminaristas, fue revisado por dos expertos para que lo validaron, la Dra. Martha Leticia Gaeta González y la Dra. Doris Jiménez Flores. Una vez validado el cuestionario se aplicó una prueba piloto a 2 seminaristas para corroborar su claridad y detectar si algo no era entendible para poder corregirlo. Además, los seminaristas que contestaron el cuestionario también señalaron que las preguntas eran pertinentes sobre el tema que se investigaba, lo cual señala que se obtenían los datos que se pretendían obtener tales como: cómo era el proceso de acompañamiento que reciben, cómo les ayudaba el acompañamiento en las dimensiones de la formación, y cuáles eran sus expectativas sobre el acompañamiento que recibían, y del formador que los acompañaba. Además, al aplicar el cuestionario a los seminaristas de los grupos seleccionados, señalaron que las preguntas eran claras y que estaba bien que se les preguntará sobre este tema que es importante en su formación, y que esperaban que sus respuestas ayudaran para mejorar la formación sacerdotal.

También se procuró que las preguntas fueran suficientes para obtener la información sobre los diferentes aspectos que se investigaron. El cuestionario se fue perfeccionando a través del tiempo y por etapas: revisión por parte de la asesora, se aplicó una prueba piloto, se hicieron las correcciones pertinentes, se realizó la validación por parte de expertos, hubo correcciones; la asesora de tesis hizo correcciones, se aplicó una segunda prueba piloto y finalmente se aplicó a los seminaristas. También, fue un instrumento que se desarrolló tomando en cuenta el contexto de los seminaristas, su cultura, su lenguaje y tiempo, así como también teniendo como base los lineamientos de la formación sacerdotal, el aporte

teórico de la orientación, y las aportaciones de diferentes autores que hablan sobre la formación sacerdotal.

Para la aplicación del cuestionario también se pidió autorización al Rector del Seminario, el cual una vez informado de los objetivos de la investigación y vislumbrando el beneficio que podía aportar para la formación sacerdotal, permitió que se aplicara el cuestionario y además apoyó para la aplicación del mismo.

Se buscó un ambiente de silencio, tranquilidad, interés y participación para la aplicación del cuestionario a los cuatro grupos, y se llevó a cabo el mismo día de manera simultánea a fin de que los seminaristas no tuvieran espacio para comentar sobre las preguntas y sus respuestas, para que dichos comentarios no fueran a influir en la percepción de quien contestó el cuestionario y como consecuencia la información obtenida no reflejara la percepción personal de cada seminarista. El tiempo tardaron en responder el cuestionario fue de 15 a 20 minutos.

3.6 Consideraciones éticas

Los seminaristas que contestaron el cuestionario, fueron informados verbalmente que el investigador estaba cursando el Doctorado en Pedagogía en la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP), así como que el investigador estaba realizando esta investigación para elaborar su tesis de Doctorado, y que la finalidad de la misma era conocer cómo percibían los seminaristas el proceso de acompañamiento en su formación sacerdotal, cómo eran ayudados en las diferentes dimensiones de la formación, y cuáles eran sus expectativas respecto al acompañamiento que recibían y al formador que los acompañaba, todo esto con el fin de contribuir al mejoramiento de la formación sacerdotal.

La finalidad y propósito de la investigación fue explicada a los seminaristas que iban contestar el cuestionario, y ellos libre y voluntariamente aceptaron participar en la investigación. También se les hizo saber que la información aportada sería tratada de forma confidencial, y únicamente para los fines de la investigación. Los cuestionarios fueron

respondidos en forma anónima, solo se solicitó el grado de estudios y la etapa que cursaban (filosofía o teología). Así mismo, se pidió autorización para utilizar la información recabada para la elaboración del reporte final de la investigación.

Una vez aplicado el cuestionario, se analizó la información obtenida de acuerdo con los elementos del acompañamiento, las dimensiones de la formación sacerdotal, y las expectativas de los seminaristas sobre el acompañamiento que reciben y el formador que los ayuda, y posteriormente se realizó el informe de la investigación.

CAPÍTULO 4 ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación acerca del acompañamiento en el proceso de la formación sacerdotal desde la percepción de los seminaristas. La aplicación del cuestionario, como se menciona en el capítulo 3 titulado Método de la Investigación, se realizó el 20 de marzo de 2018 con 52 seminaristas del Seminario Mayor Palafoxiano de Puebla: 32 seminaristas de segundo y tercero de filosofía, y 20 de tercero y cuarto de teología. El cuestionario se dividió en tres partes con un total de 66 preguntas; la primera parte constó de 20 preguntas tipo Likert con 5 opciones: Nunca, Casi nunca, rara vez, casi siempre, siempre, en estas preguntas se analizó la percepción de los seminaristas respecto al proceso de acompañamiento. La segunda parte constó de 44 preguntas también tipo Likert con 5 opciones: Nada, poco, regular, bastante, mucho, en las que se indagó sobre la aportación del acompañamiento en las diferentes dimensiones de la formación sacerdotal. Y la tercera parte, constó de 2 preguntas abiertas que recogen las expectativas de los seminaristas sobre el acompañamiento y el formador.

Para obtener los resultados en esta investigación se considera a las opciones intermedias “rara vez y regular” en dirección desfavorable o negativa, ya que al no contestar con las opciones bastante, mucho, casi siempre, o siempre, no se están inclinando por la dirección favorable o positiva.

4.1 Resultados sobre los elementos del acompañamiento

En la primera parte del cuestionario se conocen los elementos del acompañamiento tales como el proceso, las funciones y las características del acompañante, de acuerdo con la Tabla 3, en el cual se presentan cada uno de los elementos como de sus funciones o acciones.

Tabla 3

Elementos y funciones del acompañamiento.

ELEMENTOS DEL ACOMPAÑAMIENTO	FUNCIONES Y ACCIONES DEL ACOMPAÑAMIENTO
<p style="text-align: center;">1 PROCESO DEL ACOMPAÑAMIENTO</p>	Diagnóstico del sujeto
	Detección de necesidades
	Planificación y diseño
	Aplicación y seguimiento
	Evaluación
<p style="text-align: center;">2 FUNCIONES DEL ACOMPAÑAMIENTO</p>	Correctiva
	Preventiva
	Desarrollo
<p style="text-align: center;">3 CARACTERÍSTICAS DEL ACOMPAÑANTE</p>	Preparación
	Comunicación
	Confianza
	Ayuda

Fuente: Elaboración propia con las aportaciones de: Bisquerra (1998), Romo (2011), Pérez González y Solana Chía (2015), Gallego y Riart (2010), Porter (2006), Congregación para el Clero (2017), Cencini (2000).

4.1.1 El proceso de acompañamiento

En este apartado se presentan los resultados sobre cómo es el proceso del acompañamiento; si se realiza un diagnóstico, si las tareas realizadas durante el acompañamiento responden a las necesidades de los seminaristas, si hay planificación y seguimiento, y por último, si se realiza la evaluación.

4.1.1.1 El diagnóstico del sujeto

La Figura 1 sobre el diagnóstico del sujeto, corresponde a la pregunta número 1, la cual indaga si al inicio del curso se pregunta al seminarista sobre cuáles son sus necesidades en la formación sacerdotal, y los resultados son los siguientes:

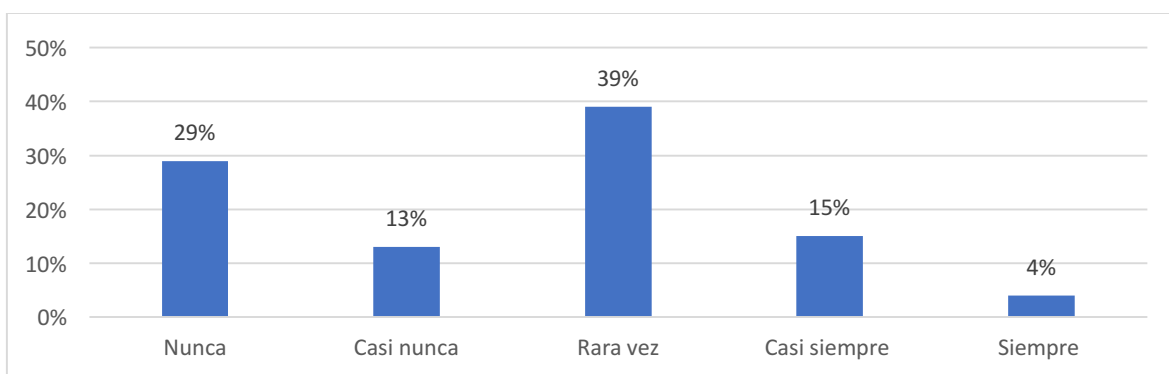


Figura 1. Diagnóstico del sujeto.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados indican que de los 52 seminaristas encuestados, el 29% contestaron que nunca se les preguntó por sus necesidades en la formación sacerdotal al inicio del curso, el 13% que casi nunca, el 38% que rara vez, el 15% que casi siempre, y solo el 4% que siempre. Estos datos señalan que al inicio del curso hace falta realizar un diagnóstico para conocer las necesidades de los seminaristas, ya que solo aproximadamente 19% consideran que se realizó el diagnóstico, y un porcentaje mayor (81%) señala que no se les preguntó por sus necesidades, por tanto, que falta realizar un diagnóstico.

4.1.1.2 La detección de necesidades

La Figura 2 sobre la detección de necesidades, corresponde a la pregunta número 2, la cual indaga si las tareas que se realizan responden a las necesidades que se detectaron en el diagnóstico, y los resultados son los siguientes:

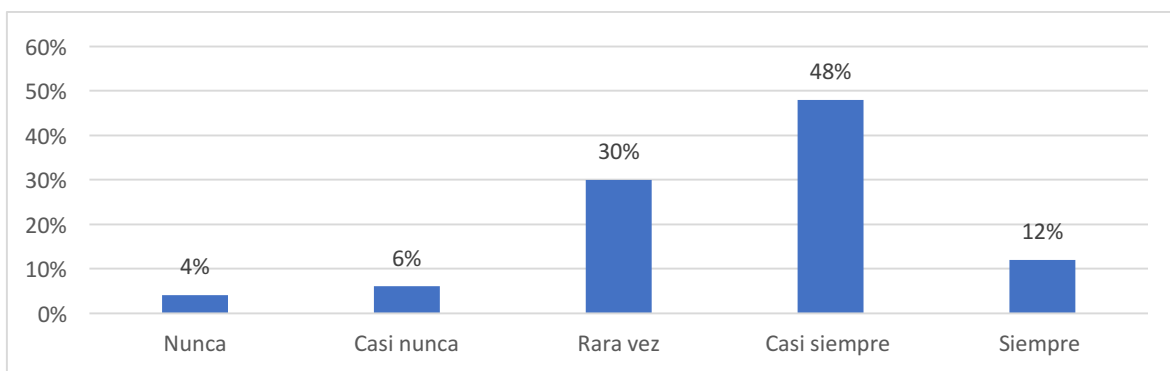


Figura 2. Detección de necesidades.

Fuente: Elaboración propia.

De los 52 seminaristas encuestados, cuando se les preguntó si las actividades realizadas en el acompañamiento respondieron a sus necesidades de formación, el 4% señalaron que nunca, el 6% que casi nunca, el 30% que rara vez, el 48% que casi siempre, y el 12% que siempre las actividades respondieron a sus necesidades. Por tanto, aproximadamente el 60% de los seminaristas señala que las tareas que realizan durante el acompañamiento si responden a sus necesidades, y menos de la mitad (40%) señala que las actividades no responden a sus necesidades.

4.1.1.3 La planificación y el diseño

La Figura 3 sobre la planificación y el diseño, corresponde a las preguntas número 3 y 4, en las cuales se investiga si se establecen objetivos claros, concretos y evaluables para el acompañamiento. Se sumaron los resultados de las dos preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

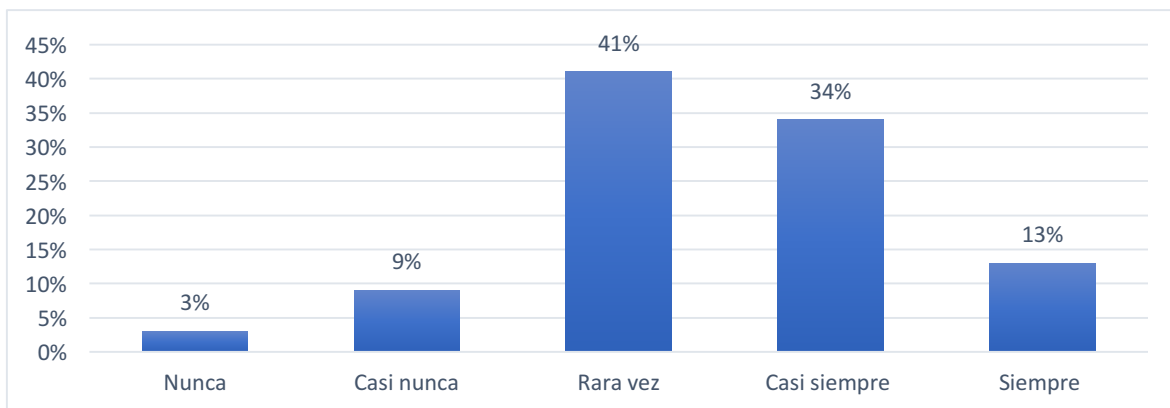


Figura 3. Planificación y diseño.

Fuente: Elaboración propia.

De los 52 seminaristas encuestados cuando se les preguntó si se establecen objetivos claros, concretos y evaluables para su acompañamiento, el 3% señalaron que nunca, el 9% que casi nunca, el 42% que rara vez, el 34% que casi siempre, y el 13% que siempre. Como se puede observar, casi la mitad (47%) señala que sí se establecen objetivos claros, concretos y evaluables, pero la otra mitad (53%) de los seminaristas perciben que no hay objetivos claros, concretos y evaluables, lo que indica que falta en el acompañamiento de los seminaristas una planificación y diseño que incluya objetivos claros, concretos y evaluables, que permitan ir constatando los resultados del acompañamiento.

4.1.1.4 La aplicación y seguimiento

La Figura 4 sobre la aplicación y seguimiento, corresponde a las preguntas número 5, 6, y 7, las cuales indagan si se cuenta con los recursos humanos para realizar el acompañamiento, así como si participan todos los agentes educativos, y si hay un seguimiento del acompañamiento. Se sumaron los resultados de las tres preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

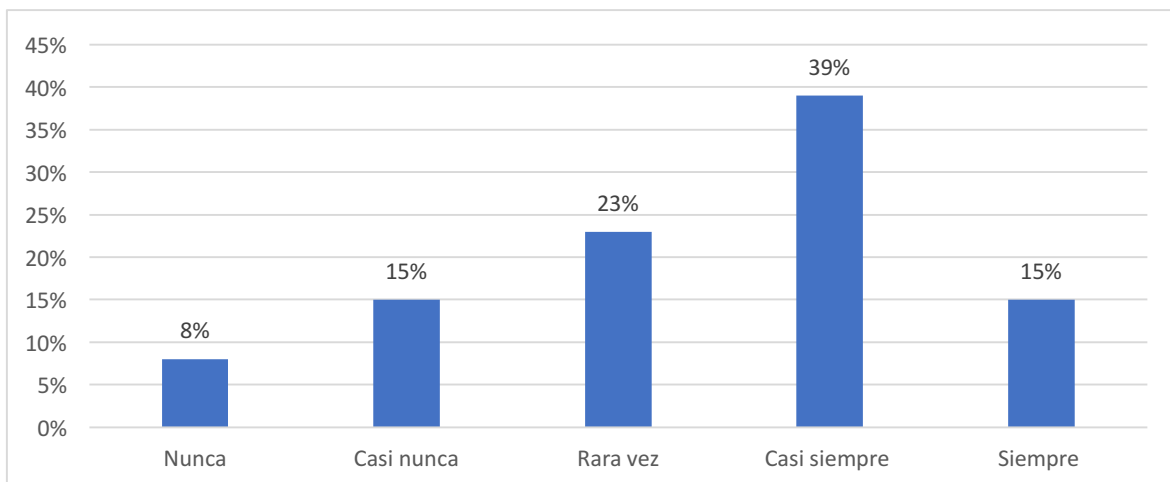


Figura 4. Aplicación y seguimiento.

Fuente: Elaboración propia.

Cuando se preguntó a los seminaristas si se cuenta con los recursos humanos y materiales, si participan todos los agentes, y si hay un seguimiento para el acompañamiento, el 8% señalaron que nunca, el 15% que casi nunca, el 23% que rara vez, el 39% que casi siempre, y el 15% que siempre. Aunque más de la mitad percibe que se cuenta con los recursos, que participan todos los agentes y hay un seguimiento (54%); un porcentaje considerable (46%), también perciben que se requieren más recursos humanos y materiales para el acompañamiento, así como también que hace falta mayor participación de los agentes y de seguimiento en el acompañamiento.

4.1.1.5 La evaluación

La Figura 5 sobre la evaluación, corresponde a las preguntas número 8 y 9, en las cuales se investiga si se logran los objetivos programados para el curso y si se hace evaluación del acompañamiento. Se sumaron los resultados de las dos preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

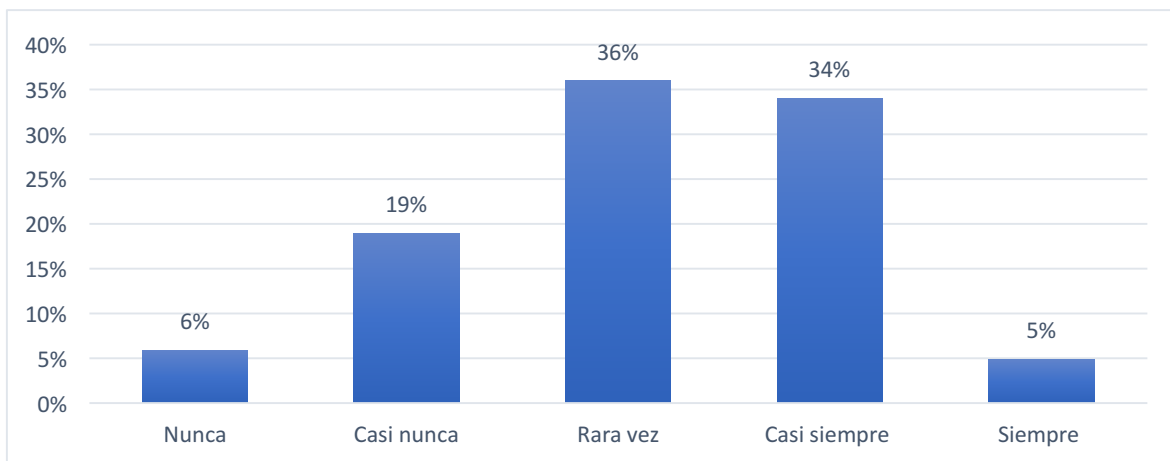


Figura 5. Evaluación.

Fuente: Elaboración propia.

Cuando se preguntó a los seminaristas si él y el formador evalúan el acompañamiento para ver si se están logrando los cambios deseados o programados, el 6% señalaron que nunca, el 19% que casi nunca, 36% que rara vez, el 34% casi siempre, y el 5% que siempre. Las cifras manifiestan que son más los seminaristas que perciben que no se evalúa (61%), en comparación con los que perciben que sí hay una evaluación (39%).

Los resultados sobre los elementos del proceso de acompañamiento tales como el diagnóstico, la detección de necesidades, la planificación y el diseño, la aplicación y el seguimiento, y la evaluación, indican que más de la mitad de seminaristas (56%), consideran que no se atienden, y un menos de la mitad de seminaristas señala que si se atienden dichos elementos (44%).

4.1.2 Las funciones del acompañamiento

En este apartado se presentan los resultados sobre qué modelo de acompañamiento se lleva a cabo en la formación de los seminaristas: correctivo, preventivo o de desarrollo.

4.1.2.1 La función correctiva

La Figura 6 sobre la función correctiva, corresponde a las preguntas número 10 y 11, en las cuales se investiga si el acompañamiento que reciben los seminaristas durante su formación sacerdotal es correctivo. Para obtener el resultado, se sumaron las respuestas de las dos preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

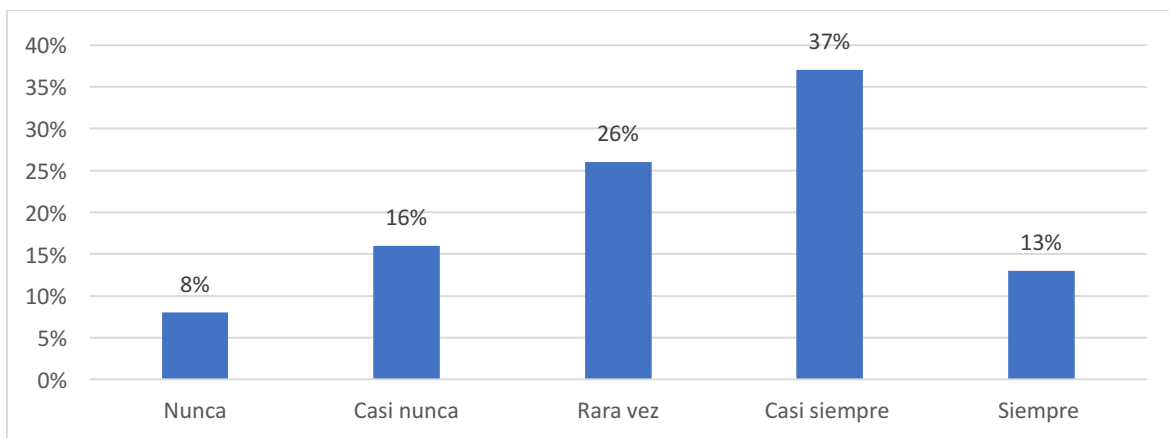


Figura 6. Función correctiva.

Fuente: Elaboración propia.

Cuando se preguntó a los seminaristas si buscan al formador para que los corrija o el formador los busca para que los corrija por alguna falla, el 8% respondieron que nunca, el 16% que casi nunca, el 26% que rara vez, el 37% que casi siempre y el 13% que siempre. Estos datos muestran que la mitad de los seminaristas perciben que el acompañamiento que reciben es correctivo (50%), y la otra mitad no lo perciben como correctivo.

4.1.2.2 La función preventiva

La Figura 7 sobre la función preventiva, corresponde a las preguntas número 12 y 13, en estas preguntas se investiga si el acompañamiento que reciben los seminaristas durante su formación sacerdotal es preventivo. Para obtener el resultado, se sumaron las respuestas de las dos preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

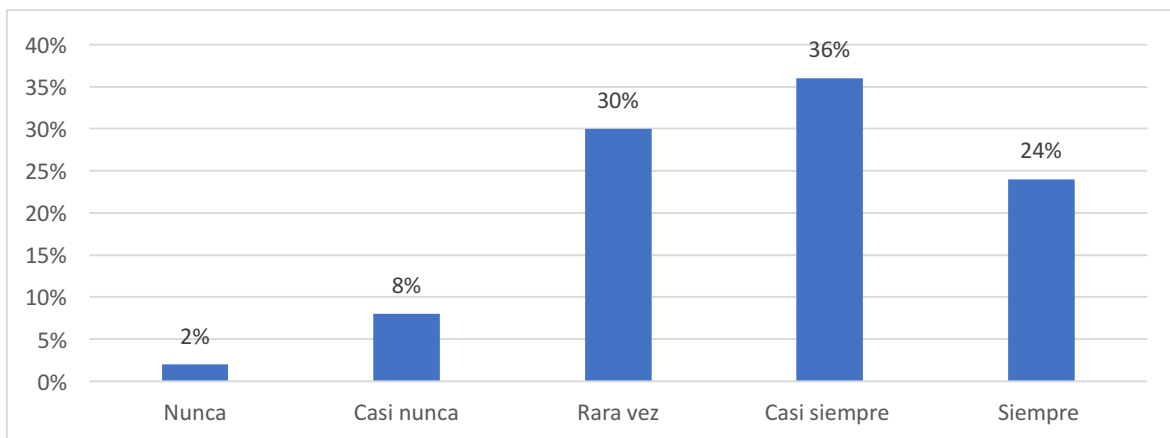


Figura 7. Función preventiva.

Fuente: Elaboración propia.

Quando se pregunta a los seminaristas si el formador les ayuda y previene para que no cometan errores, el 2% contestaron que nunca, el 8% que casi nunca, el 30% que rara vez, el 37% que casi siempre, y el 24% que siempre. Un mayor número percibe que el acompañamiento sí les ayuda a prevenir errores (60%), y un menor número que no les ayuda a prevenir errores (40%).

Como en la pregunta anterior señala que la mitad de los seminaristas perciben el acompañamiento como correctivo, se pudiera pensar que el acompañamiento no previene. Sin embargo, más de la mitad los seminaristas (60%) señalan que el acompañamiento que reciben si les ayuda a prevenir errores.

4.1.2.3 La función de desarrollo

La Figura 8 sobre la función de desarrollo, corresponde a las preguntas número 14 y 15, en estas preguntas se investiga si el acompañamiento que reciben los seminaristas durante su formación sacerdotal les ayuda a crecer o desarrollarse. Para obtener el resultado, se sumaron las respuestas de las dos preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

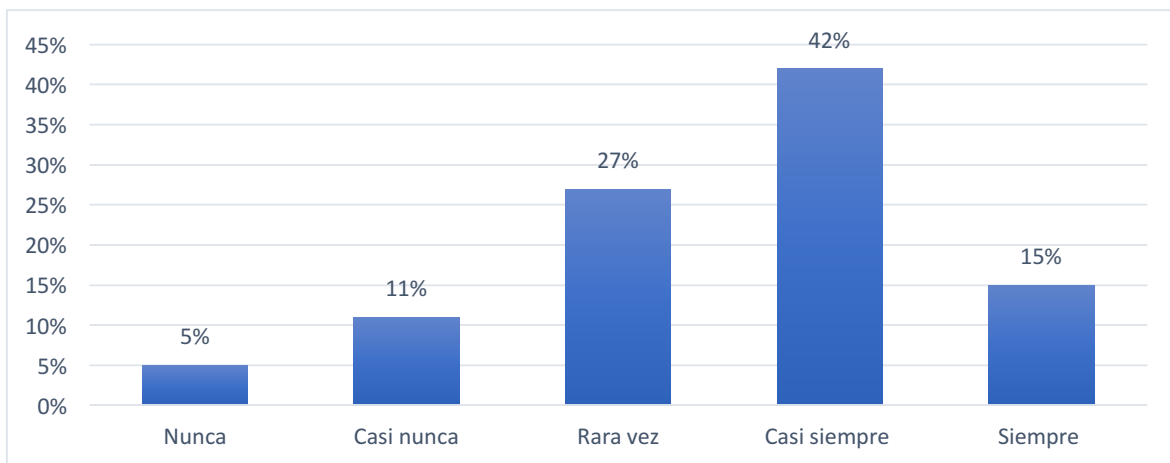


Figura 8. Función de desarrollo.

Fuente: Elaboración propia.

Cuando se preguntó a los seminaristas si el formador les proporciona estrategias para crecer y mejorar, así como cuando quieren crecer acuden al formador, contestaron el 5% que nunca, el 11% que casi nunca, el 27% que rara vez, el 42% que casi siempre, y el 15% que siempre. Un porcentaje mayor considera que el acompañamiento es de desarrollo y un porcentaje menor no lo percibe de desarrollo.

Aproximadamente, el 57 % considera que el formador sí promueve el desarrollo integral del potencial del seminarista, pero un 43% considera que no les ayuda a promover el desarrollo integral, cuando es necesario que todos sean apoyados para potenciar al máximo sus capacidades personales y dotar de todas las competencias que optimicen su crecimiento integral.

Como se puede observar en los resultados, las tres funciones de acompañamiento se llevan a cabo en la formación de los seminaristas: aproximadamente la mitad (50%) consideran que es correctiva, más de la mitad (60%) que es preventiva, y también más de la mitad (57%) consideran que promueve el desarrollo.

4.1.3 Las características del acompañante

Ahora, se presentan los resultados sobre la percepción que tienen los seminaristas respecto a la preparación del formador, su capacidad de comunicación, si genera confianza, y si ayuda en la formación.

4.1.3.1 La preparación del acompañante

La Figura 9 sobre la preparación del acompañante, corresponde a la pregunta número 16, en esta pregunta se investiga si el acompañante posee los conocimientos y habilidades necesarias para desempeñar su función, y el resultado es el siguiente:

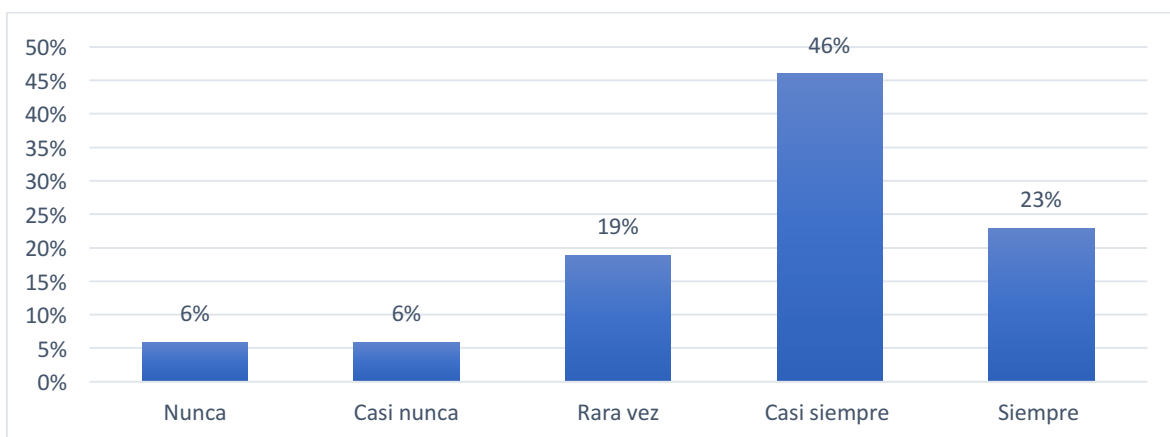


Figura 9. Preparación del acompañante.

Fuente: Elaboración propia.

Cuando se preguntó a los seminaristas si el formador posee las habilidades y conocimientos para acompañarlo, el 6% contestaron que nunca, el 6% que casi nunca, el 19% que rara vez, el 46% que casi siempre, y el 23% que siempre. Estos datos señalan que un porcentaje considerable (69%) de seminaristas perciben que sus formadores sí poseen los conocimientos y habilidades para acompañarlos, y solo un porcentaje menor que falta preparación a los formadores (21%).

4.1.3.2 La comunicación del acompañante

La Figura 10 sobre la comunicación del acompañante, corresponde a la pregunta número 17, y en esta pregunta se investiga si el acompañante tiene la capacidad y disposición para comunicarse con el acompañado, y el resultado es el siguiente:

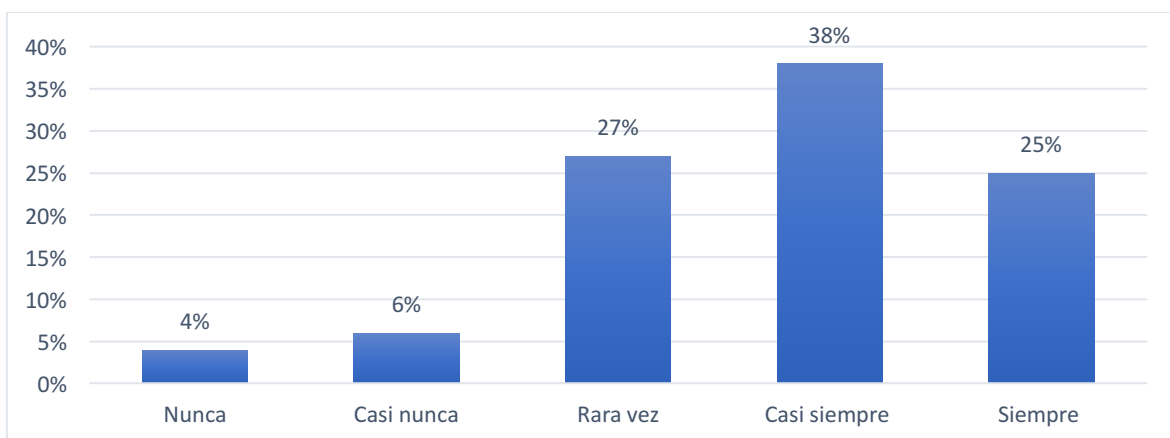


Figura 10. La comunicación del acompañante.

Fuente: Elaboración propia.

Cuando se preguntó al seminarista si el formador muestra capacidad y disposición para entablar comunicación, el 4% respondieron que nunca, el 6% que casi nunca, el 27% que rara vez, el 38% que siempre, y el 25% que siempre. La mayor parte de los seminaristas (63%) perciben que sí muestran capacidad y disposición para comunicarse con el formador, solo un poco menos de la mitad considera que no (37%).

4.1.3.3 La confianza que se tiene al formador

La Figura 11 sobre la confianza que se tiene al formador, corresponde a la pregunta número 18, y en esta pregunta se investiga si existe confianza con el formador y el resultado es el siguiente:

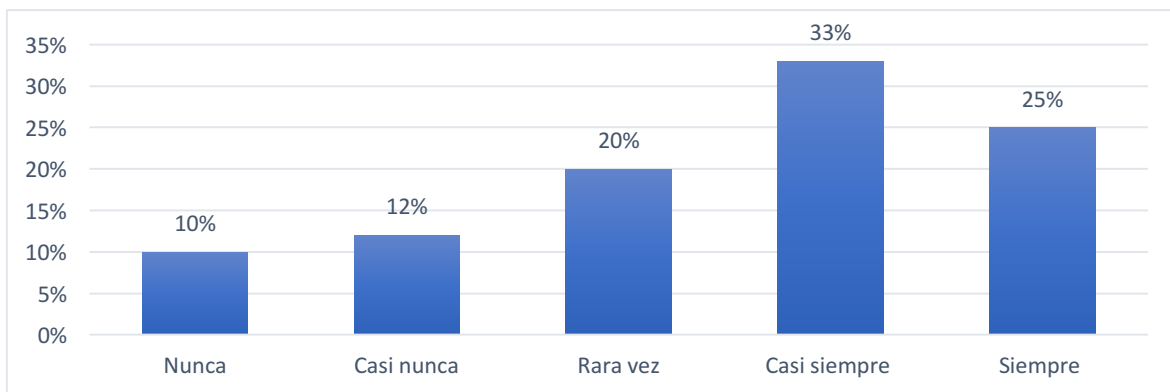


Figura 11. La confianza que se tiene al formador.

Fuente: Elaboración propia.

Quando se preguntó a los seminaristas si tienen confianza con el formador, el 10% contestaron que nunca, el 12% que casi nunca, el 21% que rara vez, el 33% que casi siempre, y el 25% que siempre. Aproximadamente más de la mitad de los seminaristas (58%) sí tienen confianza al formador y un poco menos de la mitad no tiene confianza (42%).

4.1.3.4 El formador como ayuda

La Figura 12 sobre el formador como ayuda, corresponde a las preguntas número 19 y 20, en estas preguntas se investiga si el formador ayuda a que crezca la vocación sacerdotal de los seminaristas, así como si quedan satisfechos los seminaristas con la ayuda que reciben por parte del formador. Para obtener el resultado, se sumaron las respuestas de las dos preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

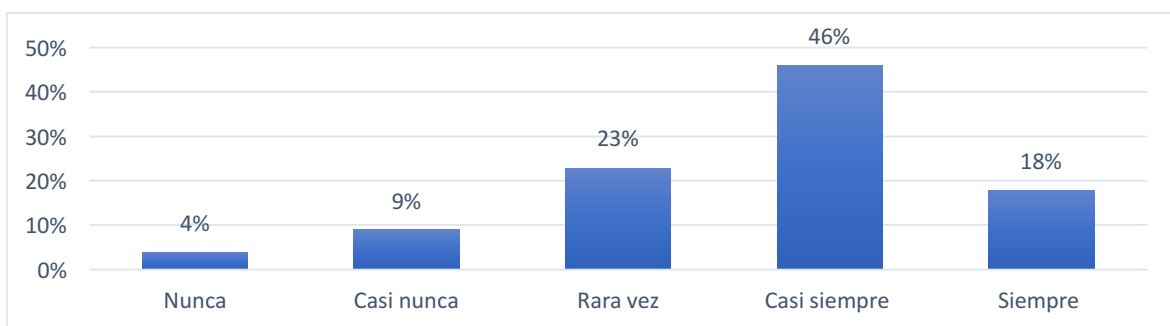


Figura 12. El formador como ayuda.

Fuente: Elaboración propia.

Cuando se preguntó a los seminaristas si el formador les ayuda a crecer en su vocación y si quedan satisfechos con la ayuda que reciben, el 4% respondieron que nunca, el 9% que casi nunca, el 23% que rara vez, el 46% que casi siempre, y el 18% que siempre. La mayor parte de los seminaristas perciben que el formador sí les ayuda a crecer en su vocación (64%), pero también poco menos de la mitad no ven al acompañamiento como una ayuda (36%).

Los resultados sobre las características del acompañante en la formación sacerdotal, señalan que el 69% de los seminaristas perciben que el formador sí posee la preparación para acompañarlos, el 63% que también tiene capacidad para comunicarse, el 58% que sí tienen confianza con el formador, y el 64% perciben que el formador sí les ayuda a crecer en su vocación. El resto de los seminaristas que es un porcentaje de menos de la mitad (36%), consideran que falta preparación en el formador, capacidad de comunicación, confianza y ayuda.

Estos resultados dan una visión de cómo perciben los seminaristas elementos fundamentales del acompañamiento, los cuales resaltan que falta atender los elementos del proceso tales como el diagnóstico, la planeación, seguimiento y evaluación. En cuanto a las funciones del acompañamiento, se percibe que las tres se practican en la formación sacerdotal, siendo la preventiva la que más se realiza, quedando en un segundo lugar la de desarrollo (57%), y en tercer lugar la correctiva (50%). En cuanto a las características del acompañante, el 63% perciben que el formador sí cuenta con la preparación, tiene capacidad para comunicarse, le tienen confianza, y les ayuda en el crecimiento de su vocación. Y menos de la mitad (36%) de seminaristas perciben que falta al formador preparación, capacidad para comunicarse, que no le tienen confianza, y que no les ayuda a crecer en su vocación.

4.2 Resultados sobre el acompañamiento en las dimensiones de la formación sacerdotal

En la segunda parte del cuestionario se conoce cómo perciben los seminaristas que el formador los educa, forma y acompaña en las dimensiones humana, intelectual, espiritual y pastoral, de acuerdo con la Tabla 4, en el cual se presenta cada una de las dimensiones de la formación sacerdotal, así como las funciones del acompañante.

Tabla 4

Dimensiones y funciones de la formación.

DIMENSIÓN DE LA FORMACIÓN	FUNCIÓN DEL ACOMPAÑANTE
1 HUMANA	Educar
	Formar
	Acompañar
2 INTELLECTUAL	Educar
	Formar
	Acompañar
3 ESPIRITUAL	Educar
	Formar
	Acompañar
4 PASTORAL	Educar
	Formar
	Acompañar

Fuente: Elaboración propia con las aportaciones de: Congregación para el Clero (2017) y Cencini (2000).

4.2.1 Dimensión humana en las funciones de educar, formar y acompañar

Haciendo una suma de las diferentes funciones en la dimensión humana y sacando un promedio, los resultados son los siguientes:

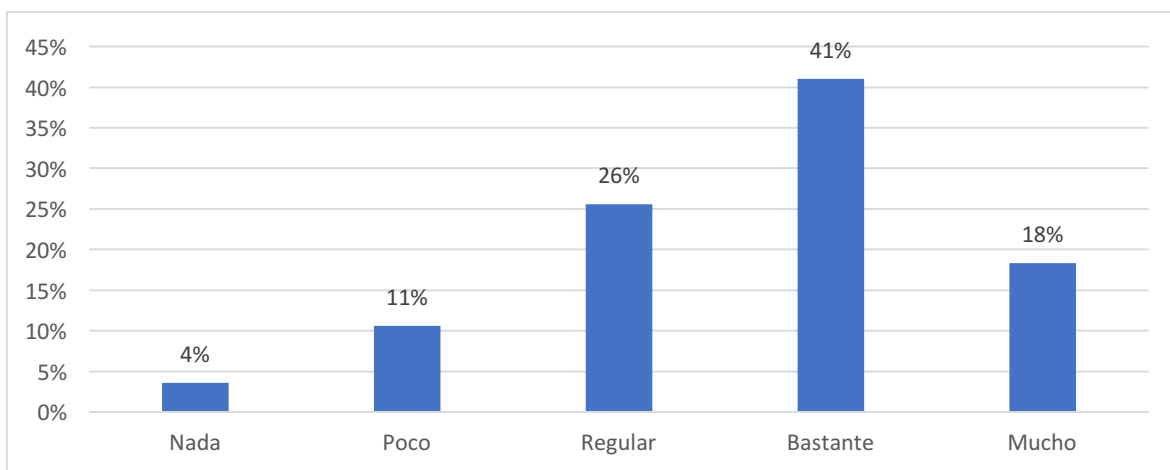


Figura 13. Acompañamiento en la dimensión humana.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados señalan que los seminaristas perciben que el formador los ayuda en la dimensión humana de la siguiente manera: 4% nada, 11% poco, 26% regular, 41% bastante, y 18% mucho. Si sumamos los porcentajes se puede observar que aproximadamente el 59% de los seminaristas perciben que el formador les ayuda en el área humana a promover su desarrollo integral para forjar las demás dimensiones, pero también un menos de la mitad (41%), considera que falta ayuda.

En los siguientes números, se presentan los resultados por separado de las diferentes funciones del acompañamiento en la dimensión humana, tales como el educar, formar y acompañar.

4.2.1.1 Dimensión humana en cuanto a la función de educar

La Figura 14 muestra los resultados sobre la función de educar en la dimensión humana, que se refiere a la ayuda que el formador otorga al seminarista para que se conozca, con su

historia, sus heridas, sus dotes, debilidades, y pueda desarrollarse como persona, y corresponde a las preguntas 21, 22, 23 y 24. En estas preguntas se investigó si el formador ayuda al seminarista a conocerse, a aumentar su autoestima, a elaborar su proyecto de vida, tener una sexualidad integrada, y cuidar su salud, y el resultado es el siguiente:

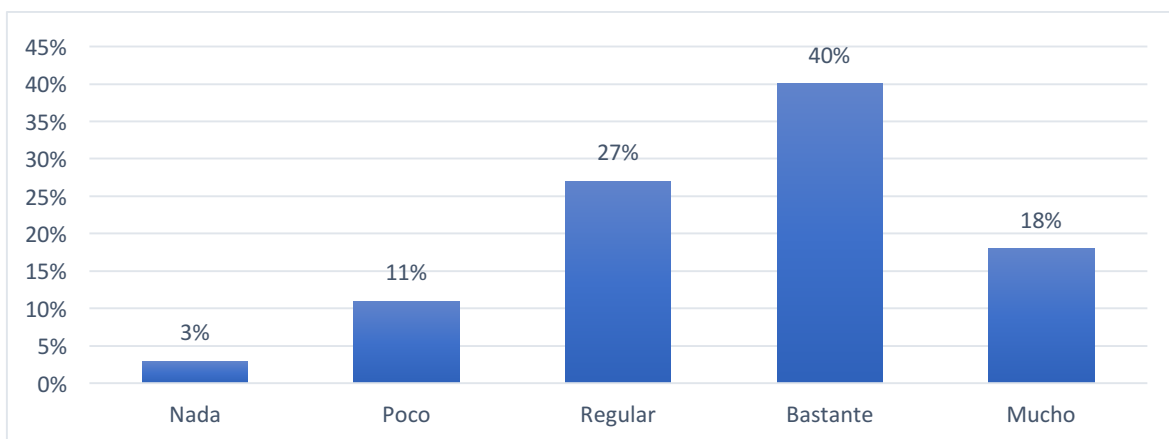


Figura 14. Educar en la dimensión humana.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados señalan que los seminaristas perciben que en la dimensión humana el formador los ayuda a conocerse, a aumentar su autoestima, a elaborar su proyecto de vida, tener una sexualidad integrada, y cuidar su salud de la siguiente manera: 3% que nada, 11% que poco, 27% que regular, 40 que bastante, y 18% que mucho.

Un poco menos de la mitad de los seminaristas consideran que no son ayudados para conocerse, aumentar su autoestima, elaborar su proyecto de vida, tener una sexualidad integrada y cuidar su salud (41%).

4.2.1.2 Dimensión humana en cuanto a la función de formar

La Figura 15 muestra los resultados sobre la función de formar en la dimensión humana, los cuales se refiere a la ayuda que el formador propone al seminarista para tener un modelo concreto de lo que está llamado a ser, y corresponde a las preguntas 25, 26, 27, 28, 29, y 30. En estas preguntas se investiga si el formador ayuda al seminarista a actuar con

responsabilidad y libertad, a participar en actividades deportivas, a ver el servicio como un valor, a tener capacidad de relacionarse, y a trabajar en equipo. Para obtener el resultado, se sumaron las respuestas de las cinco preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

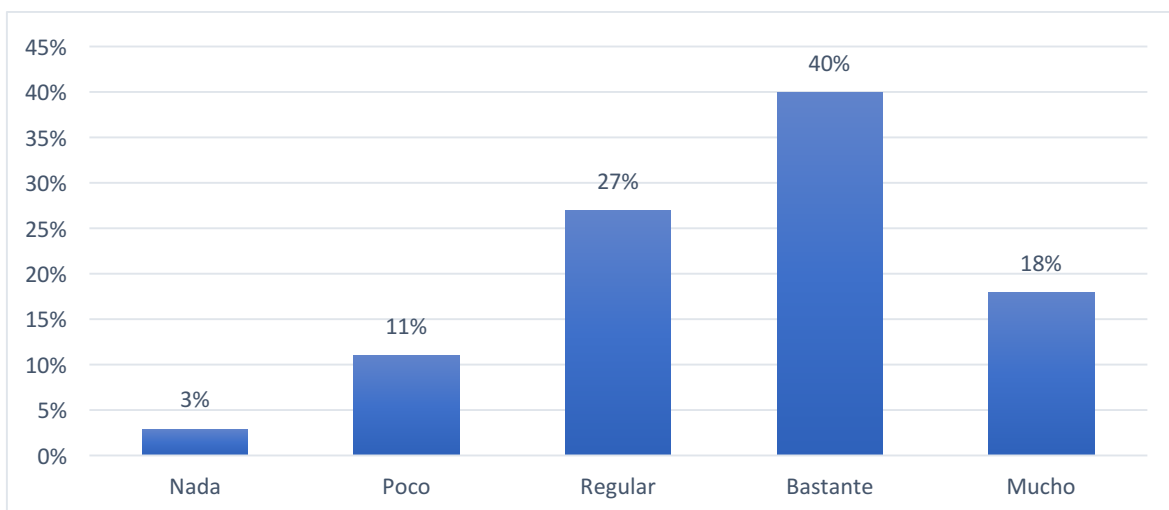


Figura 15. Formar en la dimensión humana.

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados, los seminaristas perciben que el formador los ayuda a actuar por convicción y no por obligación, a participar en actividades deportivas, a ver el servicio como un valor y no como una obligación, a convivir sanamente con los demás, a mejorar sus habilidades para trabajar en equipo y tomar decisiones de manera responsable, de la siguiente manera: 3% señala que nada, 11% que poco, 27% que regular, 40% que bastante, y 18% que mucho. Al igual que en la gráfica anterior, un poco menos de la mitad carece de los elementos básicos para ir construyendo su identidad sacerdotal, la cual se distingue por el servicio, la relación sana con los demás, y decidir responsablemente.

4.2.1.3 Dimensión humana en cuanto a la función de acompañar

La figura 16 presenta los resultados sobre la función de acompañar en la dimensión humana, que se refiere al estilo pedagógico con el cual el formador va a educar y formar al seminarista como un hermano mayor, tanto en la experiencia de vida como en el

discipulado, ayudando al seminarista a cuidar su salud y la vocación a la que es llamado para responder libre y responsablemente, y corresponde a las preguntas 31, 32, y 33. En estas preguntas se investiga si el formador ayuda al seminarista a que se atienda de algún problema de salud, a conocer temas relacionados a la afectividad, y a vivir con responsabilidad. El resultado de esta función se obtuvo de las respuestas de las tres preguntas, las cuales se sumaron y en promedio arroja los siguientes resultados:

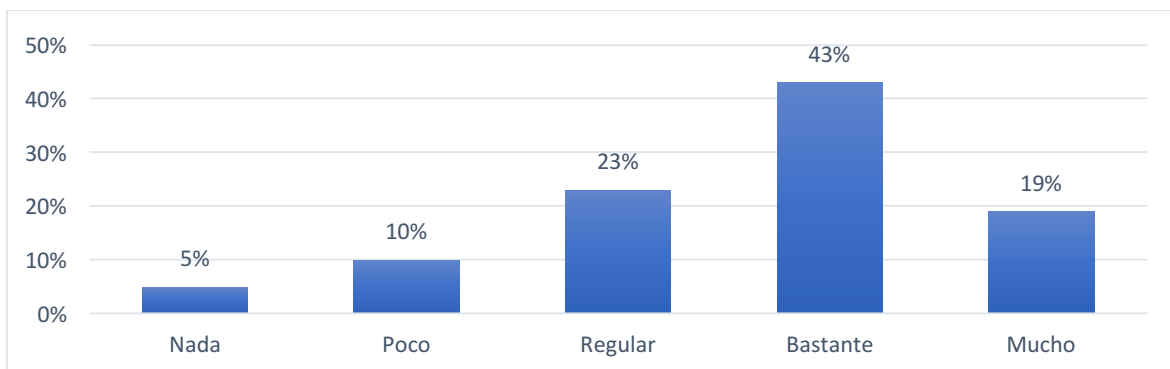


Figura 16. Acompañar en la dimensión humana.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados señalan que los seminaristas perciben que el formador los ayuda a atender alguna enfermedad, a conocer temas relacionados con la afectividad y a vivir la responsabilidad de la siguiente manera: 5% nada, 10% poco, 23% regular, 43% bastante, y 19% mucho. Como se puede observar, más de la mitad de los seminaristas (62%) perciben que el formador sí les ayuda a atenderse de alguna enfermedad, a conocer temas sobre afectividad, y a vivir la responsabilidad, pero también un número considerable (38%), considera que falta apoyo del formador.

Estos resultados señalan que el 59% de los seminaristas perciben que el acompañamiento en la dimensión humana les ayuda a promover su desarrollo integral para fortalecer las demás dimensiones, y que el 41% de seminaristas perciben que les falta ayuda en esta dimensión.

4.2.2 Dimensión intelectual en las funciones de educar, formar y acompañar

Haciendo una suma de las diferentes funciones del formador en la dimensión intelectual, y sacando un promedio, los resultados son los siguientes:

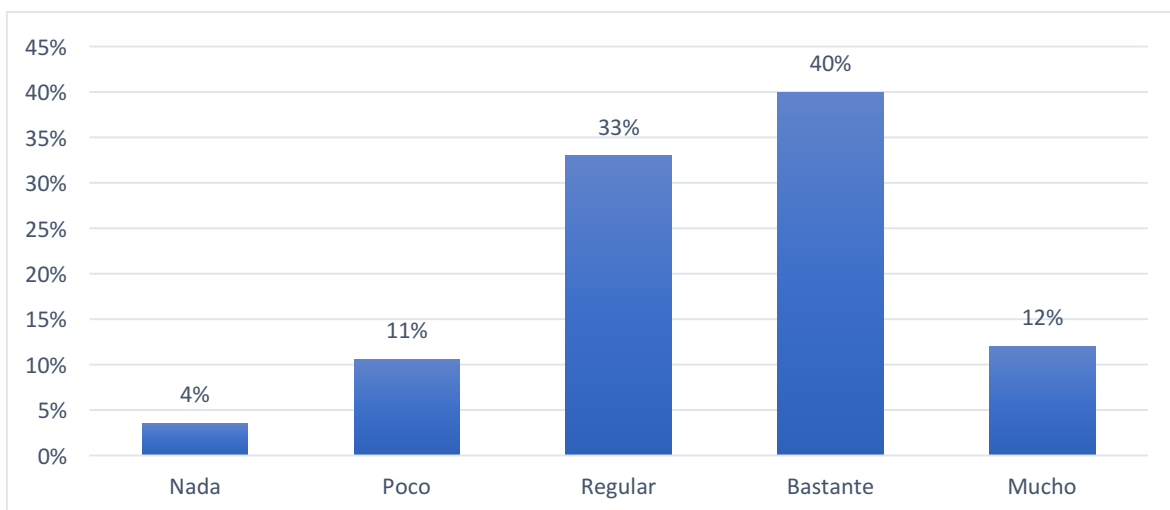


Figura 17. El acompañamiento en la dimensión intelectual.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados señalan que los seminaristas perciben que el formador los ayuda en la dimensión intelectual de la siguiente manera: 4% nada, 11% poco, 34% regular, 40% bastante, y 12% mucho. Aunque un poco más de la mitad de los seminaristas perciben que el formador sí les ayuda en esta dimensión (52%), un porcentaje considerable (48%), percibe que falta ayuda en la dimensión intelectual.

En los siguientes apartados, se presentan los resultados por separado de las diferentes funciones del acompañamiento en la dimensión intelectual, tales como el educar, formar y acompañar.

4.2.2.1 Dimensión intelectual en cuanto a la función de educar

La Figura 18 presenta los resultados sobre la función de educar en la dimensión humana, que se refiere a la ayuda que el formador otorga al seminarista para que se conozca, con su

historia, sus heridas, sus dotes, debilidades, y pueda realizarse lo más posible, corresponde a las preguntas 34 y 35. En estas preguntas se investiga si el formador ayuda al seminarista a reconocer sus cualidades y dificultades para el estudio, y a conocer diferentes fuentes de información para sus estudios. Para obtener el resultado, se sumaron las respuestas de las dos preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

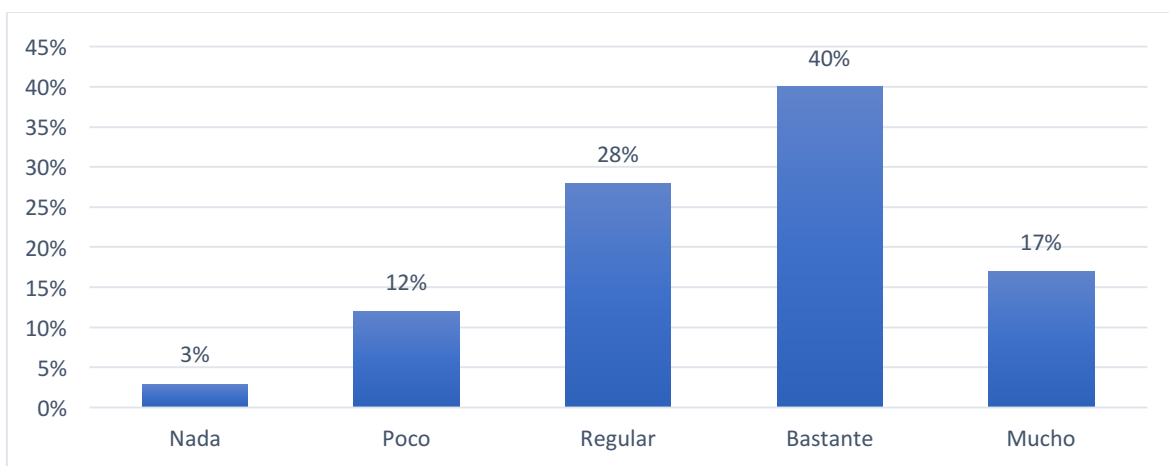


Figura 18. Educar en la dimensión intelectual.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados señalan que los seminaristas perciben que el formador los ayuda a reconocer sus fortalezas y debilidades como estudiantes y saber emplear diferentes fuentes de información para fortalecer su formación sacerdotal, de la siguiente manera: 3% nada, 12% poco, 28% regular, 40% bastante, y 17% mucho. De acuerdo con estos resultados, más de la mitad de los seminaristas (57%) perciben que sí son ayudados en comparación de los que perciben que falta ayuda.

4.2.2.2 Dimensión intelectual en cuanto a la función de formar

La Figura 19 presenta los resultados sobre la función de formar en la dimensión intelectual, que se refiere a la ayuda que el formador propone al seminarista para tener un modelo concreto, un nuevo modo de ser o una forma que constituya la identidad del consagrado que está llamado a ser, corresponde a las preguntas 36, 37, 38, 39, 40 y 41, en las cuales se investigó si el formador ayuda al seminarista a desarrollar hábitos de estudio, a adquirir

estrategias para aprender, a manejar las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), a poseer competencias sólidas filosóficas y teológicas, a poseer una cultura general, ya saber dar razón de su fe. Para obtener el resultado, se sumaron las respuestas de las seis preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

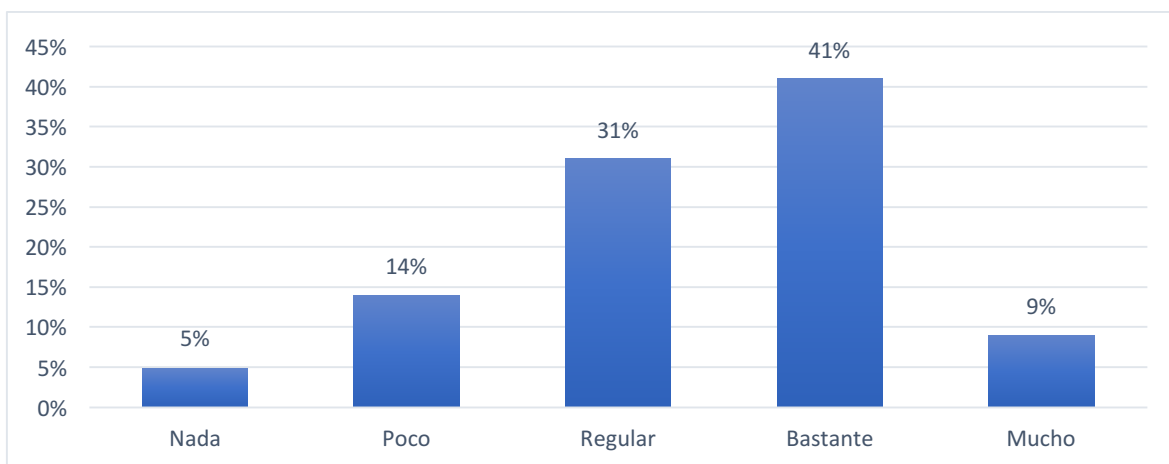


Figura 19. Formar en la dimensión intelectual.

Fuente: Elaboración propia.

Estos resultados señalan que los seminaristas perciben que el formador los ayuda a desarrollar y mejorar sus hábitos de estudio, a adquirir estrategias para aprender, manejar diferentes fuentes de información y uso de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), poseer bases filosóficas y teológicas sólidas, tener una cultura general que los permita dialogar con todos, y saber comunicar su fe de manera clara, de la siguiente manera: 5% nada, 14% poco, 31% regular, 41% bastante, y 9% mucho. De acuerdo con estos resultados, solo la mitad perciben que se les ayuda en estos aspectos (50%), y la otra mitad que falta ayuda (50%), dando como resultado que un número considerable de los seminaristas no obtengan una sólida competencia en los ámbitos filosófico y teológico.

4.2.2.3 Dimensión intelectual en cuanto a la función de acompañar

La Figura 20 presenta el resultado sobre la función de acompañar en la dimensión intelectual, que se refiere al estilo pedagógico con el cual el formador va a educar y formar al seminarista (Cencini, 2000), corresponde a las preguntas 42 y 43, en las cuales se

investiga si el formador ayuda a mejorar el desempeño académico de los seminaristas y a adquirir el hábito de la lectura. Para obtener el resultado, se sumaron las respuestas de las dos preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

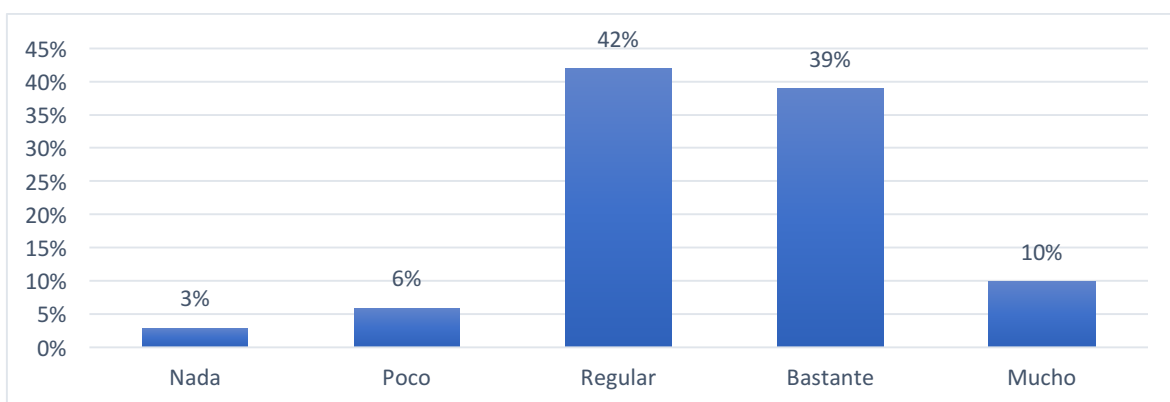


Figura 20. Acompañar en la dimensión intelectual.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados señalan que los seminaristas perciben que el formador les ayuda a mejorar su desempeño académico y a adquirir el hábito de la lectura, en la siguiente manera: 3% nada, 6% poco, 42% regular, 39% bastante, y 10% mucho. Estos resultados muestran que un poco más de la mitad (51%) de los seminaristas perciben que el formador ayuda poco a mejorar su desempeño académico. Y aunque es casi el mismo porcentaje de seminaristas (49%) que perciben que sí se les ayuda, los que perciben que les falta ayuda se debe a que en las preguntas anteriores señalan que les falta ayuda para conocer sus fortalezas y debilidades como estudiantes, y para poseer estrategias que les permitan adquirir y usar los conocimientos adquiridos.

De acuerdo con los resultados de las diferentes funciones del acompañamiento, en la dimensión intelectual el 52 % de los seminaristas perciben que sí se les ayuda en esta dimensión, y el 48 % perciben que les falta ayuda. Por lo que se observa, es casi el mismo porcentaje que perciben que se les ayuda y los que perciben que no se les ayuda.

4.2.3 Dimensión espiritual en las funciones de educar, formar y acompañar

Haciendo una suma de las diferentes funciones del formador en la dimensión espiritual, y sacando un promedio, los resultados son los siguientes:

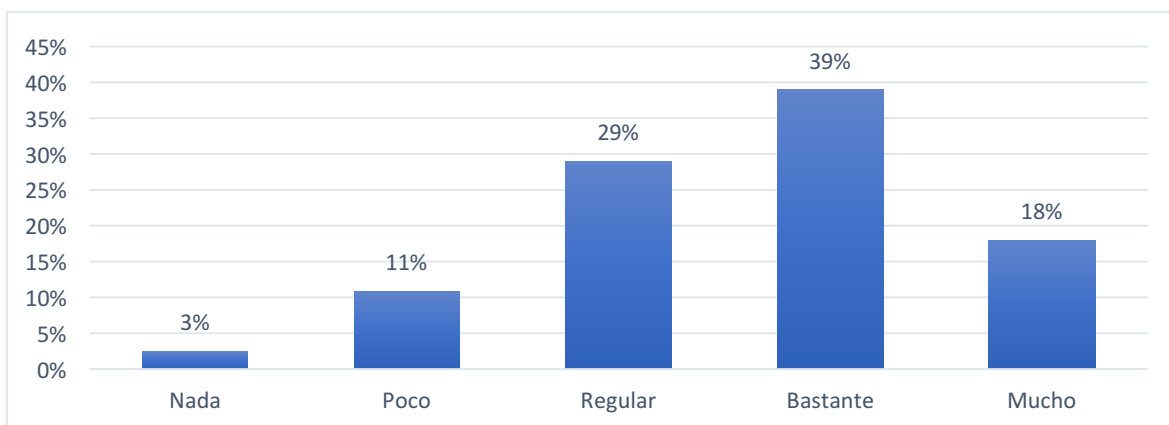


Figura 21. El acompañamiento en la dimensión espiritual.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados obtenidos señalan que los seminaristas perciben que el formador los ayuda en la dimensión espiritual en la siguiente manera: 3% nada, 11% poco, 29 regular, 39% bastante, y 18% mucho. Estos resultados indican que el 57 % de los seminaristas perciben que el formador les ayuda en la dimensión espiritual, mientras que un 43 % perciben que falta dicha ayuda.

En los siguientes apartados, se presentan los resultados por separado de las diferentes funciones del acompañamiento en la dimensión espiritual, tales como el educar, formar y acompañar.

4.2.3.1 Dimensión espiritual en cuanto a la función de educar

La Figura 22 presenta los resultados sobre educar en la dimensión espiritual, la cual se refiere a la ayuda que el formador otorga al seminarista para que se conozca, con su historia, sus heridas, sus dotes, debilidades, y pueda realizarse lo más posible, y

corresponde a las preguntas 44, 45 y 46. En estas preguntas se investiga si el formador ayuda al seminarista a tener claro en qué consiste la espiritualidad diocesana, a valorar el acompañamiento del director espiritual, y a emplear diversos métodos de oración. Para obtener el resultado, se sumaron las respuestas de las tres preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

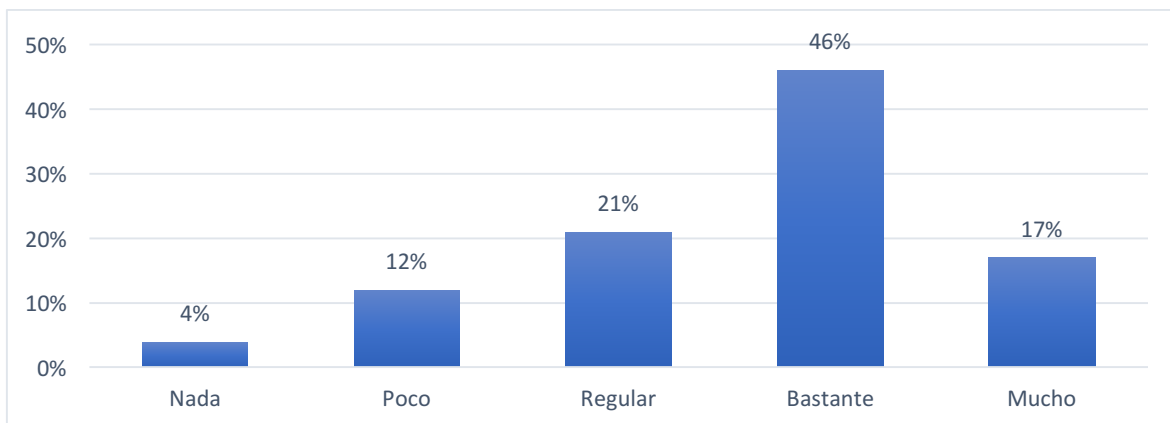


Figura 22. Educar en la dimensión espiritual.

Fuente: Elaboración propia.

Estos resultados indican que los seminaristas perciben que el formador les ayuda en esta dimensión en la función de educar de la siguiente manera: 4% nada, 12% poco, 21% regular, 46% bastante, y 17% mucho. Aunque un porcentaje mayor (63%) de los seminaristas perciben que el formador sí les ayuda en esta función, otro porcentaje (37%) percibe que falta ayuda. Y aunque pareciera que son pocos los seminaristas que perciben que falta ayuda, este porcentaje representa el 37% de los seminaristas.

4.2.3.2 Dimensión espiritual en cuanto a la función de formar

La Figura 23 presenta los resultados sobre la función de formar en la dimensión espiritual, que se refiere a la ayuda que el formador propone al seminarista para tener un modelo concreto, un nuevo modo de ser o una forma que constituya la identidad del consagrado que está llamado a ser, corresponde a las preguntas 47, 48, 49 y 50. En estas preguntas se investiga si el formador ayuda al seminarista a aumentar sus deseos de hacer oración, a aumentar su deseo de leer la Palabra de Dios, a participar con disposición en los retiros, y a

vivir su fe dentro y fuera del seminario. Para obtener el resultado, se sumaron las respuestas de las cuatro preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

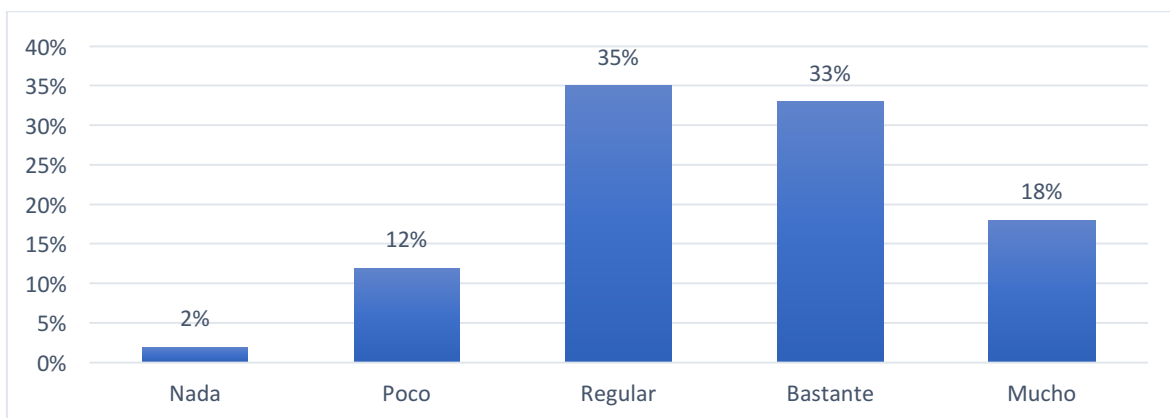


Figura 23. Formar en la dimensión espiritual.

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados, los seminaristas perciben que el formador los ayuda a aumentar su deseo de hacer oración, a leer la Palabra de Dios, a participar con disposición en los retiros, y a vivir su fe dentro y fuera del seminario, de la siguiente manera: 2% nada, 12% poco, 35% regular, 33% bastante, y 18% mucho. Un poco más de la mitad de los seminaristas perciben que sí hay ayuda del formador en estos aspectos (51%), pero un poco menos de la mitad de los seminaristas consideran que falta ayuda (49%).

4.2.3.3 Dimensión espiritual en cuanto a la función de acompañar

La Figura 24 muestra los resultados sobre la función de acompañar en la dimensión espiritual, que se refiere al estilo pedagógico con el cual el formador va a educar y formar al seminarista como un hermano mayor, tanto en la experiencia de vida como en el discipulado, ayudando al seminarista a conocerse a sí mismo y la vocación a la que es llamado para responder libre y responsablemente, corresponde a las preguntas 51, 52, 53, y 54. En estas preguntas se investiga si el formador ayuda al seminarista a mejorar su participación en los sacramentos, a aceptar y vivir con convicción el celibato sacerdotal, a aprender a usar los bienes materiales, y a vivir de manera coherente. Para obtener el

resultado, se sumaron las respuestas de las cuatro preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

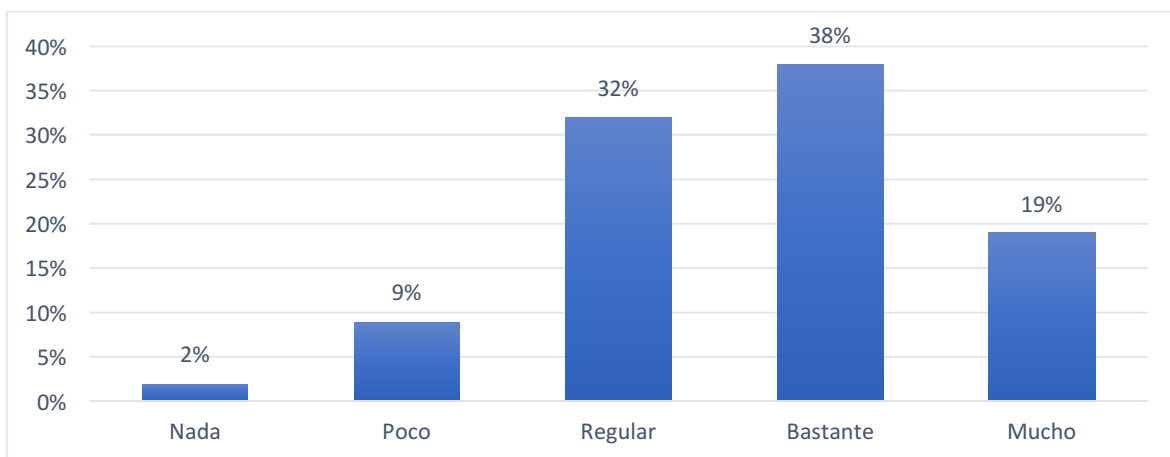


Figura 24. Acompañar en la dimensión espiritual.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados indican que los seminaristas perciben que el formador les ayuda a mejorar su participación en los sacramentos, a aceptar y vivir con convicción el celibato sacerdotal, a aprender a usar los bienes materiales y a vivir de manera coherente, en la siguiente manera: 2% nada, 9% poco, 32% regular, 38% bastante, y 19% mucho. Un porcentaje mayor de los seminaristas percibe que el formador sí les ayuda en los aspectos antes mencionados (57%), pero también otro porcentaje significativo de los seminaristas (43%), percibe que falta ayuda.

Los resultados de las diferentes funciones en esta dimensión, señalan en promedio que el 57% de los seminaristas perciben que el formador en esta dimensión si les ayuda, pero el 43% mencionan que falta ayuda.

4.2.4 Dimensión pastoral en las funciones de educar, formar y acompañar

Haciendo una suma de las diferentes funciones del formador tales como educar, formar y acompañar en la dimensión pastoral, sacando un promedio los resultados son los siguientes:

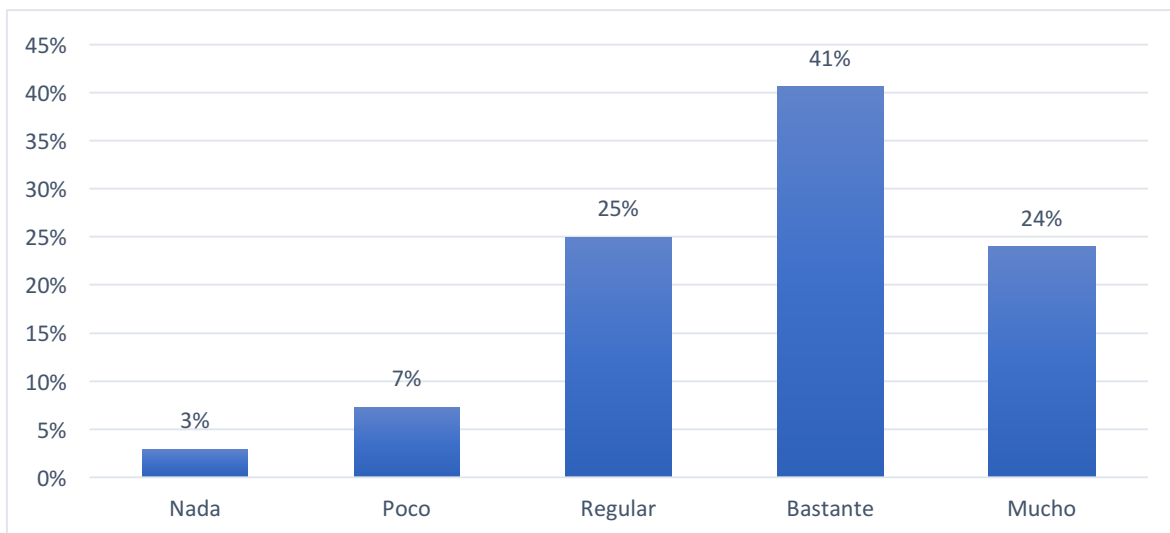


Figura 25. El acompañamiento en la dimensión pastoral.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados indican que los seminaristas perciben que el formador los ayuda en la dimensión pastoral en la siguiente manera: 3% nada, 7% poco, 25% regular, 41% bastante, y 24% mucho. En comparación con las demás dimensiones, esta dimensión (pastoral), es en la que los seminaristas perciben que el formador les ayuda más, ya que el 65% perciben que sí les ayudan, y solo el 35% que falta ayuda. Pero el hecho que sea la mejor atendida, no significa que se está ayudando a todos, porque el 35% que manifiesta que falta ayuda, represente más de la tercera parte de los seminaristas, que es un porcentaje considerable, y además porque nadie debe carecer de los elementos que atiende esta dimensión, ya que si faltan estos, no se cumple con el fin de la formación sacerdotal: formar pastores.

También como en los apartados anteriores, en seguida se presentan los resultados por separado de las diferentes funciones del acompañamiento en la dimensión pastoral, tales como el educar, formar y acompañar.

4.2.4.1 Dimensión pastoral en cuanto a la función de educar

La Figura 26 muestra los resultados sobre la función de educar en la dimensión pastoral, que se refiere a la ayuda que el formador otorga al seminarista para que se conozca y acepte

(Cencini, 2000), corresponde a las preguntas 55, 56, y 57. En estas preguntas se investiga si el formador ayuda al seminarista a conocer las funciones del pastor, a conocer las actitudes del pastor, y a conocer los métodos para desempeñar la función pastoral. Para obtener el resultado, se sumaron las respuestas de las tres preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

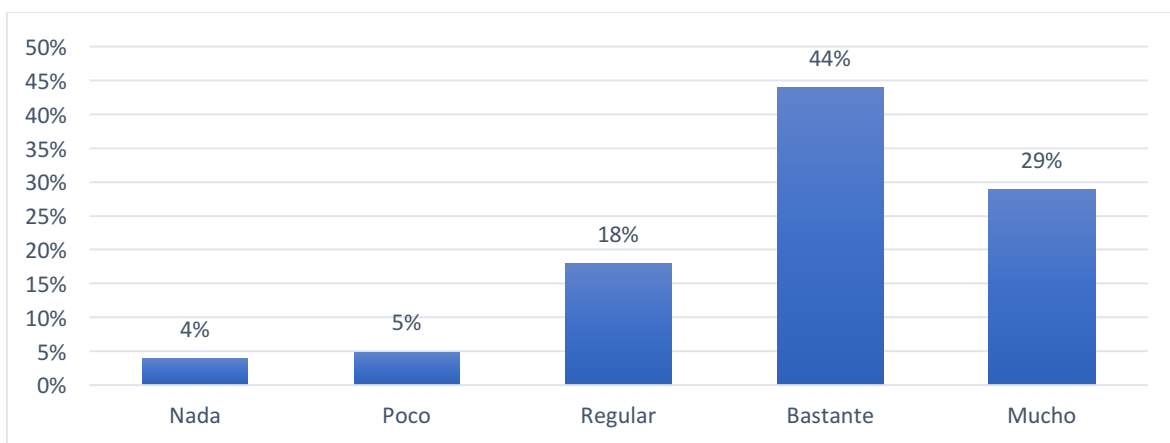


Figura 26. Educar en la dimensión pastoral.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados indican que los seminaristas perciben que el formador los ayuda a tener presente que el sacerdote debe enseñar, santificar y guiar a la iglesia, a ser pastor compasivo, generoso y misericordioso, y a tener métodos y técnicas para desempeñar la función pastoral, de la siguiente manera: 4% nada, 5% poco, 18% regular, 44% bastante, y 29% mucho. Como puede observarse, más de la mitad de los seminaristas (73%) perciben que si son ayudados en cuanto la función de educar en los aspectos antes mencionados, pero también un número menor (27%) percibe que falta ayuda en esta función. Esta función es la mejor evaluada por los seminaristas, ya que la señalan como en la cual se les ayuda más en comparación con las dimensiones humana, intelectual y espiritual.

4.2.4.2 Dimensión pastoral en cuanto a la función de formar

La Figura 27 presenta los resultados sobre la función de formar en la dimensión pastoral, que se refiere a la ayuda que el formador otorga al seminarista para tener un modelo que

constituya su identidad, corresponde a las preguntas 58, 59, 60, y 61. En estas preguntas se investiga si el formador ayuda al seminarista a valorar los diferentes apostolados laicales, a distinguir a un buen pastor de un mal pastor, a hacer uso de diversos recursos para desempeñar su apostolado, y a desarrollar su apostolado con responsabilidad. Para obtener el resultado, se sumaron las respuestas de las cuatro preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

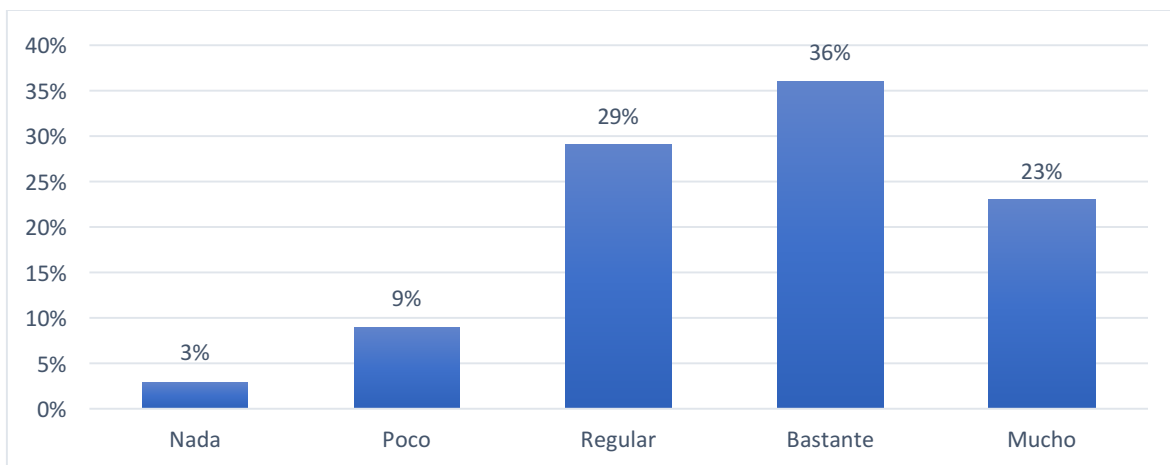


Figura 27. Formar en la dimensión pastoral.

Fuente: Elaboración propia.

Estos resultados indican que los seminaristas perciben que el formador los ayuda a valorar los diferentes apostolados laicales, a querer ser un buen pastor, a utilizar diversos recursos y habilidades en su apostolado, y a ser más comprometido y responsable en su apostolado, de la siguiente manera: 3% nada, 9% poco, 29% regular, 36% bastante, y 23% mucho. A diferencia de la función anterior (educar), poco más de la mitad de los seminaristas (59%) perciben que sí se les ayuda en esta dimensión y función, y 41% aproximadamente consideran que falta ayuda.

4.2.4.3 Dimensión pastoral en cuanto a la función de acompañar

La Figura 28 muestra los resultados sobre la función de acompañar en la dimensión pastoral, que se refiere al estilo pedagógico con el cual el formador va a educar y formar al seminarista (Cencini, 2000), corresponde a las preguntas 62, 63, y 64. En estas preguntas se

investiga si el formador ayuda al seminarista a fortalecer su vocación sacerdotal, a realizar su apostolado de fin de semana, y a participar en misiones. Para obtener el resultado, se sumaron las respuestas de las tres preguntas y se obtuvieron en promedio los siguientes resultados:

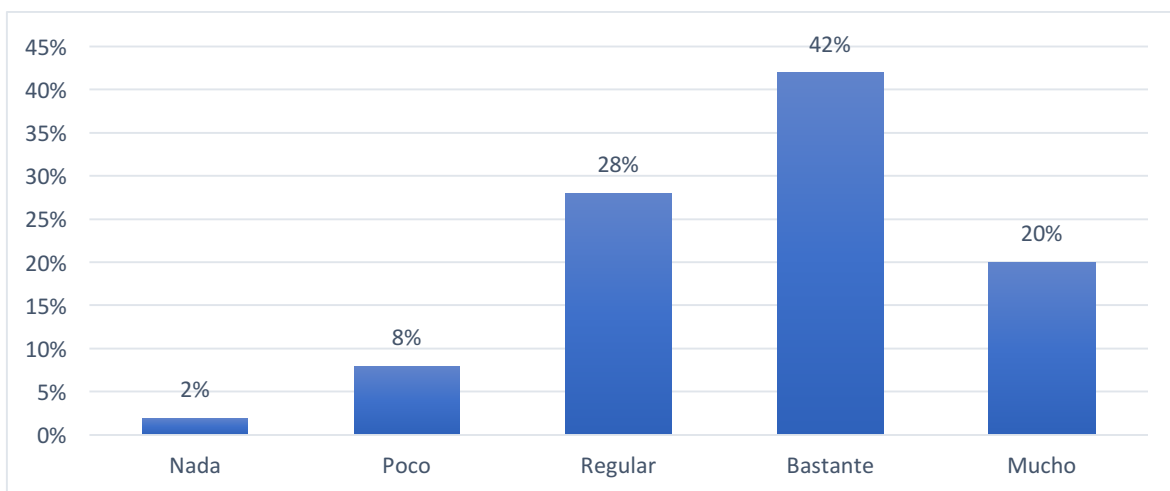


Figura 28. Acompañar en la dimensión pastoral.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados señalan que los seminaristas perciben que el formador los ayuda a fortalecer su vocación sacerdotal, a realizar su apostolado de fin de semana, y a realizar las visitas pastorales, de la siguiente manera: 2% nada, 8% poco, 28% regular, 42% bastante, y 20% mucho. De acuerdo con estas respuestas, el 62% de los seminaristas perciben que sí son ayudados en esta función en los aspectos antes señalados, pero 38%, que es una tercera parte de los seminaristas consideran que falta ayuda.

Haciendo un promedio de las diferentes funciones del acompañamiento en la dimensión pastoral, se puede observar que el 65% de los seminaristas perciben que sí les ayudan en esta dimensión, y que solo el 35% percibe que falta ayuda. Y si se hace una comparación con las dimensiones humana, intelectual y espiritual, en la dimensión pastoral es en la cual los seminaristas perciben que son más ayudados. Por tanto, es la dimensión mejor calificada. Sin embargo, esta calificación no es tan elevada, ya que un 35% de los seminaristas todavía perciben que falta ayuda.

4.2.5 Dimensiones humana, intelectual, espiritual y pastoral de la formación sacerdotal

Para tener una visión general de cómo perciben los seminaristas que son ayudados en el acompañamiento durante su formación sacerdotal, se sumaron los resultados obtenidos de las funciones de la dimensiones humana, intelectual, espiritual y pastoral. Y sumando las 4 dimensiones de la formación sacerdotal, el resultado del acompañamiento es el siguiente:

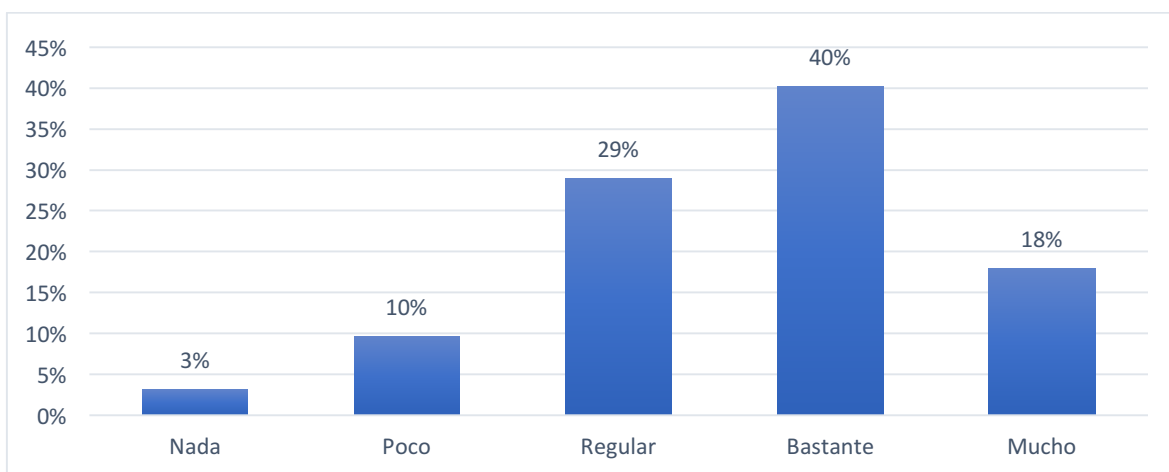


Figura 29. El acompañamiento en la formación sacerdotal.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados señalan que los seminaristas perciben que el acompañamiento que el formador proporciona les ayuda de la siguiente manera: 3% nada, 10% poco, 28% regular, 40% bastante, y 18% mucho. Estos resultados muestran que el 58% de los seminaristas perciben que los formadores si les ayudan en las diferentes dimensiones de la formación sacerdotal, pero otro 42% que falta ayuda.

La percepción de los seminaristas de cómo son ayudados en el acompañamiento en las diferentes dimensiones de la formación sacerdotal varía en cada una de ellas y en cada función, y se puede observar también que un poco más de la mitad de seminaristas (58%) están satisfechos con la ayuda, pero un poco menos de la mitad sienten que les falta ayuda (42%).

4.3 Resultados de las preguntas sobre las expectativas del acompañamiento y del formador

En la tercera parte del cuestionario, con las preguntas abiertas 65 y 66 se conocen cuáles son las expectativas que tienen los seminaristas sobre el acompañamiento y el formador, de acuerdo con la Tabla 5.

Tabla 5
Preguntas 65 y 66.

Pregunta 65	¿Cómo esperarías que fuera el acompañamiento que dan los formadores?
Pregunta 66	¿Cómo esperarías que fuera el formador que te acompaña en tu formación?

Fuente: Elaboración propia.

Para obtener los resultados, en un primer momento se organizaron las encuestas de acuerdo con la etapa y año que cursan los que contestaron. Posteriormente se dio un código a cada encuesta contestada de acuerdo con la etapa y año que cursa, y un número progresivo; la letra f significa que el seminarista cursa filosofía y la letra t que el seminarista cursa teología, el primer número del código corresponde al año que cursa: 2 para seminaristas de segundo año; 3 para seminaristas de tercer año y 4 para seminaristas de cuarto año; y el segundo número del código corresponde a un número consecutivo que se asignó a cada seminarista, ejemplo: (f-2-4), es un seminarista de filosofía, de segundo año, y número 4.

Para obtener los resultados de las preguntas 65 y 66, se inició por transcribir las respuestas de las dos preguntas, posteriormente, de acuerdo con las respuestas se asignaron categorías, para después organizar las respuestas de acuerdo con las categorías, y por último, se contabilizaron las respuestas de acuerdo con las categorías para obtener los resultados. Cada seminarista proporcionó como respuesta una o más descripciones, por eso, se presentan los resultados de acuerdo con la frecuencia que fueron mencionadas.

4.3.1 Expectativa del acompañamiento

El resultado sobre la pregunta 65: ¿Cómo esperarías que fuera el acompañamiento que dan los formadores? es el siguiente:

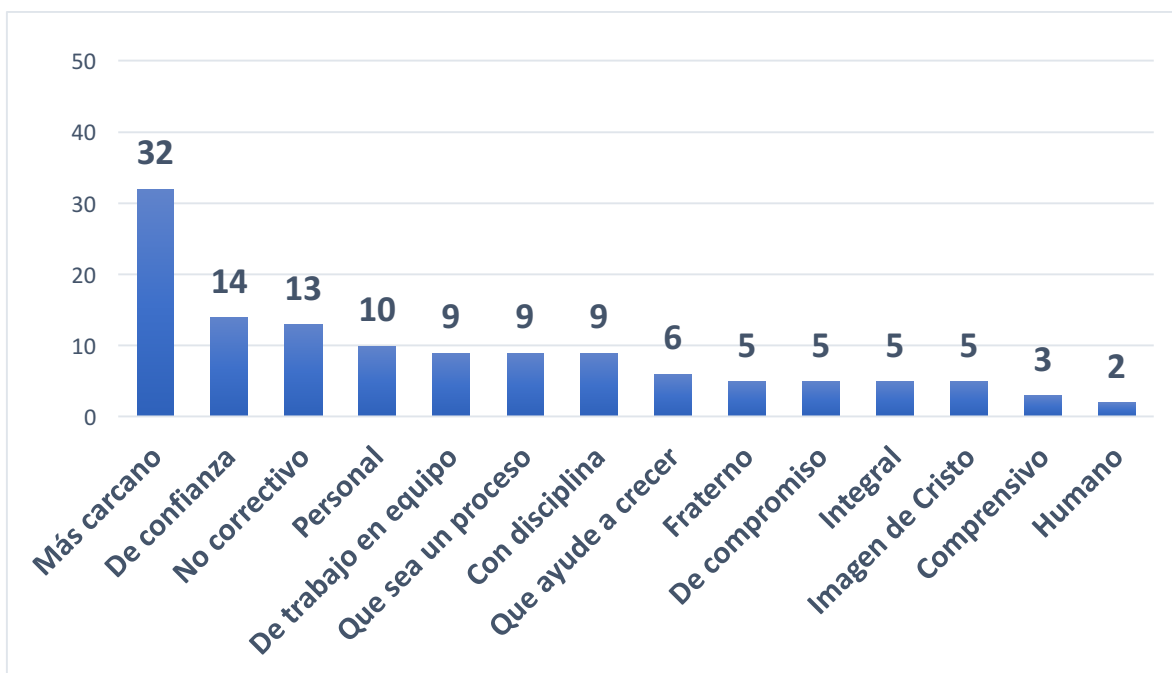


Figura 30. ¿Cómo esperarías que fuera el acompañamiento que dan los formadores?

Esta figura consta de dos ejes, el eje horizontal contiene las descripciones que mencionaron los seminaristas, y el eje vertical indica el número de las frecuencias que fueron mencionadas.

Fuente: Elaboración propia.

El número de seminaristas que respondieron el cuestionario fueron 52, y en las respuestas se encontró que la mención con mayor frecuencia fue la descripción en la que los seminaristas señalaron que esperarían que el acompañamiento que dan los formadores fuera más cercano (32 veces), algunos seminaristas decían lo siguiente: “Que fuera un acompañamiento de más cercanía, de mayor presencia (f-3-11)”, “Un acompañamiento cercano con presencia, pues en su mayoría nunca están en el Seminario (f-2-19)”, “Que realmente pueda ir cerca de cada joven para que podamos tener ese acompañamiento que nos favorezca ir creciendo y poder formarnos (t-4-7)”, “Un acompañamiento más cercano

(f-2-9)”. La categoría sobre el acompañamiento cercano es la que más se repite en comparación con otras categorías.

De los 52 seminaristas que respondieron, 14 señalaron que esperan que en el acompañamiento haya confianza, y lo señalan de la siguiente manera: “Que el acompañamiento que dan los formadores sea más de confianza (f-2-8)”, “Que inspire confianza (f-2-20)”, “Con confianza total (t-3-5)”, “Un acompañamiento basado en la confianza (t-4-10)”. Esta descripción, es la segunda más mencionada por los seminaristas, lo cual indica que el acompañamiento carece de un elemento indispensable para que los alumnos se dejen ayudar en el acompañamiento.

Trece seminaristas mencionan que esperarían que el acompañamiento que dan los formadores fuera no correctivo o solo para castigar, y lo expresan de la siguiente manera: “Que dejaran de mostrarse puramente como prefectos disciplinarios (t-3-6)”, “Que sepan formar y no solo regañar (f-2-8)”, “No tanto castigar (f-3-8)”, “Únicamente se presentan cuando quieren regañar (t-4-3)”, “Que los errores cometidos no sean la única ocasión para tratar con los seminaristas (t-4-4)”. Este porcentaje responde a los resultados de la gráfica 6 sobre las preguntas 10 y 11, referente a la función correctiva, en la cual el 50% señalan que el acompañamiento que reciben es correctivo.

Algunos seminaristas (10) señalaron que esperarían que el acompañamiento que dan los formadores fuera más personal, y lo dicen de la siguiente manera: “Espero que el acompañamiento sea personalizado y no grupal (f-2-13)”, “Que sea personalizado, que realmente se interesen por el seminarista (f-3-1)”, “Un acompañamiento más personalizado (f-3-5)”, “Un acompañamiento más personalizado de padre a hijo (t-3-5)”, “Con un trato personal estando al tanto de mis necesidades para fortalecerlas en caminadas a mi formación sacerdotal (t-4-1)”.

Otra expectativa que manifestaron los seminaristas (9), es que acompañamiento que dan los formadores fuera de trabajo en equipo, y lo expresan de la siguiente manera: “Que todos convivan con cada uno de nosotros (f-3-5)”, “Me gustaría que se involucrara más con

cada uno de los formadores (t-3-3)”, “Que fuera más en equipo, pues parece ser que el Rector está solo en las iniciativas y que los formadores están al margen y solo cumplen cuando les toca coordinar alguna actividad (t-4-4)”, “Que los padres formen un verdadero equipo (t-4-4)”.

También nueve veces señalaron que esperarían que el acompañamiento que dan los formadores fuera un proceso con planeación, seguimiento y evaluación, y lo expresan de la siguiente manera: “Hay buenas bases de la formación, solo que hace falta aterrizarlas de una manera mejor, y llevarlas a cabo no solo con decir se va a “realizar” o “implementar” casi dejándolo que se ejecute por si solo (f-2-10)”, “Que sea un proceso continuo y sistemático con evaluaciones de cada área para saber dónde poner empeño (f-2-16)”, “Esperan que mejoremos aquellos aspectos que ellos perciben, pero no nos los dan a conocer, por lo menos decir el punto correspondiente como cuando evalúan a cada alumno (t-3-7)”.

Así mismo, nueve veces señalaron que esperarían que el acompañamiento que dan los formadores fuera con disciplina, y lo expresan así: “Con mucha disciplina para así ir forjando nuestra libertad y responsabilidad (f-2-19)”, “Que hagan valer la disciplina en la institución porque es algo que no saben controlar ya (f-3-11)”.

Seis veces señalaron que esperarían que el acompañamiento que dan los formadores ayude al crecimiento o desarrollo de los seminaristas, y lo mencionan de la siguiente manera: “Considero qué si a un hijo le dicen que está mal, este se la terminará creyendo y en su vida en lugar de mejorar, este no va a serlo ya que en toda su formación le dijeron cosas negativas en lugar de impulsarlo (f-3-1)”, “En pocas palabras que “esté conmigo” ayudándome a crecer lo mejor posible (f-3-4)”, “Que la formación promueva el talento y habilidades de los seminaristas (t-4-4)”, “De manera que permita hablar con claridad y confianza con en el formador para un mejor crecimiento (t-4-10)”.

También, cinco veces señalaron que esperarían que el acompañamiento que dan los formadores fuera fraterno, de compromiso, integral, y donde se vea el rostro de Cristo:

“Que sea un acompañante fraterno más que jerárquico (f-3-2)”, “Pudiera ser el acompañamiento un verdadero compromiso tanto del formador como del formando, donde exista, respeto, tolerancia, madurez, solidaridad, pulcritud, puntualidad, confianza, etc. (f-2-14), “Poniendo atención al crecimiento integral del seminarista (f-2-16)”, “Un acompañamiento más íntegro (f-3-5)”, “Simplemente que fuera un acompañamiento donde yo viera el rostro de Dios, compasivo, misericordioso (f-2-20)”, “Desde la mirada de Cristo (t-4-8)”.

Como se puede observar, lo que más mencionan que esperan los seminaristas es que el acompañamiento sea cercano, dónde haya confianza, no correctivo, personal, en equipo, procesual, con disciplina, que ayude a crecer, fraterno, integral, comprensivo, humano y a imagen del Cristo.

4.3.2 Expectativa del seminarista respecto al formador

En la pregunta 66 ¿Cómo esperarías que fuera el formador que te acompaña en tu formación? el número de seminaristas que mencionan cada descripción se expresa en la Figura 31 que presenta a continuación:

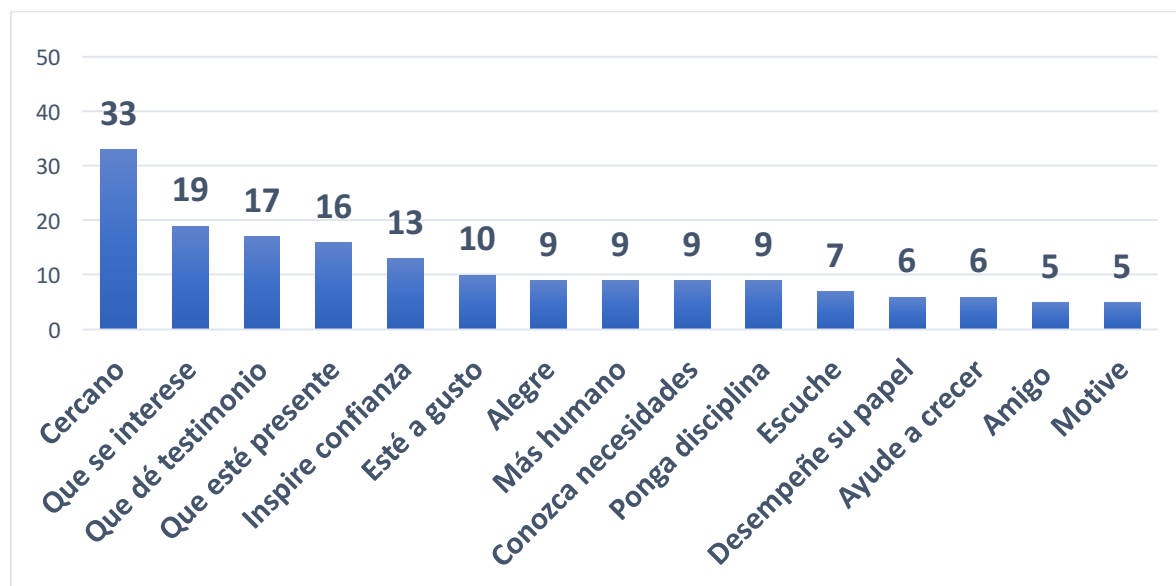


Figura 31. ¿Cómo esperarías que fuera el formador que te acompaña en tu formación?

Esta figura consta de dos ejes, el eje horizontal contiene las descripciones que mencionaron los seminaristas, y el eje vertical indica el número de las frecuencias que fueron mencionadas.

Fuente: Elaboración propia.

Los seminaristas respondieron 33 veces que esperarían que el formador que los acompaña en su formación sacerdotal fuera más cercano, al respecto algunos seminaristas decían lo siguiente: “Que juegue, platique, celebre y trabaje con nosotros (t-4-9)”, “Que sean más cercanos a nosotros (f-2-13)”, “Que se relacione más con el grupo y haga más comunidad, que participe en las actividades que se realizan dentro y fuera del Seminario (f-3-3)”, “Que tenga diálogo todo el tiempo no con entrevistas programadas, las necesidades personales son todos los días no se pueden ir acumulando para cuando tenga entrevista, me da tristeza que el formador sea tan lejano a mí o a nosotros (t-3-3)”. En las respuestas de esta pregunta, de manera semejante a las respuestas de la pregunta anterior, gran parte de los seminaristas esperan que el formador esté más cercano a ellos.

Diecinueve veces contestaron los seminaristas que esperarían que el formador que los acompaña se interesara por su formación, y lo señalan diciendo: “Que realmente se interese por los seminaristas (f-3-1)”, “Que de vez en cuando el formador nos llame muy independientemente de las actividades y entrevistas que tengamos (f-3-7)”, “Y se interesara por mí como persona, no solo como un trabajador que debe desempeñar tareas (t-3-2)”, “Que se interesen en verdad por mi acompañamiento (t-3-6)”.

Diecisiete veces los seminaristas señalaron que esperarían que el formador que los acompaña en su formación dé testimonio de lo que pide y lo expresan de la siguiente manera: “Que dieran testimonio para que contagien en la formación (f-2-6)”, “Que lo que nos piden, también lo vivan (f-2-13)”, “Primero que apliquen la frase del rector: Estar donde tienen que estar, ser lo que son, hacer lo que tiene que hacer”. Esto los formadores no lo viven y esperan que lo vivamos nosotros, que ironía (f-2-14)”, “Que pusieran el ejemplo ante lo que nos piden realizar, ya que muchas veces se nota solo el “mandar” y “poco el hacer” (no todos) (f-3-6)”.

Dieciséis veces los seminaristas contestaron que esperarían que el formador que los acompaña en su formación esté presente en el Seminario para que los atiendan, y lo expresan así: “Que estén presentes en el Seminario (f-2-16)”, “Que haya más presencia de ellos en todos los momentos (f-2-16)”, “Que participen en la medida de lo posible con nosotros en las actividades como son el deporte, los momentos de oración, etc. Su sola presencia ayudaría muchísimo (f-2-15)”, “Que estén durante el día o la tarde, ya que se les busca y no están, creo que su primera prioridad es el Seminario (t-4-3)”.

Trece veces los seminaristas contestaron que esperarían que el formador que los acompaña en su formación les inspire confianza, y lo expresan diciendo: “Que genere confianza (t-4-10)”, “Que puedan brindar esa confianza tan necesaria en la formación (f-2-13)”, “Alguien en quien yo pueda poner mi confianza (f-2-17)”, “Que inspire confianza (f-2-18)”, “Que den confianza para poder dialogar (f-3-8)”.

Diez veces señalaron que los formadores estén a gusto en el Seminario, porque los ven que están de mala gana: “Principalmente que el formador tenga deseos de estar en el Seminario para formar, pues si no, solo actúa de mala gana (f-2-17)”.

Nueve veces señalaron que los formadores sean alegres, que sean más humanos, que pongan disciplina y que conozcan las necesidades de los seminaristas, y lo expresan de la siguiente manera: “Alegre, pues a varios se les ve desganados y amargados (t-4-9)”, “Que sea más humano (f-2-1)”, “Estricto en cuanto a puntualidad y participación en las actividades” (f-3-9), “Que sea disciplinario que propicie hábitos y valores no solo un libertario ya que si no eran mediocres en casa los hacen en el seminario (f-3-2)”, “Que sepa valorar al otro, conocerle, y así saber lo que necesita para su crecimiento (t-4-5)”.

Siete veces señalaron los seminaristas que esperan que el formador los escuche, y lo expresan de la siguiente manera: “Que sepan escuchar cuando sea necesario (f-3-10)”; 6 veces que desempeñe su papel de formador: “Ser conscientes y responsables en sus tareas de formadores (t-4-11)”; otras 6 veces que ayude a crecer: “Que proporcione elementos y herramientas para mi buen y sano crecimiento personal y espiritual (t-4-10)”; y 5 veces

señalaron que sea amigo y motive: “No espero un padre, espero a un amigo como Jesús que guío a sus discípulos (t-3-2)”, “Que sea el primero en motivarte y no sea al contrario (f-2-9)”. Y menos de 5 veces señalaron esperarían que el formador que los acompaña en su formación fuera accesible, como un hermano, que viva alegremente su ministerio sacerdotal, que tenga experiencia pastoral, que fuera comprensivo, que sea íntegro, empático, santo, que corrija con caridad, objetivo, respetuoso, espiritual, sabio, y a semejanza de Cristo.

Las descripciones que más mencionan los seminaristas sobre cómo esperan que sea el formador, algunas son semejantes a las expectativas de cómo esperan que sea el acompañamiento, y entre ellas se encuentran, que el formador sea cercano, que se interese por la formación, que inspire confianza, que sea más humano, y que ayude a crecer. Otras descripciones que también mencionaron los seminaristas que esperan sobre el formador, es que dé testimonio, que esté presente y a gusto en el Seminario, que sea alegre, que conozca las necesidades de los seminaristas, que escuche, que sea amigo y motive.

4.4 Discusión de resultados

Ahora se presenta un análisis de los resultados obtenidos en las tres partes de la encuesta; los elementos del acompañamiento, el acompañamiento en las diferentes dimensiones y las expectativas de los seminaristas sobre cómo debe ser el acompañamiento y el formador. Este análisis tiene como base las aportaciones teóricas de diferentes autores del área de la orientación educativa, así como de los documentos de la Iglesia sobre el acompañamiento en la formación sacerdotal.

4.4.1 Elementos del acompañamiento

Para que un programa de intervención cumpla con sus objetivos de prevenir problemas y contribuir al desarrollo integral de la persona, como señala Bisquerra (1998), debe cumplir con ciertas fases en su proceso de elaboración y aplicación, y de entre ellas se encuentra el diagnóstico del sujeto, la detección de necesidades, la planificación y diseño, la aplicación

y seguimiento, y la evaluación. Sin embargo, los resultados indican que falta fortalecer elementos indispensables del acompañamiento, tales como el diagnóstico, la planificación y el diseño, y la evaluación.

El acompañamiento en la formación sacerdotal al igual que en la tutoría, debe iniciar por realizar un diagnóstico que permita conocer las necesidades, prioridades, intereses y expectativas de los seminaristas (Romo, 2011). Sin embargo, los resultados señalan que falta realizar tal diagnóstico, y este es indispensable, ya que las actividades que se van a realizar durante el acompañamiento deben partir de lo haya detectado en el diagnóstico, así como de los elementos que los documentos de la formación sacerdotal señalan, se deben trabajar en cada dimensión y cada etapa. Porque al no haber diagnóstico, las actividades que se realizan pueden convertirse en un requisito o en actividades que no respondan a las necesidades de los seminaristas, y por tanto, no contribuyan a la formación.

En la detección de necesidades, a pesar de que falta realizar el diagnóstico, los resultados señalan que las actividades realizadas en el acompañamiento, en más de la mitad de los seminaristas sí responden a sus necesidades, debido a que los formadores toman en cuenta el proyecto del Seminario, este tiene como base los lineamientos sobre la formación sacerdotal, el cual contiene la fundamentación teórica que todo proceso de acompañamiento debe tener (Bisquerra, 1998). Sin embargo, también existe un porcentaje considerable de seminaristas (40%), que perciben que las actividades no responden a sus necesidades. Por tanto, se puede estar desperdiciando tiempo y esfuerzo en actividades que, por no ser significativas para los seminaristas, no las vean necesarias y haya poca disposición para su realización y como consecuencia, que el acompañamiento no cumpla con su finalidad: ayudar al seminarista a desarrollarse para poder recibir la ordenación sacerdotal.

Respecto a la planificación y el diseño, y la evaluación, aproximadamente la mitad de los seminaristas perciben que no hay objetivos claros, concretos y evaluables. Esto indica que se carece de un plan de acompañamiento, el cual según Romo (2011), es el instrumento a través del cual se diseña el contenido y la ejecución del acompañamiento, así como también contiene los criterios y procedimientos básicos para organizar y realizar el

acompañamiento. Por tanto, si no existe este plan, será difícil planear acciones dirigidas a impulsar el desarrollo de los seminaristas en las diferentes dimensiones de la formación. Así mismo, si no se contempla la evaluación desde la planificación y el diseño, es consecuente que no se realice. Sin embargo, se debe tener presente que la evaluación es necesaria para saber si se está logrando lo esperado, lo que está funcionando y lo que no, y de esa manera tener información para tomar decisiones que contribuyan a la formación sacerdotal.

4.4.1.1 Las funciones del acompañamiento

Las funciones del acompañamiento tienen sus bases en las funciones de la orientación las cuales derivan de sus principios tales como el principio de prevención, de desarrollo y de intervención social (Vélaz de Medrano, 1998). Y de entre las funciones básicas, se encuentran las mencionadas por Bisquerra (1996): la función correctiva, preventiva, y de desarrollo. Por eso, al igual que en la orientación, en el acompañamiento de los seminaristas se realiza alguna de estas funciones. Sin embargo, no todas contribuyen al desarrollo integral del seminarista, por eso, es necesario conocer lo que implica la aplicación de estas funciones, ya que de acuerdo a los resultados, en la formación sacerdotal se realizan las tres funciones: la correctiva, la preventiva y la de desarrollo.

De entre las funciones que ayudan al desarrollo integral del alumno se encuentran la preventiva y la de desarrollo, y de acuerdo con los resultados estas dos funciones sí se llevan a cabo en la formación sacerdotal, pero también se realiza la función correctiva la cual, aunque no se da en mayor porcentaje que las de prevención y desarrollo, sí es percibida por un porcentaje considerable (50%). Por tanto, si la mitad de los seminaristas perciben que el acompañamiento que reciben es correctivo, no se está atendiendo a todos, sino solo a unos cuantos, pero no solo unos cuantos necesitan ayuda, sino todos necesitan ayuda para fortalecer su vocación, sus procesos de enseñanza y aprendizaje, y el desarrollo de sus potencialidades. Además, al impartir un acompañamiento correctivo no se toma en cuenta a los otros sujetos y factores que intervienen en la formación sacerdotal, los cuales también son importantes y necesitan ser atendidos. Por ello, para lograr la formación que

requieren nuestros tiempos y las necesidades de la Iglesia, se debe atender a todos los seminaristas y no solo a los que tienen problemas, así como también a ayudarles a prevenir dificultades futuras, y sobre todo ayudar a los seminaristas potenciar al máximo sus potencialidades (Bisquerra, 1996).

4.4.1.2 La preparación del acompañante

En el acompañamiento de la formación sacerdotal como en la tutoría, se requiere que el tutor o acompañante posea ciertas cualidades o atributos para desempeñar su función, así como la preparación para desempeñar la función de acompañar, guiar, y ayudar; que sepa comunicarse, que inspire confianza, y que realmente ayude en el proceso de acompañamiento (Yung y Wringht, 2001, citados por Cruz, Chehaybar y Abrue, 2011; Badillo Guzmán, 2007).

Por eso, aunque los resultados señalan que un porcentaje menor (31%) considera que los formadores no poseen las habilidades y conocimientos necesarios, esto indica que los formadores deben fortalecer los conocimientos y habilidades para desempeñar el acompañamiento, tener más capacidad y disposición para comunicarse con los seminaristas, inspirar confianza, y así poder ayudarlos en su formación sacerdotal, ya que como señalan Gallego y Riart (2010), el trabajo de un acompañante no es sencillo, requiere preparación, y los cursos que reciben los formadores al inicio de su función así como los cursos de actualización, son importantes pero no suficientes, por ello el acompañante, como señala Badillo Guzmán (2007), debe tener una preparación que le permita conocer a fondo sobre la formación integral, ya que tiene en sus manos la encomienda de acompañar y formar a los futuros pastores de la Iglesia.

Así mismo, aunque menos de la mitad de los seminaristas perciben que falta capacidad y disposición del formador para comunicarse, e inspirar confianza, se debe tener en cuenta que tanto la doctrina de la orientación como los documentos de la formación sacerdotal señalan a la capacidad y habilidad de escuchar, dialogar, y dar confianza, como cualidades necesarias del acompañante para acompañar (Hagevick, 1998, citado por Cruz,

Chehaybar y Abrue, 2011; Conferencia del Episcopado Mexicano, 2012). De faltar las cualidades antes señaladas, será difícil conocer y ayudar a los seminaristas, quedando el acompañamiento en una vigilancia que no permita el diálogo y la exploración, impidiendo el desarrollo personal de los seminaristas, y como consecuencia, que el acompañamiento no ayude lo que debía ayudar, como lo manifiestan un poco menos de la mitad de los seminaristas, cuando se les pregunta sobre la ayuda que les proporciona el acompañamiento en las dimensiones de la formación sacerdotal.

4.4.2 El acompañamiento en las dimensiones de la formación sacerdotal

El acompañamiento en la formación sacerdotal como la tutoría en la educación superior, tiene como objetivo ayudar a la persona en su desarrollo y lograr sus objetivos. Para ello, en la formación sacerdotal el formador debe acompañar al seminarista a fin de que profundice en las áreas de su vida por medio del cuestionamiento, la aclaración, el desafío y la motivación.

Pero a diferencia de la tutoría, el acompañamiento en la formación sacerdotal es integral, ya que no solo atiende los aspectos humano e intelectual, sino que, de acuerdo con los documentos sobre la formación sacerdotal, éste abarca las dimensiones humana, intelectual, espiritual y pastoral (Lavaniegos, 2009; Congragación para el Clero, 2017). Sin embargo, no es suficiente que los documentos señalen que la formación es integral porque abarca dichas dimensiones, sino porque realmente ayude a los seminaristas en estas dimensiones, y el seminarista puede realizar su discernimiento vocacional y formarse para recibir la ordenación sacerdotal.

4.4.2.1. El acompañamiento en la dimensión humana

La dimensión humana es la base necesaria de la formación sacerdotal, atienden los aspectos físicos, psicológicos, y morales de la persona; promueve el desarrollo integral de la persona, y requiere que el formador se acerque al seminarista de manera individual, sin

prejuicios, a fin de que el seminarista no se sienta juzgado, y así pueda abrir sus sentimientos y confiar en el formador (Ashley, 2015; Congragación para el Clero, 2017).

Sin embargo, de acuerdo con los resultados, aproximadamente el 59% de los seminaristas percibe que el formador les ayuda en esta dimensión, y el 41% que falta ayuda. Este porcentaje (41%), aunque representa menos de la mitad, es un número considerable de los seminaristas a quienes les falta ayuda para que se conozcan, para que tengan autoestima y para que cuiden su salud, dando como resultado que un número considerable de seminaristas carezcan de los elementos esenciales que les permitan lograr su desarrollo integral, que también es uno de los fines de la orientación (Bisquerra, 1998; Rodríguez, 2004, citado en Gallego y Riart, 2010). Además, se debe tener en cuenta que esta dimensión, como señalan los documentos sobre la formación sacerdotal, es la base de la formación, y de faltar ésta, se impide el trabajo en las demás y, como consecuencia es difícil lograr el objetivo de la formación sacerdotal.

4.4.2.2 El acompañamiento en la dimensión intelectual

En la dimensión intelectual se busca que los seminaristas obtengan una sólida competencia en los ámbitos filosófico y teológico, y una preparación de carácter general, que les permita anunciar el Evangelio de modo creíble y comprensible al hombre de hoy. Por tanto, el acompañamiento en esta dimensión debe motivar al seminarista para que estudie y obtenga los conocimientos que le ayuden a atender a las personas en el futuro ministerio sacerdotal (Congragación para el Clero, 2017). Además, como señala Bisquerra (2005), se debe fortalecer apoyar el proceso de aprendizaje proporcionando y desarrollando en los seminaristas estrategias de aprendizaje, las cuales de acuerdo con los resultados falta apoyar, ya que más de la mitad de los seminaristas (51%) perciben que falta ayuda en esta dimensión. Por tanto, a un porcentaje considerable de seminaristas, les están faltando elementos fundamentales para su aprendizaje tales como conocer sus fortalezas y debilidades como estudiantes, poseer las estrategias que les permitan adquirir y usar los conocimientos, tener motivación para estudiar, poseer competencias filosóficas y teológicas, y también tener una preparación de carácter general que les permita anunciar el

Evangelio de modo creíble y comprensible al hombre de hoy. Y además, tener las herramientas para poder dialogar eficazmente con el mundo contemporáneo y poder sostener con la luz de la razón, la verdad de la fe (Congregación para el Clero, 2017).

Comparando los resultados de esta dimensión con los resultados de las otras dimensiones (humana, espiritual y pastoral), se puede observar que esta dimensión es la peor calificada por los seminaristas, y si se quiere lograr el éxito académico, se debe apoyar más en esta dimensión, ya que según Cruz, Chehaybar y Abreu (2011), ayudar en el área académica de los estudiantes, una de las funciones del acompañamiento. Por tanto, al no estar ayudando lo suficiente en esta dimensión, se corre el riesgo de que los seminaristas no cuenten con una sólida formación académica, lo cual puede afectar de manera inmediata y a futuro; de manera inmediata puede impedir que los seminaristas continúen su formación o vayan teniendo un aprovechamiento deficiente, y a futuro, que no tengan los conocimientos suficientes para desempeñar el ministerio sacerdotal, el cual en nuestros tiempos requiere de bases filosóficas y teológicas sólidas que se deben adquirir durante la formación inicial. De ahí que los formadores junto con los profesores de las diferentes asignaturas y los seminaristas, deben hacer una revisión de contenidos, estrategias y resultados de esta dimensión, a fin de fortalecerla e impartir una formación de calidad y pertinente (Narro y Arredondo, 2013), y proveer a la Iglesia de los pastores que requiere.

4.4.2.3 El acompañamiento en la dimensión espiritual

En esta dimensión se orienta al seminarista para que tenga una unión con Jesucristo a través de la oración, la escucha de la Palabra, la participación asidua en los sacramentos, la liturgia, la dirección espiritual, y los ejercicios espirituales. Y que de esta unión el seminarista tenga el deseo del ejercicio de la caridad pastoral, la obediencia, la castidad, la vivencia del celibato, y el espíritu de pobreza. El acompañamiento en esta dimensión tiene como esencia que el formador ofrezca respuestas transformadoras del Evangelio a situaciones de la vida del seminarista (Ashley, 2005).

Y aunque los resultados señalan que un 57% de los seminaristas perciben que el formador les ayuda en esta dimensión, todavía hay un 43% de los seminaristas que consideran que no es suficiente. Por tanto, se debe ayudar a todos los seminaristas en esta dimensión para que logren la unión con Jesucristo, y realizar las actividades no por obligación, sino por convicción, para que generen en el seminarista el deseo de ejercitar la caridad pastoral, la obediencia, la castidad, la vivencia del celibato, y el espíritu de pobreza, y evitar actitudes y prácticas dualistas, evasiones espiritualistas, dispersión por el activismo, reducción del funcionalismo, superficialidad, vacío o pérdida de sentido o cualquier tipo de parcialización de la fe por su sometimiento a intereses o ideologías (Congragación para el Clero, 2017; Juan Pablo II, 1992).

4.4.2.4 El acompañamiento en la dimensión pastoral

La dimensión pastoral ayuda al seminarista a adquirir un espíritu pastoral que lo haga capaz de sentir la misma compasión, generosidad, y amor por todos, especialmente por los pobres. Además, propicia que el seminarista adquiera los principios y métodos propios del ministerio de enseñar, santificar, y gobernar al Pueblo de Dios. Actividades que se pueden traducir en la adquisición de conocimientos propios del campo o de la profesión (Perna y Larner, 1995, citado por Cruz, Chehaybar y Abreu, 2011). Por tanto, la formación pastoral, introduce a los seminaristas en las actividades propias del presbítero como pastor (Juan Pablo II, 1992; Congragación para el Clero, 2017).

De acuerdo con los resultados, en esta dimensión perciben los seminaristas que más se les ayuda, lo cual de inicio es alentador, ya que la finalidad de la formación es precisamente formar pastores, lo cual señala que sí se está cumpliendo con el objetivo del Seminario. Sin embargo, en la formación sacerdotal como en la educación superior no se debe conformar con los resultados obtenidos, siempre se debe estar buscando el mejorar. Por tanto, no se debe estar satisfechos con estos resultados, ya que el 38% que señala que falta ayuda, aunque es más de la tercera parte de los seminaristas representan un número considerable, y al igual que en las demás dimensiones se debe ayudar a todos, no solo a

unos cuantos, porque al carecer algunos seminaristas de estas cualidades, será difícil cumplir con la finalidad de la formación sacerdotal: formar pastores.

4.4.2.5 El acompañamiento en todas las dimensiones

Los resultados señalan que el 58% de los seminaristas perciben que los formadores sí les ayudan en las diferentes dimensiones de la formación sacerdotal, pero otro 42% que falta ayuda. Estas cifras indican que falta ayuda en casi la mitad de los seminaristas, y al faltar la ayuda, se puede impedir el desarrollo de la personalidad humana, cristiana, y sacerdotal de los seminaristas, lo cual puede repercutir en la eficiencia terminal y la calidad de la formación. Por tanto, para lograr la formación integral, gradual y de calidad, se debe revisar cómo es la ayuda que se imparte a los seminaristas en las diferentes dimensiones, mediante un instrumento que permita analizar la ayuda que se imparte a los seminaristas en cada dimensión, tal como la Tabla 2 sobre las dimensiones de la formación sacerdotal, en la cual se presentan indicadores sobre las funciones del acompañante en las diferentes dimensiones de la formación sacerdotal. De no hacer una revisión sobre la ayuda que se proporciona en las diferentes dimensiones, se corre el riesgo de no lograr fortalecer la vocación de los seminaristas para que puedan recibir la ordenación sacerdotal, así como también, que en un futuro próximo no puedan desempeñar el ministerio sacerdotal como lo espera la Iglesia.

4.4.3 Expectativa del acompañamiento

Las 32 veces que señalaron los seminaristas que esperan que el acompañamiento que dan los formadores sea más cercano, indica que falta cercanía, y al no haber cercanía, el acompañamiento no es adecuado, por tanto, el formador debe estar más cercano, conviviendo en las diferentes actividades del seminario. Estos resultados explican por qué el 48% de los seminaristas señalan que falta ayuda en las diferentes dimensiones de la formación sacerdotal, ya que al faltar cercanía es difícil que los seminaristas sean ayudados, ya que para iniciar el acompañamiento es necesaria la cercanía del acompañante.

Ahora bien, el acompañamiento cercano que esperan los seminaristas no es algo que solo ellos perciben como necesario, ya autores como Ashley (2005) y la Congregación para el Clero (2017), señalan que el acompañamiento debe ser cercano, en el cual el formador y el seminarista vayan caminando juntos, pero este caminar juntos, no se debe ver como una vigilancia, sino como un viaje en el cual se da la orientación y el diálogo, que permite reconocer a la persona para ayudarla en su crecimiento (Porter, 2006). Además, en este caminar, se debe acompañar pacientemente al seminarista a fin de que profundice en las áreas de la vida por medio del cuestionamiento, la aclaración, el desafío y la motivación.

Los resultados de esta investigación señalan que falta cercanía en el acompañamiento, pero es necesario conocer las causas que generan ese distanciamiento entre formadores y seminaristas, y una vez que se conozcan las causas, se deben corregir para lograr la cercanía entre formadores y seminaristas y lograr que el acompañamiento sea un proceso en el cual se apoye el proceso de aprendizaje y la formación integral de los seminaristas (Bisquerra, 2005).

La confianza que esperan los seminaristas en el acompañamiento (14 veces), es un elemento indispensable en el proceso de acompañamiento (Congregación para el Clero, 2015). Ya que solo cuando los seminaristas sienten confianza pueden abrir sus sentimientos, se dejan conocer, dialogan, y se dejan ayudar. Logrando que se conviertan en protagonistas de su existencia y no se queden en sujetos pasivos que hagan solo lo que otro les indica (Porter, 2006). De seguir faltando la confianza en el acompañamiento, se corre el riesgo que los seminaristas no acudan al acompañamiento, o si acuden, lo hagan solo por cumplir, o que durante el acompañamiento digan lo que quiere escuchar el formador, pero no la realidad, y como consecuencia no habrá un fortalecimiento en su vocación sacerdotal, crecimiento en su proceso de aprendizaje, y desarrollo integral en su persona.

Como se observó en los resultados sobre las funciones del acompañamiento, un porcentaje considerable (50%), percibe que es correctivo. Sin embargo, 13 veces mencionan que no están de acuerdo que sea así. Por tanto, se debe superar en la formación sacerdotal al igual que en educación superior, la idea de que el acompañamiento solo es

para corregir deficiencias o errores, sino que tiene una función principalmente preventiva y de desarrollo, en la cual se tome también en cuenta el contexto de los seminaristas y a todos agentes de la formación sacerdotal (Vélaz de Medrano, 1998). Por eso, para que el acompañamiento no se limite a corregir o castigar, y sobre todo para lograr un acompañamiento que ayude, se debe dar más atención a la función preventiva y de desarrollo, de lo contrario, no se atiende a todos los seminaristas y, además, no se fortalece su vocación, sus procesos de enseñanza y aprendizaje, y el desarrollo de sus potencialidades.

El acompañamiento personal que esperan los seminaristas (mencionado 10 veces), al igual que la cercanía, ya la Congregación para el Clero (2017) lo señala como algo necesario para que se pueda conocer al seminarista, ya que a través de las entrevistas personales, las cuales deben ser regulares y frecuentes, se integran todos los aspectos de la persona humana, educando en la escucha y el diálogo, haciendo consciente al seminarista de su propia condición, de los talentos recibidos, así como de sus debilidades, y ayudarlo a desarrollarse como persona. Además, solo en el acompañamiento personal se puede tratar a la persona como única e irrepetible, lo cual es complicado en un acompañamiento de grupo, ya que en este no se pueden atender las necesidades, características, problemas y objetivos de cada seminarista. En el acompañamiento de grupo solo se pueden tratar temas generales, pero no los que incumben a cada seminarista.

El trabajo en equipo que esperan ver los seminaristas en el acompañamiento (mencionado 9 veces), es algo necesario, ya que la formación como señala Cencini (2011), no depende solo de uno de los formadores, sino que es trabajo de todos, ya que el testimonio y ayuda de un formador es bueno y válido, pero es insuficiente, mientras que el testimonio coherente de un grupo de formadores es lo que resulta convincente, especialmente para un joven. Y en la misma línea, Romo (2011), señala que para la implementación plan de acompañamiento, se requiere comunicación permanente entre los actores centrales, coordinadores y tutores. Por tanto, para que el acompañamiento en el Seminario cumpla sus funciones, se debe iniciar por hacer conciencia y proporcionar las herramientas a los formadores para que puedan trabajar en equipo y superar la tentación de

trabajar de manera individual o aislada, la cual no permite alcanzar los objetivos del acompañamiento.

También se debe tener presente que el acompañamiento en la formación sacerdotal, al igual que la tutoría, para que cumpla sus fines, debe ser un proceso y no una intervención aislada (Rodríguez, 2004, citado en Gallego y Riart, 2010; Romo, 2011). Sin embargo, al expresar 9 de los seminaristas que esperan que sea un proceso, se corrobora con los resultados de la primera pregunta del cuestionario sobre los procesos de la orientación, en los cuales se manifiesta que falta diagnóstico, planificación, diseño, y evaluación. Por tanto, el acompañamiento debe ser un proceso, y utilizando un instrumento semejante al Plan de Acción Tutorial utilizado en educación superior, el cual de acuerdo con Romo, (2011), debe contener los criterios y procedimientos básicos para organizar y realizar el acompañamiento en el Seminario. Porque de continuar con estas carencias, se corre el riesgo de que el acompañamiento no contribuya a la formación sacerdotal, ya que al no contar con la información que proporciona el diagnóstico, es difícil iniciar un acompañamiento, porque para iniciarlo se debe conocer de dónde se parte y esta información se obtiene en el diagnóstico; así también, si no hay la planificación y diseño, no se sabe lo que se quiere desarrollar de la persona y cuáles son los medios y recursos con los que se cuentan. Y por último, si tampoco hay evaluación, no se sabe si se están logrando los objetivos, y por tanto, no se puede continuar o cambiar lo que está fallando.

Cuando los seminaristas señalan 9 veces que esperan que el acompañamiento que dan los formadores sea con disciplina, por lo que señalan en sus respuestas, hacen alusión a que el formador debe exigir más en cuanto a la puntualidad y participación en las actividades, que vaya acompañando también con más autoridad en el sentido de exija participación, que no sea tan flexible y manipulable por los seminaristas, para que no se vuelvan conformistas y mediocres, sino seminaristas responsables y esforzados. Por tanto, el formador sabiendo su función de guía y apoyo, no debe permitir que los seminaristas no se esfuercen y sean conformistas, ya que estas actitudes les pueden impedir lograr adquirir una formación sólida.

Aunque pareciera que las 6 veces que señalaron los seminaristas que esperan que en el acompañamiento les ayude a crecer y desarrollarse, es un porcentaje reducido, se debe tener en cuenta, que ya en las preguntas 14 y 15 sobre las funciones del acompañamiento, el 43% de los seminaristas señalan que no perciben que el formador promueva el desarrollo. Por tanto, para cubrir esta necesidad de crecimiento de los seminaristas, y para lograr una formación integral como piden los documentos de la Iglesia (Congregación para el Clero, 2017), el formador debe, a través de su acompañamiento, buscar las estrategias para promover el desarrollo integral de las potencialidades de los seminaristas, dotándolos de las competencias necesarias para afrontar las demandas de cada etapa evolutiva (Rodríguez Espinar, 1993, citado por Vélaz de Medrano, 1998).

Es significativo que solo 5 veces señalen los seminaristas que esperan que en el acompañamiento se vea el rostro de Dios y sea desde la mirada de Cristo, ya que precisamente la identidad del Seminario es que sea una continuación en la Iglesia, de la íntima comunidad apostólica formado en torno a Jesús, para que como comunidad educativa acompañe y ayude a los seminaristas para responder a la vocación sacerdotal y los prepare para recibir la ordenación sacerdotal (Juan Pablo II, 1992). Aunque es un porcentaje reducido de seminaristas que esperan que el acompañamiento tenga las características antes mencionadas, no significa que los seminaristas que no lo señalan como una expectativa, no lo hagan porque perciben que existe, ya que de ser así, no manifestarían que esperan que el acompañamiento sea cercano y donde exista confianza. Si en el acompañamiento que reciben percibieran las actitudes de Cristo, no repetirían tantas veces que esperan cercanía y confianza en el acompañamiento. Por eso, se debe poner atención a esta descripción, ya que de no hacerlo se corre el riesgo de que el Seminario no sea como señala la Exhortación Apostólica Pastores Dabo Vobis (Juan Pablo II, 1992), un ambiente espiritual, un itinerario de vida, una atmósfera que favorezca y asegure un proceso formativo que ayude al seminarista para recibir la ordenación sacerdotal. Sin embargo, de acuerdo con Romo, (2011), el Plan de acompañamiento debe estar en función de las necesidades de la institución, las características de su oferta y las demandas de los estudiantes. Por tanto, se debe trabajar más en la identidad del Seminario a fin de que sea

una continuación en la Iglesia de la comunidad apostólica formada en torno a Jesús para después ser enviada a la misión, y así lograr formar los sacerdotes que requiere la Iglesia.

4.4.4 Expectativa del seminarista respecto al formador

De manera semejante al acompañamiento, 33 veces señalaron los seminaristas que esperan que el formador sea cercano, y que esta cercanía como señala Porter (2006) propicie reconocimiento del otro, para que el acompañamiento se traduzca en compromiso-solidaridad-transformación. Además, los seminaristas al igual que Gallego y Riart (2010) esperan que el acompañamiento no se limite a un horario y lugar determinado, sino que abarque más espacios y tiempos, tales como el receso, las salidas, el comedor, el deporte, el estudio, actividades extraescolares, etc. tal como ocurre en una familia (Lavaniegos 2009).

Ante las expectativas que tienen los seminaristas respecto a cómo deber ser el acompañamiento y el formador, los formadores tienen un gran reto para buscar los espacios y tiempos suficientes, y lograr que los seminaristas los sientan cercanos y puedan cumplir con su función como acompañantes tales como: formar, informar, prevenir y ayudar a decidir sobre su vocación (Badillo Guzmán, 2007). Pero además de los formadores, también el Seminario como institución educativa tiene que hacer una revisión de los recursos humanos con los que cuenta para el acompañamiento, ya que es uno de los elementos que se debe atender en la planificación de todo plan de acompañamiento y que debe atender la institución educativa en la cual se va a implementar (Romo, 2011).

Las 19 veces que señalan los seminaristas que esperan que el formador que los acompaña se interese por su formación, deben ser tenidas en cuenta por los formadores, ya que también autores como Hagevick (1998, citado por Cruz, Chehaybar y Abrue, 2011), señalan que el formador debe expresar compromiso con la formación de los alumnos, así como estar dispuestos a entender, aceptar, y amar a los jóvenes en su proceso personal (CEM, 2012), y al no cumplir con estas actitudes el formador, impedirá que el seminarista reciba un acompañamiento que los ayude.

El testimonio de los formadores que esperan ver los seminaristas (mencionado 17 veces), es necesario en el acompañamiento, no se puede prescindir de él en la formación. Por ello, la Congregación para el Clero (2017), señala que dentro de los elementos necesarios del acompañante, debe estar el coherente testimonio de vida, y en el mismo sentido, Jiménez Ortiz (2012), señala que el formador debe ser un acompañante que viva y anuncie el Evangelio de palabra y con sus obras. Por tanto, para que el seminarista se vaya formando en un buen pastor, como lo requiere la Iglesia, no bastan los conocimientos que va adquiriendo en las diferentes asignaturas, sino que requiere el testimonio coherente, no solo de un formador sino de todos (Cencini, 2011).

El deseo de los seminaristas (mencionado 16 veces), de que el formador esté presente en el Seminario, es semejante al deseo de que el formador sea cercano. Sin embargo, no son iguales, ya que la presencia del formador en el Seminario no garantiza la cercanía, porque puede estar el formador en el Seminario pero no atendiendo o cercano a los seminaristas. Pero la presencia sí es necesaria para que pueda existir cercanía. Por eso, es importante que el formador esté presente y disponible para los seminaristas, buscando la manera de enseñar no solo de palabra, sino sobre todo con las obras, el deseo de la caridad pastoral, la obediencia, la castidad, la vivencia del celibato, y el espíritu de pobreza.

En la pregunta 18 de la primera parte del cuestionario, en la cual se les preguntaba a los seminaristas sobre la confianza que se tiene al formador, un poco más de la mitad de los seminaristas (58%) contestaba que sí tenían confianza, pero otro porcentaje considerable (42%), señalaban que no tenían confianza. Este porcentaje (42%) de alguna manera se ve reflejado en las 13 veces que los seminaristas señalan que esperan que el formador les inspire confianza, la cual, como indican tanto los documentos de la formación como de la tutoría, es necesaria para que haya comunicación y por tanto, se pueda ayudar al seminarista (Cruz, Chehaybar y Abrue, 2011; CEM, 2012). Por tanto, los formadores tienen que buscar las estrategias para lograr que los seminaristas les tengan confianza, y así puedan incidir en su formación.

La expectativa de los seminaristas (manifestada 10 veces), de que el formador sea comprensivo y esté a gusto en el Seminario, son actitudes indispensables que debe tener el formador, ya que como señala Cruz, Chehaybar y Abrue (2011), la comprensión y el compromiso para el acompañamiento son parte de los requisitos de los buenos tutores. Si falta la comprensión, no se puede aceptar al seminarista tal cual es, y como consecuencia no se le puede ayudar (Jiménez Ortiz, 2012). Y también, si el formador no está a gusto, no realizará su trabajo con dedicación y compromiso, es decir, no acompañará al seminarista (Cruz, Chehaybar y Abrue, 2011).

También las cualidades que esperan los seminaristas de los formadores tales como que sean alegres (mencionado 9 veces), que sean más humanos (9 veces), que pongan disciplina (9 veces), que conozcan las necesidades de los seminaristas (9 veces), que escuchen (7 veces), que ayuden a crecer (6 veces), que sea amigo y motive (5 veces), que sea accesible (5 veces), y que sea a semejanza de Jesús (5 veces); son características que diferentes autores señalan como necesarias para un buen acompañamiento (Cruz, Chehaybar y Abrue, 2011; Hagevick, 1998; Porter, 2006; Riart, 2006).

Como se puede observar, al igual que en la pregunta anterior (pregunta 65), son pocos alumnos los que esperan en la formación revivir la experiencia de Jesús con sus apóstoles (mencionado 5 veces). Y si no se espera vivir una formación igual a los primeros discípulos, o todavía más, si no se espera un formador a imagen de Cristo, se puede pensar que los seminaristas, solo buscan adquirir conocimientos en el Seminario como si fuera una universidad. Sin embargo, se debe tener presente que el Seminario no es solo una institución educativa en donde se reciben solo conocimientos sobre el sacerdocio, sino que posee características y necesidades propias y diferentes a otras instituciones de educación superior, que lo hacen ser un lugar o espacio material con un ambiente espiritual, un itinerario de vida, y una atmósfera donde se favorece y asegura un proceso formativo sacerdotal, viviendo el seguimiento de Cristo como los apóstoles, es decir, un lugar en se deja educar por él para el servicio de la Iglesia (Romo, 2011; Juan Pablo II, 1992).

Conclusiones

1. El acompañamiento que se imparte a los seminaristas durante su formación sacerdotal en el Seminario Palafoxiano, es un proceso de orientación que requiere contar con las fases fundamentales de todo proceso de orientación tales como el diagnóstico del sujeto, la detección de necesidades, la planificación y el diseño, la aplicación y el seguimiento (Bisquerra, 1998).

Sin embargo, los resultados de la investigación señalan que el 82% de los seminaristas manifiestan que al inicio del curso no se hace un diagnóstico para conocer sus necesidades en la formación sacerdotal. En cuanto a la planificación y diseño, aproximadamente la mitad de los seminaristas perciben que falta establecer objetivos claros, concretos y evaluables. Respecto a la aplicación y al seguimiento del acompañamiento, poco más de la mitad de los seminaristas (54%) perciben que se cuenta con los recursos humanos y materiales suficientes, así como con la participación de todos los agentes formativos, pero otro porcentaje considerable (46%), considera que faltan recursos y participación de todos los agentes. Y en cuanto a la evaluación, el 61% de los seminaristas perciben que no se realiza.

Por tanto, hace falta que el acompañamiento de los seminaristas tenga como base un plan de acompañamiento que fortalezca las actividades que ya se están realizando en el Seminario para acompañar a los seminaristas. Es importante que dicho plan contenga los criterios y procedimientos básicos para organizar y realizar el acompañamiento de los seminaristas; incluya el análisis del contexto y diagnóstico del sujeto, tenga fundamentación teórica, evidencias de las necesidades detectadas, planificación y diseño, la aplicación y el seguimiento, la evaluación del plan en sí, su proceso y resultados, y la toma de decisiones sobre la mejora, continuidad o supresión del programa (Bisquerra, 1998). Así mismo, dicho plan de acuerdo con Romo (2011), debe mostrar su carácter institucional, ser asumido por la autoridad académica como propio, estar integrado al proceso formativo de los seminaristas, ser realista, en función de las necesidades del Seminario, las características de oferta y las demandas de los seminaristas, atender avances de manera

progresiva, ir impulsando su misión, y diseñado e implementado por todos los que intervienen en la formación sacerdotal, profesores, seminaristas, formadores.

El plan permitirá iniciar el acompañamiento con un diagnóstico para conocer las necesidades, prioridades, intereses y expectativas de los seminaristas, para que a partir de ellas como señala la Congregación para el Clero (2017), y aunado a los lineamientos de los documentos de la formación sacerdotal, se pueda iniciar el trabajo formativo o proceso educativo con objetivos claros, concretos y evaluables, que tengan como finalidad formar sacerdotes que respondan a las necesidades de la Iglesia Católica.

En la aplicación y el seguimiento permitirá conocer qué recursos humanos y materiales se necesitan para el acompañamiento, los cuales deben ser suficientes para que el Plan funcione. Y por último, la evaluación proporcionará la información que permita tomar decisiones que ayuden a mejorar o ajustar el acompañamiento y por tanto, contribuya al desarrollo de los seminaristas.

Respecto a las funciones del acompañamiento que reciben los seminaristas, se perciben los tres tipos: correctivo, preventivo y de desarrollo. El correctivo en un 50%, el de prevención en un 60%, y el de desarrollo en un 57%. Y para lograr que el acompañamiento contribuya al desarrollo de todas las potencialidades de los seminaristas, se considera necesario destinar más tiempo en los de prevención y de desarrollo, y de esa manera se puede ir superando el modelo tradicional de la corrección que, si bien en algunas ocasiones es necesario, no permite atender a todos y mucho menos permite el crecimiento y desarrollo del seminarista, el cual es indispensable para la formación.

En cuanto a las características del acompañante, la mayoría de los seminaristas perciben que los formadores poseen la preparación, capacidad y habilidad de diálogo para generar un ambiente de confianza. Sin embargo, también existe un porcentaje reducido (36% aproximadamente) que perciben la falta de dichas características. Por tanto, es importante propiciar que el formador se interese por la capacitación permanentemente, a fin de ser competente doctrinal y pedagógicamente en el ejercicio del acompañamiento, y

cumplir de esa manera con los requisitos que los documentos de la Iglesia piden a los formadores (Conferencia del Episcopado Mexicano, 2012). Así como también, es necesario acercarse al seminarista de manera individual, sin prejuicios, con respeto, paciencia y caridad a fin de que no solo unos cuantos seminaristas puedan confiar en el formador, sino que todos o la mayoría confíen y puedan ser ayudados en su formación sacerdotal.

2. En cuanto al acompañamiento en las diferentes dimensiones de la formación sacerdotal, se percibe que los seminaristas reciben más ayuda en la dimensión pastoral. Sin embargo, a pesar de que es la dimensión mejor calificada, se puede seguir mejorando en la misma. Además, como señalan los resultados, un porcentaje considerable (de 35% a 48%), perciben que falta ayuda en las diferentes dimensiones, lo cual puede limitar la formación integral de los seminaristas. Por tanto, no basta con abarcar las dimensiones humana, intelectual, espiritual y pastoral, para decir que la formación es integral, sino porque realmente exista un justo equilibrio entre las diversas dimensiones, y se ayude a todos los seminaristas en los aspectos que las integran, así como también porque los ayude en el fortalecimiento de su vocación, en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, y en la prevención y desarrollo.

Sumando las diferentes dimensiones y sacando un promedio de todas, los resultados señalan que el 58% de los seminaristas perciben que el acompañamiento que reciben en las dimensiones les ayuda en su formación sacerdotal y un 48% que falta ayuda. Un poco más de la mitad percibe ayuda en el acompañamiento, lo cual manifiesta que el acompañamiento que se ofrece en el Seminario sí contribuye en parte a la formación de los seminaristas. Sin embargo, se debe poner atención en el porcentaje que señala la falta de ayuda (48%), ya que a estos seminaristas les puede estar faltando ayuda para integrar todos los aspectos de su persona, educación en la escucha, en el diálogo, que no sean conscientes de su propia condición, de los talentos recibidos y de sus fragilidades y por tanto, no se pueda cumplir con la finalidad de la formación sacerdotal, que es formar sacerdotes para el servicio de la Iglesia. Para lograr lo anterior, se puede partir por tener como referencia la Tabla 2 sobre las dimensiones de la formación sacerdotal, la cual contiene de manera clara y concreta los indicadores que, en cada función y elemento del acompañamiento, debe tener

en cuenta el formador para ayudar al seminarista en el crecimiento de las diferentes dimensiones de la formación sacerdotal.

3. Las expectativas que tienen los seminaristas sobre cómo debe ser el acompañamiento que reciben durante su formación sacerdotal, indican que los seminaristas se sienten solos, que tienen desconfianza cuando reciben acompañamiento, que se sienten vigilados más que apoyados, que no se sienten valorados como personas únicas e irrepetibles; que el acompañamiento que reciben no es un proceso planeado en el que participan y se comprometen todos los formadores, que el trato que reciben no es fraterno así como también, no se les ayuda a crecer y que tampoco les exigen para que sean responsables y esforzados. Además, que están percibiendo al seminario solo como una institución educativa en el cual se adquieren conocimientos como en otras universidades.

Para responder a las expectativas de los seminaristas de que el acompañamiento sea cercano, de confianza, no correctivo, personal, de trabajo en equipo, planeado, con disciplina, que ayude a crecer, fraterno, de compromiso, integral, y donde se vea el rostro de Cristo, se deben tener presentes lo que señalan los documentos de la Iglesia sobre la formación sacerdotal, las aportaciones de la orientación, y que todos los agentes de la formación trabajen para lograr el ideal del Seminario, que consiste en ser una comunidad educativa en la cual se reviva la experiencia formativa que el Señor dedicó a los doce apóstoles, y ser una continuación en la iglesia, de la íntima comunidad apostólica formada en torno a Jesús. De lo contrario, el Seminario puede perder su identidad y convertirse en una institución educativa de nivel superior, donde solo se prepara para una profesión pero no para ser los pastores que la Iglesia actual requiere.

4. De acuerdo con las respuestas de los seminaristas sobre la figura del formador que les acompaña en su formación sacerdotal, los seminaristas perciben que el formador no está cercano a ellos, perciben poco interés por ayudarlos, que no les da ejemplo de lo que les pide y no les inspira confianza y comprensión. También perciben que el formador no está a gusto en el Seminario y como consecuencia se nota su ausencia en el mismo. Además, observan que no vive con alegría su ministerio; que no lo ven como amigo, como un

hermano, accesible, íntegro, empático, santo, objetivo, respetuoso, espiritual, y a semejanza de Cristo.

Las expectativas de los seminaristas sobre el acompañamiento y el formador que los acompaña, indican cómo se está desarrollando el proceso de acompañamiento y cómo se desempeña el formador. En ambos casos, se manifiesta que faltan diversos elementos fundamentales para que contribuyan favorablemente en la formación sacerdotal. Por tanto, para atender esta situación, se recomienda iniciar por buscar las causas que están generando que el acompañamiento y el formador sean percibidos de esta manera por los seminaristas, para después buscar las propuestas y estrategias de solución.

Se considera fundamental atender todas las expectativas de los seminaristas respecto al acompañamiento y al formador, pero se recomienda iniciar por las que se expresan con mayor frecuencia, tales como la cercanía y la confianza, las cuales son indispensables para que el acompañamiento no se convierta en una vigilancia que no permita el diálogo y la apertura, y como consecuencia, que no se ayude al seminarista a desarrollarse como persona para lograr su formación sacerdotal integral, gradual y de calidad.

Los dos elementos anteriores (cercanía y confianza) son indispensables y se deben atender al igual que los demás, pero también para que el Seminario cumpla su ideal y función, tanto el acompañamiento como el formador deben propiciar un ambiente espiritual, un itinerario de vida, y una atmósfera que favorezca y asegure el proceso formativo, en el cual se viva el seguimiento a Cristo como lo hicieron los apóstoles.

5. Para que la Iglesia siga respondiendo a la exigencia de proponer caminos serios de formación y lograr una formación sacerdotal de calidad, integral, gradual y que favorezca el pleno desarrollo de la personalidad humana, cristiana, y sacerdotal de los seminaristas, a través de una formación humana, espiritual, intelectual y pastoral, se mantengan como base los documentos sobre la formación sacerdotal, fortaleciendo lo hasta ahora realizado, y buscando nuevas estrategias que contribuyan y atiendan los diversos elementos y factores que intervienen en la misma. Para lograrlo, se considera necesario que los formadores

desarrollen procesos de actualización permanente en diferentes áreas que contribuyan a desempeñar su función, así como también que cada uno de los agentes tome conciencia de la importancia y valor de su trabajo y desempeñen su función con entrega, responsabilidad y caridad, ya que la formación sacerdotal al igual que la educación superior requiere de formadores comprometidos, competentes y con vocación.

6. En la formación sacerdotal al igual que en los estudios universitarios, intervienen diversos factores y agentes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, por eso para explicar y entender todo el proceso formativo en la formación sacerdotal, se deben atender otros factores que escapan de los alcances de esta investigación. Por tanto, se invita a que se realicen otras investigaciones en las cuales también se conozca la percepción de los formadores y de las personas a quienes los seminaristas prestan algún servicio, así como también sobre otros elementos que tienen que ver con la formación tales como el currículo y la evaluación, para entender mejor el proceso formativo y ayudar a mejorarlo, a fin de que la Iglesia a través de la formación sacerdotal, siga proveyendo de los sacerdotes que el mundo de hoy requiere.

Referencias

- Aardema, T. P. (2013). *Student engagement in the church of Jesus Christ of latter-day saints (lds) seminaries.* USA. Consultado en: <<http://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2474&context=etd>>. Fecha de consulta: enero de 2016.
- Acuña, L. A. (2002). *Condiciones pedagógico-catequéticas para educar en valores cristianos. Una propuesta de planificación áulica.* Consultado en: En: <www.ucc.edu.ar/reduc/acuna>. Fecha de consulta: enero de 2016.
- Aubale, A. A. y Alutu, A.N. G. (2013). *Estudio comparativo de las necesidades de consejería de seminaristas como predictores de rendimiento académico en los dos seminarios católicos mayores en el Sur de Nigeria.* Consultado en: <<http://ozelacademy.com/ejes.v5.i3-7.pdf>>. Fecha de consulta: enero de 2016.
- Aguilar García, J. L. (2010). *La tutoría en la Universidad: Selección, Formación y práctica de los tutores: Ajustes para la UCM desde el espacio Europeo de Educación Superior.* <Recuperado de: <http://eprints.ucm.es/10147/1/T31405.pdf>>
- Ahumada, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje.* México: Editorial Paidós.
- Alonso A., J. Ma. (2010). *Manual de Orientación Educativa y Tutoría. Educación media y superior.* México: De la Salle.
- Ariza Ordóñez, G. I. & Ocampo Villegas, H. B. (2005). El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: Un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior. *universitas psychologica*, 4(1), 31-42. Consultado en: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672005000100005&lng=en&tlng=es>. Fecha de consulta: 15 de noviembre de 2017.
- Arredondo Galván, V. M. (1998). *Didáctica general: manual introductorio.* México: ANUIES.

- Ashley, A. (2015). *The Role of Accompaniment in Seminary Formation*. Consultado en: <<http://jdv.edu.in/wp-content/uploads/2017/07/8.pdf>>. Fecha de consulta: 8 de marzo de 2018.
- Badillo Guzmán, J. (2007, julio-diciembre). La tutoría como estrategia viable de mejoramiento de la calidad de la educación superior. Reflexiones en torno al curso. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 5. Consultado en: <http://www.uv.mx/cpue/num5/practica/badillo_tutoria.htm>. Fecha de consulta: 16 de noviembre de 2017.
- Benedicto XVI (2010). *Carta del Papa Benedicto XVI a los seminaristas*. Vaticano. Consultado en: <<https://www.aciprensa.com/noticias/si-tiene-sentido-ser-sacerdote-en-el-mundo-de-hoy-dice-el-papa-benedicto-xvi-a-seminaristas/>>. Fecha de consulta: 12 de mayo de 2017.
- Bisquerra, R y Álvarez, M. (1996). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2001). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Segunda reimpresión de CISS. Barcelona: Praxis Universidad.
- Bisquerra, R. (2005). Marco conceptual de la orientación Psicopedagógica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, No.6, julio-octubre. Consultado en: <<http://www.remo.ws/revistas/remo-6.pdf>>. Fecha de consulta: mayo de 2017.
- Cenepo Saquiray, J. D. (2013). *Hábitos de estudio en los estudiantes del seminario de los padres agustinos- Trujillo*. Perú. Consultado en: <http://www.academia.edu/7664423/ESQUEMA_DEL_INFORME_FINAL_DE_INVESTIGACIÓN>. Fecha de consulta: febrero de 2016.
- Cencini, A. (2000). *Los sentimientos del hijo. Itinerario formativo en la vida consagrada*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Cencini, A. (2011). *Pedagogía de las vocaciones. II Congreso Continental Latinoamericano de Vocaciones*. Consultado en: <http://www.celam.org/Images/img_noticias/doc234d92068d71694_29032011_1119am.pdf>. Fecha de consulta: 12 de febrero de 2017.
- Comisión Episcopal para Vocaciones y Ministerios (CEVyM) (2012). *Normas Básicas y*

- Ordenamiento Básico de los Estudios para la Formación Sacerdotal en México. Dimensión de Seminarios* (OSMEX). Consultado en: <http://www.amoz.com.mx/Formacion/NBFSM_2012_OBFSM.pdf>. Fecha de consulta: febrero de 2017.
- Conferencia Episcopal Española (2015). *El número de seminaristas mayores aumenta un 2,7% respecto al curso anterior*. Consultado en: <<http://www.conferenciaepiscopal.es/index.php/notas/2015/4273-el-numero-de-seminaristas-mayores-aumenta-un-27-respecto-al-curso-anterior-.html>>. Fecha de consulta: febrero de 2017.
- Conferencia del Episcopado Mexicano, (2012). *Normas Básicas para la Formación Sacerdotal en México*. México. Consultado en: <http://www.amoz.com.mx/Formacion/NBFSM_2012_OBFSM.pdf>. Fecha de consulta: marzo de 2017.
- Congregación para el Clero (2017). *El Don de la vocación presbiteral. Ratio fundamentalis institutionis sacerdotalis*. México: Buena Prensa.
- Código de Derecho Canónico (1992). Edición Anotada: España. EUANSA.
- V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe. (2007). *Documento de Aparecida*. Colombia: CELAM.
- Concilio Vaticano II (1965). *Decreto "Optatam Totius" sobre la formación sacerdotal*: Madrid. Biblioteca de autores Cristianos.
- Cortés Padilla, M. T. (2012). *Metodología de la Investigación*. México: Trillas.
- Cruz Flores, G., Chehaybar y Kury, E. y Abreu, L. F. (2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Revista de la educación superior*, 40(157), 189-209. Consultado en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602011000100009&lng=es&tlng=es>. Fecha de consulta: 29 de marzo de 2017.
- Cruz Velasco, S. (Coord.) (2014). *Experiencias de Tutoría en la UNAM: Avances y Retos*. México: Dirección General de Orientación y Servicios Educativos/UNAM.
- Ducoing, P. (2011). *Tutoría y mediación I*. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Eamon, M. K. (2005). Social demographic, school, neighbourhood, and parenting influences on academic achievement of Latino Young Adolescents. *Journal of Youth and Adolescent*, 34 (2), 163-175. Consultado en: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10964-005-3214-x#citeas>>. Fecha de consulta: 1 de febrero de 2018.
- Esquerda Bifet, J. (S/F). *Itinerario formativo de las vocaciones sacerdotales. Modelos teológico-históricos*. Consultado en: <https://www.priestlyvocations.com/uploads/3/5/9/6/3596791/bifet.doc>>. Fecha de consulta: mayo de 2017.
- Gallego S. y Riart J. (Coords.) (2010). *La tutoría y la orientación en el Siglo XXI: Nuevas propuestas*. España: Octaedro.
- Grández Navarro, L. (2008). *Factores que influyen en una sólida formación espiritual de estudiantes residenciales en seminarios evangélicos en América Latina*. Consultado en: <http://www.recursosteologicos.org/Documents/Seminarios-evangelicos-america-latina-residencial.pdf>>. Fecha de consulta: mayo de 2016.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología y taller de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Jiménez Ortiz, A. (2012). La identidad y el papel del formador. *Boletín OSAR* 3/6. Consultado en: <http://www.entreyparaseminaristas.com/2012/07/la-identidad-y-el-papel-del-formador.html>>. Fecha de consulta: marzo de 2017.
- Juan Pablo II (1992). *Exhortación apostólica postsinodal Pastores Dabo vobis*. Roma: Librería Editrice Vaticana.
- Juan Pablo II (1999). *Exhortación apostólica port-sinodal Ecclesia in America. Sobre el encuentro con Jesucristo vivo, camino para la conversión, la comunión y la solidaridad en América*. Roma: Librería Editrice Vaticana.
- Juan Pablo II (2000). *Carta Apostólica Novo Millennio Ineunte. Al episcopado, al clero y a los fieles al concluir el gran jubileo del año 2000*. Roma: Librería Editrice Vaticana.
- Lavaniegos González, E. (2009). *Los itinerarios formativos. Material para elaborar proyectos para la formación de las vocaciones*. Colección Cuadernos Vocacionales. México: Servicios de Animación Vocacional Sol, A.C.
- La Formación Sacerdotal en los Seminarios de América Latina. (2009). *Actas de la*

- Reunión Plenaria de la Pontificia Comisión para América Latina*. Roma: Librería Editrice Vaticana.
- Leal Pérez, N. M. I. (2014). *Tutoría intergrupal: logros y retos*. Consultado en: <https://www.uaeh.edu.mx/tutorias/portal_tutor/docs/encuentro_nacional_de_tutorias__3_de_3_.pdf>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2018.
- López Calva, M. (2002). *Hacia donde va el corazón. El Deseo de conocer y de vivir como fuente y motor del aprendizaje*. Consultado en: <<http://martinlopezcalva.blogspot.mx/2012/03/hacia-donde-va-el-corazon-el-deseo-de.html>>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2018.
- López Calva, M. (2009). *Educación humanista*. Tomo II. México: Gernika.
- López Herrerías, J. A. (2016). *Curso-taller "proyectos pedagógicos participativos para el desarrollo humano (PPP)"*. Impartido los días 27, 28 y 29 de abril en la UPAEP, Puebla, México.
- Martínez Miguélez, M. (2014). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. 2da. Ed. México: Trillas.
- Mazadiego Infante, T. de J. (2009). *La tutoría como acción formadora en la facultad de psicología campus Poza Rica*. Consultado en: <<http://www.uv.mx/encuentrotutorias/MEMORIAS%20DEL%20IV%20ENCUENTRO.pdf>>. Fecha de consulta: mayo de 2017.
- Minor Ferra, N. (2014). *Impacto del programa de tutoría en el desempeño escolar de las estudiantes de la Escuela Normal Rural "Lic. Benito Juárez"*. Consultado en: <https://www.uaeh.edu.mx/tutorias/portal_tutor/docs/encuentro_nacional_de_tutorias__3_de_3_.pdf>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2018.
- Molina Aviles, M. (2004). La tutoría. Una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Universidades*, (28) 35-39. Consultado en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302805>>. Fecha de consulta: 20 de febrero de 2018.
- Narro Robles, J. y Arredondo Galván, M. (2013). *La tutoría: Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios*. *Perfiles educativos*, 35(141), 132-151. Consultado en:

- <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000300009&lng=es&tlng=es>. Fecha de consulta: mayo de 2017.
- Orozco Sánchez, L. G. (2011). El quehacer desde la pedagogía pastoral del sacerdote de la Arquidiócesis de Medellín. *Cuestiones Teológicas*, Vol. 38, No. 90 (julio-diciembre, 2011). Consultado en: <<http://www.scielo.org.co/pdf/cteo/v38n90/v38n90a09.pdf>>. Fecha de consulta: febrero de 2017.
- Patrón Wong, J. C. (2011). *La prospectiva de los Seminarios en México*. Consultado en: <http://www.osmex.org.mx/sites/default/files/La_prospe...pdf>. Fecha de consulta: diciembre de 2017.
- Pérez González, A. y Solana Chía, J. M. (2015). *La función de tutoría. Carta de navegación para tutores*. Madrid: Narcea.
- Pila Chipugsi, J. E. (2012). *La motivación como estrategia de aprendizaje en el desarrollo de competencias comunicativas de los estudiantes de I-II nivel de inglés del convenio héroes del CENEP-ESPE de la ciudad de Quito en el año 2012. Diseño de una guía de estrategias motivacionales para el docente*. Ecuador. Consultado en: <<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/1659/1/TESIS%20COMPLETA%20DE%20MOTIVACION.pdf>>. Fecha de consulta: mayo de 2017.
- Porter, L. (2006). Políticas de subjetividad para la igualdad de oportunidades educativas. Un diálogo entre Juan Carlos Tedesco y Luis Porter. *En Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 8, núm. 1. Consultado en <<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/138>>. Fecha de consulta: 20 de enero de 2018.
- Quiroga Romo, N. (2007). *Historia de la Orientación Educativa en México. Una perspectiva psicopedagógica*. Consultado en: <<http://200.23.113.51/pdf/24684.pdf>>. Fecha de consulta: junio de 2017.
- Rodríguez, A. (2015, marzo 17). *Dejan estudios 90% de los seminaristas*. Consultado en: <<http://periodicovictoria.mx/destacadas/dejan-estudios-90-de-los-seminaristas/>>. Fecha de consulta: mayo de 2017.
- Rogers, J. (2001). *El proceso de convertirse en persona*. Ed. Paidós. México.

- Romo López, A. (2010). *La percepción del estudiante sobre la acción tutorial. Modelo para su evaluación*. México: ANUIES.
- Romo López, A. (2011). *La tutoría: una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*. México: ANUIES.
- Salvador, A. (2009). *Formación presbiteral. Inicial y permanente. A la luz de Aparecida*. México: Buena Prensa, A. C.
- Seminario Mayor Palafoxiano (2017). *Misión del Seminario Mayor Palafoxiano*. México.
- Seminario Mayor Palafoxiano de Puebla (2015). *Estadísticas*.
- Vélaz de Medrano Ureta, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica. Conceptos, modelos, programas y evaluación*. España: Aljibe.
- Vélez C., O. (2000). Método y teología latinoamericana. *Theologica Xaveriana*, (153), 415-433. Consultado en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=191018219009>>.
Fecha de Consulta: mayo de 2017.
- Zambrano, J. (2015, junio 28). *Más de 70% de los seminaristas en Puebla no logra ordenarse*. (Junio 28, 2015 -14:37). Consultado en: <<http://www.e-consulta.com/nota/2015-06-28/sociedad/mas-de-70-de-los-seminaristas-en-puebla-no-logra-ordenarse>>. Fecha de consulta: mayo de 2017.

Anexo

Anexo 1

CUESTIONARIO

Datos generales

Edad: _____

Etapas que cursas: _____

Año que cursas: _____

Este cuestionario busca conocer tu percepción sobre el proceso de acompañamiento que has recibido durante tu formación sacerdotal.

No hay respuestas correctas o incorrectas, lo importante es conocer tu punto de vista para la mejora del proceso formativo.

La información proporcionada será tratada de manera confidencial, solo para fines investigativos. Es por ello que te pedimos contestes todas las preguntas lo más sinceramente posible.

PRIMERA PARTE

Indicaciones. Lee cuidadosamente cada una de las preguntas que se presentan a continuación y contesta marcando con una X el cuadro de la opción que consideres tu respuesta: Nunca, Casi nunca, Rara vez, Casi siempre o Siempre.

		Nunca	Casi nunca	Rara vez	Casi siempre	Siempre
1	Al inicio del curso me preguntan mis necesidades en la formación sacerdotal					
2	Las actividades realizadas en el acompañamiento responden a mis necesidades de formación					
3	Se establecen objetivos claros y concretos para mi acompañamiento					
4	Se evalúa el avance de los objetivos de mi acompañamiento					
5	Cuando necesito atención o ayuda hay alguien que me atiende					
6	Participan los formadores y maestros en mi acompañamiento					

		Nunca	Casi nunca	Rara vez	Casi siempre	Siempre
7	El formador que me asignan cada curso continúa con lo que he trabajado en el curso anterior					
8	Cada curso se logran los objetivos programados para mi acompañamiento					
9	El formador y yo evaluamos el acompañamiento que recibo durante el año					
10	Busco al formador para que me corrija cuando tengo fallas					
11	El formador me busca cuando fallo en algo para corregirme					
12	Mi formador me previene de algunas dificultades que pueden afectar mi vocación					
13	El formador me orienta para que no cometa errores					
14	Cuando quiero crecer en alguna dimensión acudo al formador para pedirle ayuda					
15	En las entrevistas que tengo con mi formador me proporciona estrategias para crecer y mejorar					
16	El formador posee las habilidades y conocimientos para ayudarme en mi formación					
17	El formador muestra capacidad y disposición para comunicarse conmigo					
18	Mi formador me inspira confianza					
19	El formador me ayuda para que crezca mi vocación sacerdotal					
20	Quedo satisfecho con la ayuda que me proporciona el formador					

SEGUNDA PARTE

Indicaciones. Lee cuidadosamente cada una de las preguntas que se presentan a continuación y contesta marcando con una X el cuadro de la opción que consideras la mejor respuesta de acuerdo con la siguiente escala: Nada, Poco, Regular, Bastante, Mucho.

	El acompañamiento que he recibido me ha ayudado para:	Nada	Poco	Regular	Bastante	Mucho
21	Cuidar mi salud					
22	Tener una sexualidad bien integrada					
23	Conocer de mí mismo y aumentar mi autoestima					
24	Elaborar mi proyecto de vida					
25	Actuar por convicción y no por obligación					
26	Participar en actividades deportivas y recreativas					
27	Ver el servicio como un valor y no una obligación					
28	Tener capacidad para convivir sanamente con los demás					
29	Mejorar mis habilidades para trabajar en equipo					
30	Tomar decisiones responsables					
31	Atender alguna enfermedad					
32	Conocer temas relacionados con la afectividad					
33	Vivir la responsabilidad					
34	Reconocer mis fortalezas y debilidades como estudiante					
35	Saber emplear diferentes fuentes de información para fortalecer mi formación sacerdotal					
36	Desarrollar y mejorar hábitos de estudio					
37	Adquirir estrategias para aprender					
38	Manejar diferentes fuentes de información y use mejor las TIC					
	El acompañamiento que he recibido me ha ayudado para:	Nada	Poco	Regular	Bastante	Mucho
39	Poseer bases filosóficas y teológicas sólidas					

40	Tener una cultura general que me permita dialogar con todos					
41	Saber comunicar mi fe de manera clara					
42	Mejorar mi desempeño académico					
43	Adquirir el hábito de la lectura					
44	Tener bien claro en qué consiste la espiritualidad diocesana					
45	Valorar la guía del director espiritual					
46	Emplear diversos métodos de oración para dialogar con Dios					
47	Aumentar mi deseo de hacer oración					
48	Aumentar mi deseo de leer la Palabra de Dios					
49	Participar con disposición en los retiros					
50	Vivir mi fe dentro y fuera del seminario					
51	Mejorar mi participación en los sacramentos					
52	Aceptar y vivir con convicción el celibato sacerdotal					
53	Aprender a usar los bienes materiales					
54	Vivir de manera coherente					
55	Tener presente que el sacerdote debe enseñar, santificar y guiar a la Iglesia					
56	Ser pastor compasivo, generoso y misericordioso					
57	Tener métodos y técnicas para desempeñar la función pastoral					
58	Valorar los diferentes apostolados laicales que existen					
59	Querer ser un buen pastor					
	El acompañamiento que he recibido me ha ayudado para:	Nada	Poco	Regular	Bastante	Mucho
60	Utilizar diversos recursos y habilidades en mi apostolado					
61	Ser más comprometido y responsable en mi apostolado					
62	Fortalecer mi vocación sacerdotal					

63	Realizar mi apostolado de fin de semana					
64	Realizar las visitas pastorales					

TERCERA PARTE

Indicaciones: Responde las siguientes preguntas, y si requieres más espacio para comentar, puedes utilizar la parte trasera de la página.

65. ¿Cómo esperarías que fuera el acompañamiento que dan los formadores?

66. ¿Cómo esperarías que fuera el formador que te acompaña en tu formación?
