

PEDAGOGÍA IGNACIANA Y CURRÍCULO
IMPLICACIONES EN LA FORMACIÓN DE LOS JÓVENES
EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Javier Loredo Enríquez
Coordinador

Universidad Iberoamericana Puebla
Universidad Iberoamericana, A.C.
Universidad Iberoamericana León
Instituto Tecnológico y de Estudios
Superiores de Occidente

Introducción

El libro **“Pedagogía Ignaciana y Currículo, Implicaciones en la formación de los jóvenes en educación superior”**, es el resultado del trabajo colaborativo de los integrantes de la Red de Homólogos de Educación de la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL), coordinado por Javier Loredó Enríquez¹, de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México.

El propósito de esta obra es que los integrantes de las Facultades, Escuelas y Centros de Formación de las Universidades Jesuitas cuenten con un material idóneo para abordar la difusión, sensibilización y discusión con los profesores y directivos de posibles aproximaciones y estrategias de trabajo que nos ofrece la Pedagogía Ignaciana, con el fin de llevar a cabo una mejor educación y buscar el logro de una formación integral en nuestros estudiantes.

También se quiere ofrecer información que permita generar, crear, diseñar estrategias que apoyen la formación de los jóvenes a través de incorporar en el currículo las diferentes dimensiones tratadas en este libro.

Es pertinente aclarar que estamos partiendo de una concepción amplia de currículo, parafraseando a José Gimeno Sacristán: currículum es el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y la educación; esta afirmación nos ofrece una visión macro al plantearnos la relación directa que tienen la cultura y la sociedad con la educación, pero también dice es la relación entre el conocimiento y la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, con ello no aleja de las concepciones

¹ Javier Loredó fue el Coordinador de la Red de Homólogos de Educación del 2010 al 2016, período en el que se ubica la realización de este libro. En la actualidad el Coordinador de dicha Red es José Guadalupe Sánchez Aviña de la Ibero Puebla, a quien agradecemos el seguimiento que dio para que se publicara el libro.

reduccionistas que centran en el currículo solo el conocimiento. Y finaliza diciendo: es la relación entre la teoría (ideas, supuestos y aspiraciones) y la práctica posible, dadas unas determinadas condiciones, agregando con ello que el contexto y las condiciones en las que se desarrolla el proceso de enseñanza y de aprendizaje son determinantes.

Por otro lado, debo agradecer en este espacio a Esteban Ocampo Flórez de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, quien realizó la propuesta de temas a trabajar y los textos que servirían de base para iniciar las lecturas sobre los temas planteados, le reconozco esa visión a largo plazo que facilitó crear el “Foro de Identidad y Pedagogía Ignaciana” que se constituyó con los temas: *el hombre y su esencia como ser educable; la persona que forma y quienes son formados; el currículo como la herramienta integradora; las didácticas generales y las específicas; la evaluación del aprendizaje y como cierre el papel de la investigación en las Universidades Jesuitas*

Igualmente reconocer a Susana Di Trolío, Secretaria General de AUSJAL, el acompañamiento, apoyo y aliento que tuvimos todo el tiempo; ella es indudablemente parte de esta obra, así como de colegas de la misma Secretaria de AUSJAL, que nos facilitaban el uso de la plataforma y todas las conexiones para que las video conferencias se realizaran exitosamente.

El trabajo en Red es sumamente enriquecedor, sin importar las distancias, los horarios y las particularidades de cada Universidad o Centro Educativo, es encontrarse a lo largo del año a través de una audio conferencia mensual con colegas de diversos países de América Latina, lo que representaba un compromiso de participación, de escucha, de respeto a las demás opiniones, así como ser analítico, crítico y a la vez propositivo. Todo esto fue lo que

permitió, primero desarrollar los textos, para luego integrarlos en el presente volumen.

Por lo tanto el libro no nació como libro, sus orígenes vienen como lo mencioné al principio del trabajo que realizamos en la Red de Homólogos de Educación, integrada por 16 instituciones de Educación Superior, en la cual nos habíamos comprometido en tratar de entender más allá de lo que nos dicen lo que es la Pedagogía Ignaciana, la que generalmente acotamos a los cinco pasos del proceso educativo; Contexto, Experiencia Reflexión, Acción y Evaluación que propuso San Ignacio de Loyola hace 400 años.

En la Red nos propusimos analizar cómo llevar estos pasos y la filosofía que les da sustento a una aplicación concreta en algunos elementos esenciales del proceso educativo.

Para iniciar el trabajo en la Red, debíamos contar con un buen programa, para luego encontrar una forma de trabajo que superara la tradición de conectarse una vez al mes para saludarse entre colegas, entre amigos y comentar un tema en particular.

En mi papel de coordinador propuse una estrategia de trabajo que generara entre los integrantes de la Red un mayor compromiso en la participación, pero sobre todo un mayor interés al contar con un programa claro, fechas y horarios definidos y el haberse comprometido en tareas específicas.

¿En qué consistió la estrategia? Propuse que las universidades que quisieran desarrollaran un texto de aproximadamente diez cuartillas sobre uno de los temas, así los temas quedaron repartidos entre seis universidades. Enseguida a las demás universidades les planteé que se propusieran como “comentaristas”, es decir, su tarea consistió revisar el texto escrito por una universidad sobre uno de los temas del programa y a partir de ello hacer

observaciones, comentarios, críticas y propuestas de mejora, quedando así otras universidades involucradas en el proceso.

Resultó que los textos que se desarrollaron eran muy interesantes, al igual que los comentarios, por lo que les propuse al final del “Foro identidad y Pedagogía Ignaciana”, que podría haberse llamado “Pedagogía Ignaciana y Currículo”, que se pusieran de acuerdo entre ambas universidades (quien desarrolló y quien comentó) para escribir un solo texto que fuera publicable; de esta manera se fue construyendo el libro.

Por lo cual agradezco sinceramente a todos los homólogos de educación que desinteresadamente se mantuvieron como parte de la Red, que pacientemente se conectaban cada mes a la audioconferencia, pero sobretodo que aceptaron asumir su papel para desarrollar o comentar un texto; y también agradecer a aquellas universidades que sin ser de ninguno de los dos grupos descritos participaban activamente aportando sus comentarios.

El contenido del libro se estructura en un Prefacio y seis apartados:

En el **Prefacio** Esteban Ocampo nos dice que la Educación Jesuita suele seguir la llamada Pedagogía Ignaciana, (desarrollada por más de cuatrocientos años), con tres adaptaciones esenciales: a) desde una perspectiva espiritual (la de Ignacio de Loyola, fundador de la Comunidad Religiosa), b) las reflexiones de los Jesuitas a lo largo de su historia como educadores y c) los avances de la pedagogía, la didáctica y la psicología, que han enriquecido su particular teoría educativa.

Nos relata una bella historia de la educación que retoma desde los orígenes de la *Ratio Studiorum* y menciona ciertos rasgos distintivos de la Pedagogía Ignaciana, de los cuales quiero recuperar: 1. La centralidad de la persona en

el proceso, en la cual promueve su formación integral; 2. Proceso en el cual se ponen en dinámica al menos cinco componentes: Contexto, Experiencia, Reflexión, Acción y Evaluación. 3. Contacto con la realidad y sus desafíos, con atención especial: inequidad, vulnerabilidad e injusticia. 4. Cuidado por la dignidad de la persona, su trascendencia y la búsqueda de sentido para su vida. 5. Responsabilidad con el medio que es el reconocimiento de que toda criatura es parte de él (la interacción positiva es garantía de preservación de todos). 6. El servicio como expresión del compromiso con lo otro y con los otros. 7. Apropiación del legado de la cultura para la propia recreación y para el aporte cualificado al desarrollo de la sociedad. 8. Fortalecimiento de un humanismo social, capaz de reconocer al otro y a sí mismo con las potencialidades éticas, estéticas, científicas y trascendentes. 9. La experiencia del propio sujeto, enriquecida mediante la reflexión y enfocada a la transformación de la propia persona y del contexto en el cual habita. 10. El discernimiento para afrontar las cegueras ideológicas, teóricas, axiológicas y lo que le impida trascender en búsqueda de las verdades y los sentidos de sí, de los otros y de lo otro.

En una palabra, se busca una educación en la que las personas procuren hallar o asignar sentido a sus actuaciones, a sus aprendizajes, a sus procesos de interacción con otros y con lo otro. Sentido a su propia vida, a sus sueños y realizaciones.

En el primer texto **“Dimensiones de la formación y la formación profesional en la perspectiva de la Pedagogía Ignaciana y la Educación Jesuita”** los académicos de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá nos muestran claramente como la Pedagogía Ignaciana aporta al currículo, debido a que orienta a los elementos que lo componen, como son los fundamentos

que nos establecen qué tipo de hombre queremos formar, de ahí las dimensiones de la formación y para qué tipo de sociedad formamos. Los académicos parten de la problemática que viven las Instituciones de Educación Superior, traducida en preguntas por resolver, para centrar su aportación en presentar una serie de rasgos deseables a formar en todo ser humano que se caracterice por la honestidad, el compromiso con la sociedad y que viva los valores. Nos dicen que los elementos expuestos constituyen una hoja de ruta que oriente a quienes diseñen las propuestas curriculares.

El segundo texto **“La persona que se forma y la persona que acompaña la formación en la Pedagogía Ignaciana y la Educación Jesuita”** es un escrito de la Universidad Iberoamericana de León, México, con un excelente complemento de la Universidad Andrés Bello de Caracas, Venezuela, en el que retratan, por así decirlo, las características de los estudiantes universitarios de nuestra época y que varias de ella se reflejan en los estudiantes de las universidades jesuitas.

Nos plantea cómo, desde su nacimiento, el discurso de sus padres versa sobre problemas. Ello le da también una característica especial al perfil de nuestros jóvenes, los hace tener una perspectiva de futuro más inmediatista: ven un futuro no de largo alcance, sino basado en periodos de realización más cortos. Propone que todo proceso educativo que se lleve a cabo dentro del enfoque ignaciano conciba la formación en la libertad en dos sentidos: por un lado el desarrollo de la libertad responsable, que significa que la persona se hace cargo de sí misma frente a diversas situaciones y mediante la reflexión se compromete en una acción de servicio; por el otro, al tratarse de una educación en la libertad y para la libertad, atienda con cuidado e interés individual la maduración gradual del intelecto, el

afecto y el espíritu de cada estudiante, e infunda un deseo de aprender a lo largo de la vida.

El tercer texto, **“Aportes de la Pedagogía Ignaciana a la gestión curricular en las Universidades de la Compañía de Jesús”**. Es una contribución de la Universidad Centroamericana de El Salvador con observaciones de la Universidad Alberto Hurtado, Chile y la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. En realidad debería ser el primer texto, debido a que presenta la importancia del currículo, haciendo alusión al título del libro.

El cuarto texto, **“Propuesta Pedagógica Ignaciana; Didáctica general y específica”** es una colaboración de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, del Perú, junto con la Universidad Católica de Uruguay.

Al inicio definen como una de las finalidades de la educación jesuita el énfasis en la formación integral de profesionales, centrada en un carácter liberador expresado específicamente en el desarrollo de las dimensiones académica, intelectual, emocional y moral. Así mismo, especifica que dicha formación anima el conocimiento y lectura crítica de la realidad social, estimula la capacidad investigativa aplicada e interdisciplinaria centrada en problemáticas de la realidad y promueve la formación humanista y la capacidad reflexiva.

En cuanto a la didáctica dice: la concebimos como una manera, una guía o ruta para la enseñanza. La didáctica se evidencia en la relación entre el sujeto que enseña y acompaña y el sujeto que aprende, así como la relación que se experimenta con un contenido.

La didáctica ha concretizado su actuación en lo que hoy llamamos modelos de enseñanza, y nos plantea cinco de ellos: de procesamiento de la información, personales, de interacción social, conductistas, y de enseñanza basados en el constructivismo.

Algunas de las didácticas que recomienda son: los procesos de tutoría, las salidas de campo, las aulas virtuales, el aprendizaje servicio, acompañar proyectos de investigación, el trabajo cooperativos y el aprendizaje basado en problemas.

El quinto texto, **“La dimensión evaluativa en la Pedagogía Ignaciana”** es una aportación de la Universidad Centroamericana de Nicaragua, con la colaboración de la Universidad Landívar de Guatemala.

Menciona dos enfoques, el conductista que se centra en medir cuantitativamente y numeralmente los resultados de los conocimientos y el enfoque socioconstructivista que concibe la evaluación como un proceso dinámico, abierto, contextualizado, permanente de reflexión y discernimiento para mejorar los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Comenta el proceso evolutivo de la evaluación haciendo alusión a las características de un proceso tradicional, para luego mencionar aquellas que corresponden a un proceso de evaluación formativa en el que se evalúa a todos los actores; que valora conceptos, habilidades y actitudes; que aplica una evaluación de proceso; que retroalimenta y que es participativa.

Así, promover cambios cualitativos en la evaluación desde una perspectiva ignaciana, significa la buena relación afectiva que se puede desarrollar en el entorno educativo y que las reflexiones sobre la práctica diaria del docente deben hacerse con criterio y basados en transformaciones que le den sentido y coherencia frente a las problemáticas encontradas a diario con los estudiantes.

Nos dice citando a Montero (1998) “Evaluar no es fácil. Requiere conocimiento de la naturaleza de la evaluación, de su razón de ser, de sus componentes, de sus fases y pasos, de su proceso, de sus funciones, de su sentido” y por ello, siendo la evaluación un momento

esencial de la Pedagogía Ignaciana, es necesario capacitarse para evaluar.

Finalmente el sexto texto, **“Los aportes del pensamiento ignaciano a los procesos de investigación que se llevan a cabo en las Universidades de la Compañía de Jesús en América Latina: Algunas reflexiones”** Sylvia Schmelkes de la Ibero Ciudad de México y Susana Carena de la Pontificia Universidad Católica de Córdoba, retoman y proponen una serie de acotaciones que deberían orientar a la investigación educativa que se realiza en las Universidades Jesuitas. Ambas exponen atinadamente sobre la relación entre la investigación educativa y el compromiso social de la instituciones de educación superior jesuita, ya que, la investigación, función sustantiva de las universidades, debe buscar responder en torno a la equidad, al derecho a la educación y sobre todo a aquellos temas que repercutan en beneficio de los más necesitados.

Para cerrar esta introducción me permito retomar un fragmento de Pablo Latapí, gran filósofo e investigador educativo mexicano, quien expuso en una conferencia y posterior publicación lo que él llama “Las Fronteras del Hombre” (1) que para él son: el pensamiento, la belleza, el arte y la ética:

...la tercera frontera referente a la ética, que es la de la responsabilidad moral, frontera decisiva y principal porque en ella se dirime nuestra libertad. Los problemas éticos están en el corazón de la educación. Hoy nos preguntamos por los fundamentos de una ética universal para el siglo XXI...

...junto a esta cuestión de la posibilidad y fundamento de una ética universal a la altura del futuro, surgen para las universidades otras preguntas: ¿cómo educar para una convivencia

justa y armoniosa, que sea el sustento de una paz permanente? ¿Cómo hacer que los educandos acepten y asimilen realmente la igualdad esencial de todos los seres humanos y los respeten como sujetos de derechos humanos inviolables? Y la pregunta crucial de toda educación: ¿Cómo formar la libertad responsable y lograr que las nuevas generaciones aprendan a tomar decisiones de conciencia, justas y libres?...

Extraordinaria visión la de Pablo Latapí al plantear estas preguntas como un reto al mundo de la educación. Cada una de ellas nos abre infinidad de respuestas, pero también de posibilidades y de acciones. Creemos que una de esas acciones fue el trabajo desarrollado por la Red de Homólogos de Educación, en el que con la participación de varias universidades jesuitas de América Latina se buscó aportar a profesores, directivos y responsables de la formación docente, algunas herramientas para planear, conducir y evaluar el proceso de enseñanza y de aprendizaje de una manera más armónica que lleve como fin principal la formación integral de los jóvenes universitarios.

Javier Loredó Enríquez
Coordinador Homólogos Educación
(2010 -2016)

(1) Latapi S, P. *Las fronteras del hombre y la investigación educativa*. Espiral: Estudios sobre Estado y Sociedad, Vol. 4, N°. 12, 1998, págs. 81-92



UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA
Biblioteca Interactiva Pedro Arrupe SJ
Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación

Pedagogía ignaciana y currículo : implicaciones en la formación de los
jóvenes en educación superior / Javier Loredo Enríquez, coordinador

1. Pedagogía ignaciana. 2. Pensamiento ignaciano.
3. Educación superior. I. Loredo Enríquez, Javier, coordinador.
II. Universidad Iberoamericana Puebla, entidad editora.

LC 493 L67.2018

Primera edición: noviembre de 2018

ISBN: 978-607-8587-08-7

D. R. © Comunidad Universitaria del Golfo Centro, A.C.
Universidad Iberoamericana Puebla
Boulevard del Niño Poblano 2901
Reserva Territorial Atlixcáyotl, CP 72820
San Andrés Cholula, Puebla, México

ISBN: 978-607-417-541-7

D. R. © Universidad Iberoamericana, A.C.
Universidad Iberoamericana Ciudad de México
Prol. Paseo de la reforma 880
Col. Lomas de Santa Fe, CP 01219
Álvaro Obregón, Ciudad de México, México

ISBN: 978-607-8112-65-4

D. R. © Promoción de la Cultura y la Educación Superior del Bajío, A.C.
Universidad Iberoamericana León
Boulevard Jorge Vértiz Campero 1640
Col. Cañada de Alfaro, CP 37238
León, Guanajuato, México

ISBN: 978-607-8616-37-4

D. R. © Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO)
Periférico Sur Manuel Gómez Morán 8585
Col. ITESO, CP 45604
Tlaquepaque, Jalisco, México

D. R. © Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de
Jesús en América Latina (AUSJAL)

“Quedad prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta
del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la auto-
rización expresa y por escrito de los editores, en términos de la Ley Fe-
deral de Derecho de Autor, y en su caso, de los tratados internacionales
aplicables; la persona que infrinja esta disposición, se hará acreedora a
las sanciones legales correspondientes”.



Índice

Prólogo

ESTEBAN OCAMPO FLOREZ9

Presentación

JOSÉ GUADALUPE SÁNCHEZ AVIÑA 29

Dimensiones de la formación, y la formación profesional en la perspectiva de la Pedagogía Ignaciana y la educación jesuita

LUZ MARINA LARA, YOLANDA CASTRO, RAFAEL CAMPO, ESTEBAN OCAMPO, CARLOS ARTURO GAITÁN33

La persona que se forma y la persona que acompaña la formación en la Pedagogía Ignaciana y la educación jesuita

CARMEN OBREGÓN, MARTHA MORA, DIANA CÁRDENAS, JAVIER DIPLÁ, SJ, HÉCTOR RODRÍGUEZ, JOSÉ FRANCISCO JUÁREZ55

Aportes de la Pedagogía Ignaciana a la gestión curricular en las universidades de la Compañía de Jesús

MAURICIO TREJO83

Propuesta pedagógica ignaciana; didáctica general y específica

MARÍA DIEZ HURTADO, ROSARIO HERMANO, MÓNICA COSTA95



La dimensión evaluativa en la Pedagogía Ignaciana
RENATA RODRIGUES, TANYA VALENZUELA, SANDRA RUIZ113

Los aportes del pensamiento ignaciano a los procesos de
investigación que se llevan a cabo en las Universidades de la
Compañía de Jesús en América Latina: algunas reflexiones
SYLVIA SCHMELKES, SUSANA CARENA129



PRÓLOGO

Corría el año 1548 cuando el rector del Colegio de Mesina, el jesuita Jerónimo Nadal, atendiendo una instrucción del mismo Ignacio (fundador de la Compañía de Jesús) y sus más cercanos colaboradores (particularmente su secretario, Juan Alfonso de Polanco), propuso algunas reglas para el funcionamiento y la organización de los estudios en la institución mencionada. Igual cosa realiza Antonio de Aroz en el Colegio San Sebastián de Gandía. De ambas propuestas surgió la primera *Ratio Studiorum* de los jesuitas, que luego se fue enriqueciendo hasta llegar a la definitiva en 1599, proclamada por Claudio Acquaviva, quinto general de la Compañía de Jesús, quien integró las diferentes ideas que habían sido desarrolladas por Nadal, Du Coudret y Ledesma.

Éste podría considerarse uno de los primeros intentos por constituir un sistema educativo en sus fines, metodologías, plan de estudios, la manera de organización indicando los manuales de función de cada uno de los roles requeridos para dar vida a dicha propuesta, los horarios y ciclos, los regímenes para estudiantes, los castigos y los estímulos.

Posteriormente, en 1630, Juan Amos Komenský, publicó su *Didáctica Magna*, en donde formula orientaciones que guían la reflexión pedagógica y didáctica, aun en nuestros días, con

su método de comprender, retener y practicar, y con el reconocimiento a las particularidades del alumno.

En unas y otras se puede descubrir una especial preocupación por identificar y aplicar en los procesos educativos aquello que los hace posibles, en busca de un bien mayor: virtud y letras en el caso de los jesuitas y la grandeza moral (de allí el nombre de “magna” a su didáctica) en el caso de Komenský. Por esto su preocupación por dar cuenta de los fines del proceso, sus intencionalidades, la organización, la disciplina, los métodos y los niveles propios de la formación en la escuela, aspectos que seguirán siendo considerados por los sistemas educativos, incluso en la actualidad.

En el caso particular que convoca este libro, de los aspectos que sugieren los expertos (anteriores y actuales), se han considerado los referidos a la idea del hombre y la mujer que se aspira sea configurada; la didáctica que, se piensa, debe atenderse para que los contenidos sean aprendidos; las maneras cómo se desea dar cuenta de tales aprendizajes, y la investigación, por tener en sus propósitos realizar la reflexión en el ciclo terciario.

Considerados desde las teorías de la educación, los anteriores elementos son comprendidos como constitutivos de una propuesta curricular, pues con ellos se da una idea de las concepciones que subyacen al proceso educativo, su orientación pedagógica, sus intencionalidades y particulares maneras de hacerlos efectivos en la actividad académica.

Al ubicar dichas teorías en el contexto de las instituciones educativas de la Compañía de Jesús en América Latina, se procura dar cuenta de la comprensión y entendimiento actual acerca de las condiciones que posibilitan la formación en dichas instituciones. Este aspecto tiene amplio desarrollo en los

capítulos del presente texto. En la tradición educativa, según tiempos, lugares y personas, se han hecho apuestas desde los currículos para dar cuenta del ser humano, hombre o mujer, que se quiere formar, o mejor, de las condiciones que se deben ofrecer para que cada persona alcance un desarrollo óptimo de su formación. Porque, finalmente, la educación lo que hace es “proponer” y los sujetos “decidir”. La escuela propone principios, valores, contenidos, métodos, que se orientan hacia ciertos fines socialmente esperados, pero, en conclusión, son sus actores principales (los estudiantes), quienes toman, interpretan y asumen lo que consideran se hace más cercano a su conciencia, capacidades y anhelos.

De allí que la pretendida tarea de “formar”, de manera unilateral, pueda ser obstaculizada por el encuentro con sujetos que poseen autonomía, aunque la institución se las coarte; que ostentan su propio pensamiento, así la institución pretenda homogeneizarlo; que tienen sus sueños e ilusiones, así la educación intente que sólo se ajuste a lo que ella le propone.

Por supuesto que existen medios y condiciones más propicios que otros (en esto radican las diferencias de los enfoques y paradigmas) para que se dé un tipo de formación. Y hay propuestas que calan más profundamente en sus actores (ya sea porque son apropiadas de manera acrítica; tal como se le atribuye a la llamada “educación domesticadora”¹ o porque son seguidas conscientemente, como se le adjudica a las propuestas educacionales “ideológicamente constituidas”²). Esto

¹ Freire, P. (1971). *Pedagogía del Oprimido*. Segunda edición. Montevideo: Tierra Nueva.

² Denominamos educaciones “ideológicamente constituidas” a aquellas que responden a un ideario particular y que han sido asumidas como tales. Entre ellas se encuentran las ofrecidas por grupos religiosos, las cuales son de estricto cumplimiento o las desarrolladas en países con ideologías políticas que cifran su perpetuación en la promulgación de sus valores fundamentales a través de los procesos

permite afirmar el valor que tiene la Educación en la configuración de subjetividades, ciudadanías y hasta de las mismas sociedades.

Detenerse entonces en la creación de condiciones para la formación de la persona, el sujeto, el ciudadano, es un asunto trascendental en la práctica educativa. Y estas condiciones parten necesariamente de la pregunta por el ser humano, para lo cual la pedagogía se ha valido, a través de los años, de los aportes que le brindan la filosofía, la sociología, la psicología y la antropología.

Pensemos, por ejemplo, en la educación renacentista, con Erasmo de Rotterdam, Dante Alighieri, Giovanni Bocaccio, Francesco Petrarca, Juan Luis Vives y Tomás Moro, entre otros. En ella se proclama el valor del ser humano como centro de todas las cosas (en oposición al teocentrismo imperante en los siglos precedentes). Es una apuesta antropocéntrica que resalta la importancia de la literatura, la cultura y la religión, pues a través de ellas se conocía y se expresaba lo más sublime de la condición humana. Es la época en la que se vuelca la formación al estudio de los clásicos (griegos y latinos), sin renunciar a la religión como aspecto central de la vida y la formación de las personas, pero con una intención clara de regresar a sus formas más originales, manteniendo a la vez una crítica al papado y a la realeza, por su hegemonía y desatención al valor de la persona.

educativos. Si bien puede afirmarse con Bernstein (1990), Foucault (1976), Mejía (2006), Pérez (1998), que no existe una educación que no apele a la ideología y que no busque que sus actores se apropien definitivamente de su perspectiva, es verdad que algunas de ellas no pretenden de manera explícita el adoctrinamiento y, aunque dejan huellas profundas, propician las resistencias y las decisiones de sus actores.

En esta perspectiva se construye la propuesta educativa de la Compañía de Jesús, que para la época florecía por los colegios y universidades que regentaba. En la *Ratio Studiorum* de 1599 (Gil, et al., 1992), ya mencionada, se recogen los mejores frutos de este movimiento que llega a su plenitud en el siglo XV, y son incorporados en los propósitos de la formación (unir la virtud y las letras), en los contenidos enseñados en las escuelas (gramática, retórica, sagrada escritura, lengua hebrea, teología, filosofía, matemáticas, humanidades), en las metodologías (el *modus parisiensis*, las disputas y las academias) y en la organización (reglas del rector, del prefecto, del profesor, del bedel...).

Todo un pensamiento puesto en acción a través de los procesos educativos, en los que la disciplina es considerada un aspecto central, tal como lo dictara Komenský: “pues verdaderamente no puede, en modo alguno, formarse el hombre sin someterle a disciplina (Cap. VI: N°1)”. “No hay que inferir tampoco de esto que la escuela debe estar siempre llena de gritos, golpes y cardenales, sino por el contrario, colmada de vigilancia y atención, tanto por parte de los que aprenden como de los que enseñan (Cap. XXVI, N° 1)”.

Para bien o para mal, con ello se marca el desarrollo de la educación en casi toda la Europa occidental por varios siglos, en particular para las instituciones educativas jesuitas hasta 1773 (año en que la orden religiosa fue suprimida y le fueron confiscados sus bienes, entre ellos, los colegios y universidades).

No se puede desconocer la influencia que tuvo en la concepción del ser humano que debía formarse, el periodo conocido como la Ilustración, el cual florece especialmente en Francia e Inglaterra, pero tiene un fuerte arraigo en España, por lo que sus pensamientos tocan directamente a la América colonial. En ese tiempo lo que más interesa es la primacía

de la razón, pues con ella se puede combatir la ignorancia, la pobreza, la tiranía y la superstición. El empirismo se convierte en una doctrina y la ciencia encuentra una vía por esta nueva concepción; incluso la misma teología se empeña en “demostrar” la existencia de Dios. No en vano las apuestas del momento son una formación enciclopédica, en la que el conocimiento de las diversas ciencias se constituye en una condición fundamental y ella se refleja en las propuestas educativas, cada vez más patrocinadas por los gobiernos (y no ya por las Iglesias), quienes a su vez dictan sus reglas.

En la modernidad, especialmente en el periodo marcado por la Revolución Industrial, se vive un nuevo momento en la concepción en torno a la formación propia de los sistemas educativos. Se busca que las personas puedan tener mejor calidad de vida en sociedades donde se pasa a la comprensión de nuevas formas de organización y de gobierno, se da un traslado paulatino de las riquezas rurales a las urbanas, se asigna valor al comercio y a la industria y se considera la vida agrícola necesaria, pero a la vez se ve pauperizada por el impulso de las nuevas fuerzas de producción. Y a esto se adaptan las intencionalidades de formación expresadas por los sistemas educativos, sin escapar las instituciones regentadas por la Compañía de Jesús, que retornan a aquellos lugares de los cuales habían salido, como consecuencia de su supresión.

Con la anterior perspectiva, sobrevive el ideal de formación enciclopédico impulsado por el Iluminismo, ahora impregnado por el conocimiento de las ciencias, de las cuales los pedagogos y los didactas hacen versiones para ser enseñadas en las escuelas. Así aparecen en el escenario educativo las ciencias sociales, biológicas, básicas y humanas, que se unen a las matemáticas, la filosofía, la gramática, la literatura, la religión y a

todas aquellas que en cada territorio son consideradas valiosas para la formación de los ciudadanos que entran en diálogo con las organizaciones sociales y los medios de producción.

Sin embargo, se tiene en mente que quienes pasan por la escuela puedan atender con suficiencia las necesidades productivas de la sociedad de referencia. Formar los trabajadores, los administradores, los dueños de los medios de producción, cada uno en su rol, se constituye entonces en una meta importante de la educación.

En los momentos actuales, todo se vuelve importante. El volumen de información que se produce, su traducción en conocimiento para ser aprehendido por las generaciones, el uso de ese conocimiento para fines prácticos, la eficiencia y la eficacia, la medición y la comparación, se convierten en las claves para sobrevivir en la sociedad.

En el presente, “tanto el sistema educativo como la propia institución escolar se encuentran inmersos en un escenario de incertidumbre y ambigüedad, en lo que respecta a las finalidades más importantes que definen la tarea educativa y en los criterios éticos que determinan las decisiones cotidianas en los intercambios escolares” (Pérez, 1998:130).

Como puede verse en los párrafos precedentes, la formación de sujetos funcionales a las sociedades ha sido una constante de los procesos educativos a lo largo de la historia. Y la institución educativa ha sabido responder a ella con el fin de no volverse impertinente. Pero ¿cuál es el costo?, ¿qué precio debe pagar la institución educativa y la misma sociedad por tal decisión?

A diario vemos las angustias de las familias por la desorientación de sus hijos, las crisis sociales expresadas en desigualdades, violencias, guerras y marginación. Concentración de las

riquezas y diseminación de las pobrezas. Corrupción y mal manejo de lo público. Empresas que no respetan los mínimos requisitos para ofrecer productos de calidad que no atenten contra la vida de las personas, bien por las cualidades de sus productos en sí, o por la degradación de la naturaleza en términos de contaminación. Y esto sin hablar de los excesos cometidos por los entes financieros que llevan a la debacle a poblaciones enteras con decisiones tomadas a centenares de kilómetros de los centros afectados.

Todo lo anterior se da gracias a decisiones y acciones de seres humanos, de personas que, en su gran mayoría, han pasado por prestigiosos centros de formación públicos y privados. Y las preguntas son: ¿qué pasó?, ¿por qué si hoy sabemos tanto acerca de casi todo, construimos un mundo tan poco viable, tan precario para la vida de grandes mayorías a lo largo del planeta?

Entonces los ojos se vuelven sobre la misma sociedad y una de sus más caras instituciones: la educativa. Y se le pregunta por la construcción del proyecto de humanidad que se ha gestado desde sus entrañas, y por el tipo de sociedad que ha ayudado a erigir. Como ya se insinuaba en la cita de Ángel I. Pérez, el sistema y la institución no saben bien qué responder, por la ambigüedad en la que se encuentran. Superar esta situación hace necesario crear las condiciones para que, en las instituciones educativas, se propicie la formación del *homo economicus*, tanto como la del *homo ethicus* (Merino, 2012).

Dice Morin (1999:29): “El siglo XXI deberá abandonar la visión unilateral que define al ser humano por la racionalidad (*homo sapiens*), la técnica (*homo faber*), las actividades utilitarias (*homo economicus*), las necesidades obligatorias (*homo prosaicus*)”; y para lograrlo se hace necesario reconocer “las

cegueras del conocimiento” y “los principios de un conocimiento pertinente”³ y, además, enseñar “la condición humana”, la “identidad terrenal”, el enfrentamiento de “las incertidumbres”, “la comprensión” y, finalmente, “la ética del género humano”.

En otras palabras, desde ésta y otras voces⁴ se hace un llamado urgente para que la educación dirija su mirada a la importancia y la necesidad de ofrecer las condiciones para que se pueda dar una formación basada en el humanismo. Un humanismo que sea capaz de beber de las proliferas fuentes literarias de la época, de la música y el arte contemporáneo, de las ciencias y las nanociencias, de las organizaciones sociales de las llamadas democracias auténticas y de las que se dan en las comunidades nativas de nuestra América Latina y de otras regiones del planeta, de los relatos occidentales y de las narrativas ancestrales, de los valores tradicionales en las culturas y de los desafíos éticos en las nuevas configuraciones de familia, en las comprensiones a partir del desciframiento del genoma y de las relaciones de estos avances científicos con la vida misma.

Se trata de un humanismo que interpreta la necesaria construcción de una sociedad que sea capaz de superar la actual precariedad ética, la pobreza del pensamiento, la universalización de la superficialidad, la crisis de la ciudadanía (donde

³ Aunque el filósofo colombiano Guillermo Hoyos (2009:427) haga un llamado a la necesidad de tener una educación impertinente, “no sólo la filosofía, la educación en general y la universidad especialmente deben ser impertinentes y cuanto más impertinentes tanto más críticas y tanto más abiertas a la utopía”.

⁴ Derridá en *La universidad sin condición*; Nussbaum en *El cultivo de la humanidad y Sin fines de lucro*; Montavani en *Educación y Plenitud Humana*; Camps en *Crear en la Educación*, etcétera.

lo público se torna invisible y el bien común inalcanzable). Se hace ineludible una formación en las humanidades que permita constituir una visión de inclusión, de solidaridad, de democracia y respeto por la diversidad y la pluralidad. No consiste entonces de un humanismo anacrónico, sino de un humanismo renovado, propio de los adelantos y desafíos del siglo XXI.

La educación debe construir una propuesta que sea capaz de animar la puesta en escena de las más eximias condiciones humanas. Y para ello es necesario orientar sus esfuerzos a consolidar un humanismo para el siglo XXI, en el que:

- La solidaridad es una manera de reconocer las propias potencialidades; es decir, una formación que permita el reconocimiento de sí mismo en el encuentro con el otro
- El avance de las ciencias es antecedido y acompañado de sus concomitantes éticos
- Las tecnologías son medios a través de los cuales se garantiza una mayor cercanía entre lo necesario y lo posible
- El despliegue de las competencias sirve para transformar materias primas en productos responsables con el medio y transacciones enfocadas al bien común
- El reconocimiento de la identidad se asume como expresión de la diversidad de culturas, ideologías, creencias, etnias
- Las religiones son formas excelsas de animar la dimensión trascendente
- Las expresiones artísticas son asumidas como formas de expresión de las infinitas potencialidades del alma humana
- La vivencia de la ciudadanía es la forma particular de comprender lo público, el respeto por los derechos humanos fundamentales, culturales, económicos y sociales

- La experiencia emocional es la otra cara de la actividad inteligente, en una clara interacción entre lo cognitivo, lo afectivo, lo social, lo estético, lo ético y lo político.⁵

Implica una perspectiva de formación humanística que no renuncia al avance de las ciencias y las tecnologías, ni a la exploración y uso de los bienes, ni a la producción de riqueza, pero tampoco pretende exclusivamente regresar a un pasado glorioso descrito por los clásicos y a la visión única del mundo planteada por la cultura occidental. Se trata más bien de

[...]un humanismo que reconozca el valor de la ciencia, la técnica y la tecnología sin absolutizarlas y valore la formación de la persona en un horizonte de trascendencia en el que como creyente o no creyente (Taylor, 2007) sepa comprometerse ética y políticamente con el bien común y con la sociedad como un todo (Hoyos, 2009:429).

Ya la declaración final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008) indicaba que

[...]el carácter humanista de la Educación Superior, en función del cual ella debe estar orientada a la formación integral de personas, ciudadanos y profesionales, capaces de abordar con responsabilidad ética, social y ambiental, los múltiples retos implicados en el desarrollo endógeno y la integración de nuestros países, y participar activa, crítica y constructivamente en la sociedad.⁶

⁵ Referido a las relaciones entre lo emocional y lo político, conviene revisar *Emociones Políticas* de Martha Nussbaum.

⁶ Tomado de “Declaración final de la Conferencia Regional de Educación Super-

Lo anterior invita a pensar acerca de los caminos que han tomado los sistemas educativos, particularmente el referido a la formación en competencias. Si bien esta propuesta, recibida del interés por acercar cada vez más los procesos educativos a la inserción de sus actores en los procesos productivos ha mostrado cierta eficacia, no le hace justicia a la capacidad mayor de los sujetos, de ser algo más que un *homo faber*, al cual se aludió renglones atrás.

¿Y cuál puede ser ese aspecto que marque la diferencia? Por supuesto que la respuesta tiene que estar del lado de lo ya expuesto. Es a través del Humanismo. Un humanismo del presente siglo o, como lo llama Guillermo Hoyos, un “Nuevo Humanismo” (Hoyos, 2009). Un humanismo que encamine los procesos educativos a pasar por las competencias (necesarias según se ha visto) y llegar hasta lo más humano de la humanidad: el sentido.

Una educación en la que las personas procuran hallar o asignar sentido a sus actuaciones, a sus aprendizajes, a sus procesos de interacción con otros y con lo otro; sentido a su propia vida, a sus sueños y realizaciones. Ir más allá del conocimiento, del “saber qué”, al “saber por y para qué, por y para quién”. Poderse preguntar por los intereses y valores que comportan los procesos de la institución educativa. Para qué y para quién el saber. Del lado de quién y con quién la investigación. Con quién y para quién el ejercicio de la profesión una vez que se ha concluido el nivel de formación que habilite para ello.

La formación fundamentada en el sentido dispone a los sujetos hacia la trascendencia, hacia los fines, los valores y principios que orientan el conocimiento y la acción.

rior en América Latina y el Caribe (2008)” en <http://www.oeci.es/salactsi/cres.htm>, consultado el 16 de noviembre de 2015.

De lo anterior se deriva que la perspectiva asumida propone como centro del proceso educativo al ser humano en tanto persona. La persona, en este contexto, se comprende como proyecto, quien se construye permanentemente en su proceso de hacerse cada vez más plenamente persona. Implica un dinamismo por el que toma contacto consigo mismo, con los demás, con la naturaleza y su contexto.⁷ De ello proceden aspectos que deben ser considerados como consecuencia de tal opción. Entre ellos están:

1. El favorecimiento de la autonomía. Será el propio estudiante quien desarrolle sus rutas de formación y elegirá los mejores medios y métodos, de acuerdo con sus características particulares, para afrontar las exigencias de dicho proceso
2. La generación de condiciones para la construcción. En tanto la persona es creativa y crítica, está en capacidad no sólo de repetir o descubrir, sino de ser agente activo en la construcción de los procesos que le atañen como persona, como sujeto que conoce y actúa y como alguien que interactúa con otros y con lo otro
3. La presentación de múltiples perspectivas. La capacidad crítica de la persona exige la consideración de opciones, la reflexión permanente, la búsqueda de los vacíos, contradicciones y tensiones, el mirar los distintos aspectos que dan cuenta de un mismo fenómeno
4. La previsión de encuentros con los otros como sujetos válidos y valiosos. Lo propio de la condición de ser persona, es la salida de sí, al encuentro con el otro, la otra persona, en la que se reconoce y valida. Es la dimensión comunitaria, sin la cual no se logra ser plenamente persona

⁷ Puede verse a este propósito *Características de la Educación de la Compañía de Jesús y El proceso de convertirse en persona* de Carl Rogers.

5. La explicitación de un *ethos*. El escenario posible de la persona es el axiológico. Se vive en medio de los valores que rigen sus actuaciones. El reconocimiento de sí y el respeto y reconocimiento del otro son condiciones para el desarrollo del ser personal. Y esto debe ser deliberadamente propiciado por el contexto educativo en el cual se encuentra inmersa la persona.

Visto en su conjunto, se asume que los procesos educativos deben explicitar cierta intencionalidad y garantizar la coherencia entre ésta y todo lo que hace posible el logro de sus propósitos. Supone que la apuesta curricular es entendida como la disposición de fines, propósitos, medios, ambientes, procesos, procedimientos, contenidos, métodos, formas de organización, experiencias, todos orientados a hacer realidad en el ámbito escolar la formación integral basada en las teorías educativas y pedagógicas que le sirven de sustento.⁸

Lograr coherencia entre el currículo y las intencionalidades formativas debe ser una preocupación de un buen sistema educativo. Y luego debe ser refrendado con las didácticas efectivamente empleadas y los procesos evaluativos implementados.

Las instituciones educativas inspiradas en la educación jesuita suelen seguir la llamada Pedagogía Ignaciana, la cual propone el establecimiento de condiciones de formación que alientan la propuesta desarrollada por más de cuatrocientos años, con las adaptaciones que se han hecho de una perspectiva espiritual (la de Ignacio de Loyola, fundador de la Comunidad Religiosa), las reflexiones⁹ que han realizado los jesuitas

⁸ Este concepto recoge el planteamiento de autores como Lafrancesco (2003), Stenhouse (1987) y Grundy (1987).

⁹ La más conocida de éstas es la *Ratio Studiorum*, ya mencionada.

a lo largo de su historia, como educadores y regentes de colegios y universidades en diversos lugares del mundo, y con los avances de la pedagogía, la didáctica y la psicología, que han enriquecido su particular teoría educativa. Rasgos distintivos de ésta son:¹⁰

1. La centralidad de la persona en el proceso, en la cual promueve su formación integral y demanda un cuidado especial, por medio de la llamada *cura personalis*
2. Consideración de un proceso en donde se ponen en dinámica al menos cinco componentes: contexto, experiencia, reflexión, acción y evaluación
3. Contacto con la realidad y sus desafíos, particularmente aquellos que demandan atención especial por ser generadores de inequidad, vulneración e injusticia.
4. Cuidado especial por la dignidad de la persona, su trascendencia y la búsqueda de sentido para su vida y todo aquello que la constituye
5. Responsabilidad con el medio que nace del reconocimiento de que toda criatura es parte de él y que la interacción positiva entre ellos es garantía de preservación de todos
6. El servicio como expresión del compromiso con lo otro y con los otros, además ofrecido con excelencia para la mayor dignidad de todos y la construcción de relaciones que los hagan miembros de una misma comunidad
7. La consideración en torno a la necesaria apropiación, con excelencia, del legado de la cultura para la propia recreación y para el aporte cualificado al desarrollo de la sociedad
8. La orientación hacia el fortalecimiento de un humanismo

¹⁰ Puede verse para ello: *Pedagogía Ignaciana. Un planteamiento práctico y Características de la Educación de la Compañía de Jesús.*

social, capaz de reconocer al otro y a sí mismo en el despliegue de las más excelsas potencialidades éticas, estéticas, científicas y trascendentes

9. Basada en la experiencia del propio sujeto, enriquecida mediante la reflexión y enfocada a la transformación de la propia persona y del contexto en el cual habita

10. Facilitada a partir del discernimiento, desde el cual puede afrontar las cegueras ideológicas, teóricas, axiológicas y todo aquello que le impida trascender en búsqueda de las verdades y los sentidos de sí, de los otros y de lo otro.

En la anterior enumeración se encuentran algunos de los rasgos fundamentales de la Pedagogía Ignaciana, los cuales se expresan de diversas formas en las instituciones sobre las que incide. Cada una de ellas, dependiendo del nivel en el que se enfocan (infantil, básico, medio, tecnológico, universitario), la especialidad a la que se dedican (clásica, técnica, profesional), las costumbres y normas de los lugares donde se ubican (debe recordarse que existen en 69 países, y cuentan con cerca de 500 instituciones) y la tradición pedagógica y educativa de quienes las conforman, aplican los principios, propósitos y metodologías, procurando siempre conservar y hacer visible su fundamento, pero adaptándose a cada caso, según mejor convenga, tal como lo indicara Diego de Ledesma,¹¹ en uno de sus aportes a la construcción de la *Ratio Studiorum*.

¹¹ Diego de Ledesma fue un jesuita español, prefecto del Colegio Romano, hoy Pontificia Universidad Gregoriana, a quien se le atribuye haber indicado las cuatro razones por las cuales los jesuitas debían tener instituciones educativas. Estas cuatro razones son: la *fides*, la *humanitas*, la *utilitas* y la *iustitia*, que actualmente se reconocen como el Paradigma Ledesma-Kolvenbach, en la formulación expresada por el P. Agúndez.

Desde este contexto se puede dirigir una mirada a la actualidad de las instituciones educativas. Qué tanto logran transparentar estos principios. De qué manera dan cuenta de la herencia recibida. Qué apuestas hacen en sus procesos formativos, en la construcción y circulación del conocimiento científico, en el uso de las tecnologías, en sus procesos evaluativos, en su construcción curricular. Cómo preparan a sus profesionales para responder a las demandas de las sociedades y para aplicar sus conocimientos en la atención a sus necesidades. De qué manera están organizadas las instituciones, para hacer propicios sus principios e intencionalidades formativas...

En parte, el propósito del libro, que se ofrece a la reflexión y a la crítica, se orienta a exponer algunas pistas para que se desarrollen ejercicios de valoración de la actual propuesta educativa de instituciones jesuitas, con el ánimo de que se inicie la escritura del nuevo capítulo sobre la educación [en acto] de la Compañía de Jesús en el primer cuarto del siglo XXI.

Esteban Ocampo Florez
Pontificia Universidad Javeriana

Bibliografía

Agúndez, M. (2008). “El Paradigma Universitario Ledesma-Kolvenbach”. *Revista de Fomento Social*. Núm. 252: 603-631.

Bernstein, B. (1990). *La construcción social del discurso pedagógico*. Bogotá: PRODIC.

Camps, V. (2008). *Creer en la Educación*. Barcelona: Ediciones Península.

Derridá, J. (2003). *Universidad sin condición*. Madrid: Trotta.

Freire, P. (1971). *Pedagogía del Oprimido* (2ª ed.). Montevideo: Tierra Nueva.

Foucault, M. (1977). *Vigilar y Castigar*. México: Siglo XXI Editores.

Gil, E.; C. Labrador; J. Martínez y A. Díez (1992). *El sistema educativo de la Compañía de Jesús. La “Ratio Studiorum”*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.

Grundy, S. (1987). *Curriculum: product of praxis*. Londres: The Falmer Press.

Iafrancesco, G. (2003). *Nuevos fundamentos para la transformación curricular: a propósito de los estándares*. Bogotá: Magisterio.

Hoyos-Vásquez, G. (2009). “Educación para un nuevo humanismo”. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2: 425-433.

Kolvenbach, P. H. (2008). *Discursos Universitarios*. Madrid: Pontificia Universidad de Comillas.

Mejía, M. R. (2006). *Educación(es) en la(s) globalización(es). Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Merino, S. (2012). “Por una humanidad del ‘homo ethicus’”. *Persona. Revista Iberoamericana de Personalismo Comunitario*. Núm.19, año VII, 2012: 59-62.

Montovani, J. (1981). *Educación y Plenitud Humana*. Buenos Aires: El Ateneo.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO-Santillana.

Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.

_____ (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz Editores.

_____ (2014). *Emociones políticas: ¿por qué el amor es importante para la justicia?* México: Paidós.

Pérez, A.I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.

Prefectura General de Estudios. (1995). *Características de la Educación de la Compañía de Jesús*. Bogotá: Indo-American Press Service.

_____ (1995). *Pedagogía Ignaciana. Un planteamiento práctico*. Bogotá: Indo-American Press Service.

Rogers, C. (2002). *El proceso de convertirse en persona*. México: Paidós.

Stenhouse, L. (1987). *Investigación y desarrollo del Currículum* (2ª ed.). Madrid: Morata.



PRESENTACIÓN

“Es indiscutible que no podemos ser entes denunciantes e inmóviles ante el escándalo de la pobreza y la marginación en nuestro continente. Esta realidad debe ser el motor de nuestras universidades y su respuesta debe traducirse en una producción intelectual con una formación integral capaz de transformar esas realidades” (AUSJAL, 1995: 4). Texto que establece cuatro ámbitos de búsqueda para toda institución educativa jesuita: a) vivir el compromiso con los más pobres, b) atender el contexto que nos da sentido para adecuar nuestras acciones, c) reflexionar permanentemente sobre la experiencia construida durante nuestro andar y d) asumir postura, actuando conscientes de las consecuencias. Sentencia fundacional, la anterior, que en esencia obliga a reconocer las situaciones concretas del contexto como factor determinante para la vivencia de la identidad ignaciana en cada institución jesuita.

Aun reconociendo la imposibilidad de contar, en la actualidad, con un currículo universal, como el expuesto en el *Ratio Studiorum*, de la misma forma debemos reconocer que se dispone de una sólida base pedagógica surgida desde la esencia misma de la Compañía de Jesús. Es ésta la que ha de organizar operativamente la práctica contextualizada que se realiza en cada institución educativa, en la promoción de la educación con visión jesuita del mundo. La identidad ignaciana de y en

nuestras instituciones educativas es un aspecto fundamental que debemos consolidar cada día.

El Paradigma Pedagógico Ignaciano es muy claro al considerar principios y procesos didácticos específicos que se han de observar en la operación del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también en el señalamiento de la necesidad de realizar los ajustes que el contexto regional y local requieran. La reflexión sobre nuestras experiencias en contextos concretos, el decidir las acciones a realizar y valorar sus resultados, es síntesis de la propuesta. La pedagogía así considerada, no se reduce a cuestiones meramente metodológicas sino que es vista como arte y ciencia que establece como objetivo último formar “hombres y mujeres para los demás” competentes, comprometidos, conscientes y compasivos.

Para las universidades en América Latina, el desafío es claro: avanzar vigorosa y consistentemente hacia la “unidad en la pluralidad”, a partir de “[una] visión común compartida, interacción en red y búsqueda natural para sacar provecho a las ventajas comparativas que ofrece una identidad común y amplias redes, cada vez más consciente de su unidad y complementariedad, mejor comunicadas a niveles operativos” (Ugalde, SJ, 2004: 11). Impulsadas a “ser cada vez más una”.

Con la pretensión de afianzar la identidad ignaciana y dar cumplimiento a su misión de “fortalecer e impulsar [...] el trabajo interuniversitario [...] orientada hacia el mejoramiento de la calidad educativa [...]”, la Red de Educación de la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina ha privilegiado la generación de espacios de encuentro como este libro, en donde el diálogo hace posible el intercambio de experiencias construidas en la tarea

cotidiana de realizar la Pedagogía Ignaciana en un complejo y diverso contexto latinoamericano.

Los trabajos de convocatoria, recuperación de experiencias, construcción de textos e integración del documento, que permitieron a las instituciones integrantes de la Red nutrirse de esta reflexión colectiva sobre experiencias y contextos diversos, cobran nuevo sentido cuando sus frutos son compartidos con otras instituciones, ignacianas o no, a través de su publicación.

En cuanto se da lectura a las seis colaboraciones y al prólogo que en 2016 dieron cuerpo al libro *Pedagogía Ignaciana y currículo: implicaciones en la formación de los jóvenes en educación superior* se hace evidente la vigencia y pertinencia de sus contenidos; ahora es tarea nuestra darle vida a través de su lectura y difusión en nuestros contextos. Excelente ejercicio de reflexión y discernimiento colectivo que posibilita realizar acciones autónomas para cada institución jesuita en Latinoamérica, pero con la fuerza que otorga la comunidad integrada en una Red de Redes como es AUSJAL.

Gratitud para quienes participaron en la construcción del texto, pues nos han marcado ruta para continuar el esfuerzo permanente de recuperación e intercambio de saberes que necesariamente nos harán mejores instituciones para cumplir cabalmente el compromiso formativo que nos impone nuestra América Latina. La Red de Educación asume el compromiso de dar continuidad a lo iniciado.

Universidad Iberoamericana Puebla
José Guadalupe Sánchez Aviña
Coordinación de la Red de Educación
Puebla, México, junio 2017



**DIMENSIONES DE LA FORMACIÓN,
Y LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA
PERSPECTIVA DE LA PEDAGOGÍA IGNACIANA
Y LA EDUCACIÓN JESUITA**

Luz Marina Lara

Yolanda Castro

Rafael Campo

Esteban Ocampo

Carlos Arturo Gaitán

Facultad de Educación Pontificia, Universidad Javeriana

Introducción

El presente documento constituye el aporte elaborado por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia, al análisis acerca de la inserción de la Pedagogía Ignaciana en los currículos de las Facultades de Educación de las universidades de la red Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL). El tema propuesto es las dimensiones de la formación y la formación profesional en la perspectiva de la Pedagogía Ignaciana y la educación jesuita, en las universidades de AUSJAL.

La primera versión del texto fue realizada por los profesores Luz Marina Lara, Yolanda Castro, Rafael Campo y Carlos Gaitán, y la redacción y revisión final del documento estuvo a cargo de Esteban Ocampo y Carlos Arturo Gaitán.

El texto se organiza en torno a cinco temas fundamentales sobre la formación profesional, desde la perspectiva de la

Pedagogía Ignaciana y la educación jesuita: 1) los problemas más relevantes para esa formación en el contexto actual, 2) los rasgos que deben orientar dicha formación, 3) los principales fundamentos de la formación (“los por qué y para qué” de la formación), y 4) algunos planteamientos específicos acerca de la manera de lograr la formación profesional en nuestras instituciones educativas (“los cómo” de la formación), 5) dos propuestas de trabajo para las universidades de AUSJAL, en este campo.

Si bien estos análisis surgen de la reflexión sobre nuestro propio contexto social y educativo, lo señalado en ellos puede ser extendido sin dificultad al conjunto de universidades miembros de AUSJAL.

Problemáticas del contexto actual más relevantes para la formación profesional

La formación profesional que ofrecen las universidades ha sido siempre un desafío. ¿Cuáles profesiones, para cuáles sociedades?, es una de las primeras preguntas a las que se debe responder cuando se proponen los diversos programas por parte de las instituciones de educación superior.

En el caso particular de las universidades miembros de AUSJAL, esto cobra especial vigencia por cuanto, desde hace ya varios años, esta asociación llamaba la atención sobre el riesgo de formar¹ “profesionales exitosos en sociedades fracasadas” (Nº 69). Por supuesto que esto se decía para 1995. ¿Seguirá siendo cierto 17 años después? Según el informe

¹ AUSJAL (1995). Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús. *Desafíos de América Latina y Propuesta Educativa*. Secretaría Ejecutiva. Bogotá: Colombia.

OCDE/CEPAL (2011), el crecimiento económico en América Latina ha sido importante en general, lo que implica mayores recursos disponibles y, sin duda alguna, una excelente noticia para los países. Un crecimiento de 5%, reducción de su deuda en 15 puntos porcentuales y un superávit fiscal de 0.4%, es para la economía una gran perspectiva. Pero cuando se mira el efecto que una situación como ésta tiene sobre la inversión social, la disminución de la pobreza, la redistribución y la mejora de las condiciones de vida de las mayorías, el asunto toma otro color. “Uno de cada tres latinoamericanos vive debajo de la línea de pobreza [...] y 10 economías de la región continúan estando entre las 15 más desiguales del mundo.” Esto significa que la riqueza ganada en los últimos 5 años no ha logrado ser invertida en el mejoramiento de las condiciones de vida de más de 180 millones de personas y de los pobres en general. Existe una enorme brecha entre las necesidades y las inversiones. Si bien en cobertura las metas educativas están prácticamente cumplidas para la primaria, no ocurre lo mismo con la educación secundaria y terciaria. Y ni modo de hablar de calidad, término un tanto difuso, pero en el que no se alcanzan los indicadores que expresan las expectativas de algunos organismos multilaterales, pues los puntajes obtenidos por los estudiantes en las pruebas internacionales dejan mucho que desear.

A lo anterior se suman los altos niveles de corrupción, la inestabilidad política de algunos países y el mantenimiento (por no decir crecimiento) del narcotráfico y el consumo de drogas en los propios lugares productores.

El paisaje de América sigue siendo desolador y plantea muchas preguntas a la formación graduada y posgraduada en las universidades. ¿Cuál es su capacidad para formar profesionales

e investigadores facultados para aportar de manera decidida a la superación de estas condiciones? Y entonces, ¿cuáles deben ser las características de la formación que se ofrezca, de tal manera que efectivamente los egresados de sus instituciones educativas puedan influir en la creación de condiciones diferentes?

Si se hiciera una lista de los llamados que hace la sociedad, quizá se encontraría entre ellos el deseo de que a través de los procesos formativos se educará al menos una generación que pueda enfrentar:

- La desigualdad social y la redistribución inequitativa de la riqueza
- La inequidad en el acercamiento de las personas a los beneficios que produce el desarrollo de la ciencia y la tecnología
- El aumento de la violencia
- La creciente corrupción y deshonestidad, especialmente en el ámbito público y político, lo que implica la necesidad de un fuerte énfasis en la formación ética y política
- La destrucción del medio ambiente y el desarrollo no sustentable
- La crisis de valores que se centra en el individualismo, el pragmatismo utilitarista y el hedonismo
- La multiculturalidad y la diversidad que genera inequidades, desigualdades y exclusiones
- Los replanteamientos que se hacen respecto a instituciones como la escuela, la familia, la Iglesia y el Estado
- Las nuevas relaciones que se generan con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)
- El mercado centrado en el consumismo, la eficacia, la rentabilidad y la ganancia.
- El debilitamiento del Estado y su gobernanza.

Es claro entonces, que no se podrán plantear procesos formativos que no incluyan reflexiones y ofrezcan herramientas para que las personas puedan atender estos importantes llamados que le hace la sociedad a sus nuevas generaciones y a sus instituciones educativas.

Rasgos básicos que deben caracterizar a la formación profesional

Una situación, como la anteriormente presentada, establece altas exigencias a cualquier institución, pero especialmente a aquellas en las que, como las jesuitas o de inspiración ignaciana, tienen un compromiso expreso con la construcción de una sociedad en la cual existan posibilidades para todos los ciudadanos.

De esta manera se pueden identificar algunos de los rasgos que deberían incluirse en cualquier intencionalidad formativa, al menos en esta década, en procesos desarrollados por instituciones de educación superior:

- *Énfasis en la formación integral de los profesionales centrada en el desarrollo de las dimensiones académica, intelectual, emocional, moral y sociopolítica.* La formación integral se constituye en una exigencia ineludible para sociedades en las cuales se espera una alta adaptabilidad, como consecuencia de los rápidos cambios que se suscitan en ella, producto del avance en las ciencias, las tecnologías, las comunicaciones, las migraciones, las formas de organización social, las mutaciones laborales y las nuevas formas de conocimiento. Todos estos cambios, que demandan gran flexibilidad de los profesionales, plantean retos también a las preguntas fundamentales por el sentido de la vida, de

la sociedad, de las organizaciones que la componen, por la manera de relacionarse, de entender y explicar los fenómenos, entre otros. Sólo una persona que reciba una formación integral, consciente e intencionadamente desarrollada, podrá afrontar con alguna suficiencia tales condiciones. En estricto sentido se podría considerar que esta formación integral (que abarca la totalidad de las dimensiones humanas) cumplirá un papel liberador de los actores sociales, por cuanto estarán mejor dotados para ponerse de frente y de manera crítica ante las demandas de tales cambios, pudiendo ser propositivos y no solamente respondientes a los mismos

• *Formación de hombres y mujeres “para y con los demás”*. El 13 de septiembre de 1980, el P. Arrupe SJ, General de los Jesuitas, pronunció en el cierre del Simposio sobre Educación, celebrado en Roma, el conocido texto *Nuestros Colegios Hoy y Mañana*, en donde argumentó cómo la excelencia de la educación de la Compañía de Jesús estaría determinada en gran medida por su capacidad para formar profesionales “para los demás”. En concreto decía: “Esta excelencia consiste en que nuestros alumnos, siendo hombres de principios rectos y bien asimilados, sean al mismo tiempo hombres abiertos a los signos de los tiempos, en sintonía con la cultura y los problemas de su entorno, y hombres para los demás”, sentencia que más tarde (en 1995, en la *Congregación General 34*, Dto. 18) se actualizará como “hombres y mujeres para los demás y con los demás”, pues no solamente se incluía el lenguaje de género, sino que se avanzaba en la comprensión de que la transformación se hace “con” las personas, y no sólo sobre ellas, lo cual a su vez reconoce el empoderamiento que debe haber en todas las comunidades si se apuesta por la dignidad de ellas y su capacidad de agenciamiento.



Desde otro ámbito, pero con la misma intención, Boaventura de Sousa Santos² habla de la “solidaridad”, que inicia de la necesidad de reconocimiento del otro, como alguien válido y, por tanto, sujeto de preocupación de parte de los demás. Allí se indica el reconocer al otro no sólo como alguien digno de atención y cuidado, sino como sujeto poseedor de conocimiento, ideas y procesos, entre otros atributos, que igualmente son necesarios para la construcción de una sociedad más digna y democrática.

No se puede pensar entonces en una formación profesional, en la cual no exista una juiciosa preocupación por la dimensión de servicio, en perspectiva del otro, de lo otro. Esta será una manera de responder desde las ciencias, las disciplinas y las profesiones, a un clamor que desde hace años hace la sociedad a las instituciones de educación superior: preguntarse el para qué y para quién de sus comprensiones

- *Conocimiento y lectura crítica de la realidad social donde se desempeña.* Las sociedades para las cuales los sujetos repetían, casi de manera automática, sus conocimientos, y adaptándose simplemente al *statu quo*, quedaron atrás. Hoy es necesario que la formación profesional se ocupe de manera especial del conocimiento de los entornos, de las realidades, de los procesos visibles y también de aquellos que de forma velada hacen parte de las realidades. Así, una aproximación crítica a los contextos se hace indispensable. En palabras de Morin,³ es necesario formar en “la racionalidad crítica que se ejerce particularmente sobre los errores e ilusiones de las creencias, doctrinas y teorías”. Si bien es necesaria la lectura del contexto, lo es más que ésta se haga en términos de sus posibilidades y limitaciones, de

² De Sousa Santos, B. (2003). *Crítica de la Razón Indolente*. Descleé de Brouwer.

³ Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la Educación del Futuro*. Unesco.



las ideologías y de los intereses a partir de los cuales son contruidos, de sus silencios y opacidades. En fin, una formación para el reconocimiento y construcción de la realidad, apoyada en el pensamiento crítico, será otra de las condiciones para la formación profesional en el contexto actual

• *Capacidad investigativa centrada en problemáticas, aplicada e interdisciplinaria.* Dice Morin, en el texto ya citado: “Los desarrollos propios a nuestra era planetaria nos enfrentan cada vez más y de manera cada vez más ineluctable a los desafíos de la complejidad”. Sabemos ahora que todos los procesos se encuentran tejidos, los elementos se constituyen en un todo, creándose relaciones entre las partes y el todo, el todo y las partes y las partes entre sí. Por ello la comprensión de los fenómenos sólo puede darse de manera más completa, cuando son abordados como problemáticas (que incluyen diversas teorías, modelos, explicaciones...), y por lo tanto su enfoque de investigación tendrá que ser interdisciplinario. Las formas disciplinarias de resolver los problemas, de comprender los fenómenos sociales y naturales, que datan del siglo XIX, si bien siguen siendo importantes, no son suficientes para dar cuenta de ellos, pues su multicausalidad obliga al desarrollo de diversas teorías, modelos, estrategias y metodologías, para acercarse con menos sesgos e incluso errores, los cuales suelen tener consecuencias funestas para la sociedad, la mayoría de las veces.

Construir la investigación interdisciplinaria implica trasegar sobre las fronteras de las disciplinas, allí donde se borran las líneas que separan y emergen los espacios difusos en los que se gestan nuevas explicaciones, otras categorías y métodos. Según explica Morin,⁴ esto lo vivieron Darwin, que ni siquiera

⁴ Morin, E. “Sobre la Interdisciplinarietà”. *Boletín N°2* del Centre International de Recherches et Etudes Transdisciplinaires. Tomado de www.

tenía el reconocimiento de las universidades, y el meteorólogo Wegner, quien lanzó la teoría de la deriva de los continentes. Entonces, se debe relativizar y ampliar los marcos de las disciplinas, renunciar a éstos, a veces paralizantes, no sólo para resolver nuevos problemas, sino y especialmente para verlos. Así, la formación del profesional, quien, de acuerdo con lo anterior, preferentemente también debe ser un investigador, necesita fortalecer las competencias para “enlazar, articular, religar la dispersión del conocimiento: relacionar, entrelazar, interconectar. Ello supone una capacidad de asociar lo que está desunido y concebir la multidimensionalidad de la realidad”.⁵ Esto involucra que las interdisciplinas deben definir las realidades estudiadas e intervenidas, como “problemas” compuestos por múltiples variables, donde todas deben ser consideradas.⁶ A la vez implica que la intención de las interdisciplinas estará enfocada en la aplicación de sus conceptos, teorías y modelos a incidir sobre tales problemas. He allí el reto de la formación profesional en la perspectiva de la interdisciplinariedad, para un mundo complejo, en el sentido “moriniano” de la palabra

• *Formación humanista y capacidad reflexiva.* La tradición de la formación en la educación jesuítica ha sido la formación cimentada en el Humanismo. En sus primeros años se trataba de un humanismo renacentista, que bebía en las fuentes de los clásicos. En los momentos más actuales se trata de comunicar los

pensamientoComplejo.com.ar (consultado el 5 de junio de 2013).

⁵ Remolina, G. SJ. (2010). “¿Qué es la investigación interdisciplinaria?” En *Orientaciones Universitarias: La interdisciplinariedad en la Universidad*. Núm. 43, Pontificia Universidad Javeriana.

⁶ Véase, por ejemplo, Borrero, A. SJ. (2008). “La interdisciplinariedad, concepto y práctica”. En *La universidad, estudios sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias*. Universidad Javeriana: 187-217.

llamados “Humanismo cristiano” (basado en los principios del Evangelio) y “Humanismo social” (con base en las relaciones entre fe y justicia). Por humanismo se ha entendido la preocupación que esta educación ha tenido por la persona, por “su dignidad, responsabilidad, libertad, plena realización y ubicación en el mundo natural y social”.⁷ El llamado es a volcar el conocimiento de las ciencias, las disciplinas, las tecnologías y las artes, a la dignificación de la condición humana, que es a la vez social y comprometida con el otro y con lo otro. Es un humanismo situado, contextualizado, ubicado en el tiempo y en el espacio.

En el mismo sentido se manifiesta Morin, en el texto ya citado.⁸ “La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana.” “Estamos en la era planetaria; una aventura común se apodera de los humanos donde quiera que estén. Éstos deben reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano.” Volver los ojos sobre la humanidad y lo humano es otra de las exigencias de la formación profesional que hoy ofrecen las instituciones de educación superior.

Esta formación humanística debe acompañarse, tal como se ha insinuado en un apartado anterior, de una capacidad reflexiva, del discernimiento, de la consideración y ponderación de situaciones. Se trata de establecer una racionalidad crítica en el sentido antes enunciado. Ante la proliferación de información y opciones, una formación en la crítica propia de

⁷ Remolina, G. SJ. (Febrero 2008). “Humanismo de la Educación Jesuítica y Formación Integral”. Conferencia ofrecida en la Pontificia Universidad Javeriana.

⁸ Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la Educación del Futuro*. UNESCO: 21.

la actitud del científico es necesaria para mejorar la condición humana y la manera como ésta se relaciona con la naturaleza y los procesos sociales

- *Formación en valores.* En la consideración de que no existe ningún conocimiento, ni proceso humano que sea neutral, se hace necesaria la formación en los valores que dan horizonte de sentido al saber y a las acciones de las personas. Para toda formación, pero particularmente para una de corte humanista, se hace indispensable considerar el papel que juegan los valores en dicho proceso. Esto implica identificar cuáles son los valores que comportan una determinada ciencia o profesión y cuáles los que constituyen el acervo de las culturas, pues de alguna manera éstos guiarán el actuar de las personas y las direcciones que tome el conocimiento. En la educación de los jesuitas, este aspecto es explícito, particularmente en lo que alude al documento *Características de la Educación de la Compañía de Jesús* (1986) y en el *Proyecto Educativo Común (PEC)* de 2005.

Fundamentos de la formación. Los “por qué” y “para qué”

Para las Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina es claro que cuentan, a partir de su centenaria experiencia formativa, con herramientas, instrumentos, perspectivas, estrategias, fundamentos y metodologías que les permiten ofrecer a quienes llegan a sus aulas, una formación integral que les haga más propositivos en el ejercicio profesional.

Este presupuesto formativo está inspirado en la experiencia de Ignacio de Loyola, legada a sus compañeros y por ellos a las generaciones actuales, a través de los Ejercicios Espirituales. Éstos recogen la propia vivencia de Ignacio con respecto

a Dios, a sí mismo, al mundo y a los demás, y muestran los caminos por medio de los cuales tales ideales pueden ser alcanzados, tanto por los laicos, como por quienes han optado por una vida religiosa.

La dimensión cristiana, a la manera de Ignacio y los jesuitas, conlleva una perspectiva de sentido. Toda la formación está orientada no solamente a que las personas se relacionen de una manera exigente, rigurosa, metódica, sino a que busquen y encuentren el significado profundo, el sentido de tal saber. Si en la tradición, la formación se orienta al conocimiento, en nuestras universidades debería considerarse la sabiduría como norte. Si en la mayoría de instituciones la formación busca el desarrollo de las ciencias, en las nuestras además preocupa su relación con la vida de todo ser humano y la forma como, a través de ellas, se comprende mejor el mundo, pero también cómo se traduce en la construcción de una vida más plena para todas las personas, en particular para las más desprotegidas de la sociedad.

Algunos de los principios ignacianos inspiradores de esta manera de entender la formación son los que se refieren a:

- *La preocupación por el crecimiento integral de la persona que lleve a una acción para los demás, inspirada por el Espíritu y la presencia de Jesucristo.* Se trata de atender a la persona en su totalidad, de manera integral, tal como se ha sugerido en párrafos precedentes. Todo lo que somos como personas, debe ponerse al servicio de la humanidad. Ésta es la inspiración cristiana de servicio, pues Jesús mostró el camino para que toda persona lograra la plenitud de vida en el servicio a los demás y a través de ello reverenciar a Dios. Atender entonces desde la formación en la educación superior, a todas las dimensiones

de la persona (cognitiva, social, espiritual, ética, comunicativa, estética, política, creativa...) no es otra cosa que “cultivar en las personas los dones recibidos de Dios” y poner todo esto en dimensión del servicio, particularmente a los más olvidados de la sociedad, no es otra cosa que seguir las enseñanzas del Evangelio de Jesús

• *Propiciar el dominio de sí mismo, la iniciativa, la integridad y la exactitud.* Dice Ignacio de Loyola en su *Primera Anotación a los Ejercicios Espirituales*: “todo modo de preparar y disponer el ánimo, para quitar de sí todas las afecciones desordenadas y, después de quitadas, para buscar y hallar la voluntad divina en la disposición de su vida para la salud del ánimo, se llaman ejercicios espirituales”.⁹ De allí que, para los procesos de formación ofrecidos por nuestras instituciones, no sólo debe atenderse la excelencia académica, sino de manera especial la excelencia humana, en la que no únicamente tienen conocimientos, sino que se construyen proyectos de vida y éstos a su vez con un sentido y disposición especial: buscar la voluntad de Dios, que no es algo diferente a encontrar los caminos para construir una vida digna para todas las personas. En general se estaría indicando que en los procesos formativos se tendría especial cuidado de ofrecer una didáctica, por medio de la cual los estudiantes puedan convertir los conocimientos básicos de las ciencias, las tecnologías y las artes, además de aplicaciones para el mismo campo del saber y las profesiones, en componentes propios de su crecimiento personal. En ello jugará un papel importante la ya mencionada formación axiológica, a través de las formas de presentación de los conocimientos que circulan y se crean en las universidades

⁹ *Ejercicios Espirituales*, Anotaciones, Primera Anotación.



• *Una educación jesuita no es tal, si en ella no hay una preocupación permanente por identificar, construir y favorecer relaciones entre la fe, la justicia y la cultura.* La misión de la Compañía de Jesús ha sido “el Servicio de la Fe y la Promoción de la Justicia” y en ello cobran sentido todas sus instituciones. Por lo que, hablar de la formación en instituciones de la Compañía se vincula directamente con la manera cómo a través de los procesos educativos se sirve a la fe, una fe a la que se llega por libre adhesión y que madura en el servicio. No se puede hablar de una auténtica fe, si no se sirve a la justicia.¹⁰ Ejemplos claros de ella son los Mártires de El Salvador, quienes no renunciaron y prefirieron morir, pues consideraban que el saber que tenían, y que a diario construían desde la universidad, debía ser testimonio de dicha relación. Se trata de ofrecer espacios de formación, donde no solamente se enseñe la justicia, sino que se practique en las relaciones entre los miembros de las comunidades educativas y en los usos que se den a los conocimientos y experiencias adquiridos durante el tiempo de formación. Y también se trata de una formación que entiende la cultura como una expresión de los grupos humanos que deben ser comprendidos y respetados, pero que, además, son medios propicios para testimoniar la fe que se profesa. De ello dieron clara cuenta Javier en la India y Japón, y Mateo Ricci en China

• *Apoyarse en el cultivo de la reflexión y la búsqueda del Magis.* Uno de los más importantes aportes de la educación jesuita a la pedagogía actual es la importancia que ésta le da a la reflexión (que nace precisamente del discernimiento, tan propio de la espiritualidad ignaciana). La reflexión es el aspecto central del Paradigma Pedagógico Ignaciano. Dice el N° 31 de *Pedagogía Ignaciana: un planteamiento práctico*:

¹⁰ *Congregación General 32, Decreto 4, N° 2.*



Pero si la enseñanza terminara aquí, no sería ignaciana. Le faltaría el componente de la REFLEXIÓN, en virtud de la cual se impulsa a los alumnos a considerar el significado y la importancia humana de lo que están estudiando, y a integrar responsablemente ese significado, para ir madurando como personas competentes, conscientes y sensibles a la compasión.

Este es el punto por el cual se pasa de saber algo, a saber algo con un sentido. Una de las tareas de la formación será no limitar la práctica educativa sólo al conocimiento, sino avanzar hacia el horizonte de sentido de dicho saber y su consecuente aplicación en la construcción de humanidad en sí y para otros. Y en la misma línea va el *Magis*, el cual consiste en buscar la mayor gloria de Dios, el bien más universal. De allí que la formación en la educación jesuita se oriente, de manera especial, a dar las claves para que las personas descubran la manera cómo pondrán el conocimiento al servicio de la creación, de la construcción de comunidad y del mejoramiento de la calidad de vida y dignidad de las personas, tal como ya se ha insistido en otras partes de este mismo documento

- *La calidad de la formación profesional orientada a la pertinencia y a la transformación social.* Si no se tratara de eliminar las condiciones que crean inequidad, discriminación, esclavitud y deterioro innecesario del medio ambiente, entonces la formación de profesionales en nuestras instituciones educativas sería fuente de alienación. Todo lo que se ha indicado en los párrafos precedentes, finalmente debe concretarse en una transformación de la sociedad, en el sentido de la vivencia de formas democráticas de organización, de distribución de la riqueza con equidad, de conservación del medio ambiente, de acceso a los servicios para todas las personas. Hace algunos años hizo carrera en las

universidades jesuitas de América Latina, la provocadora frase del P. Gorostiaga SJ, que quedara consignada en la propuesta educativa AUSJAL, “formar profesionales exitosos para sociedades fracasadas”,¹¹ la cual ha sido un llamado permanente a la inmensa responsabilidad que tienen dichas instituciones de proveer herramientas conceptuales, metodológicas, teóricas, epistemológicas..., para que sus estudiantes puedan ser verdaderos agentes de la transformación que las sociedades necesitan.

Planteamientos acerca de la manera de lograr la formación profesional

Los anteriores elementos se constituyen en una hoja de ruta que pueda orientar a quienes diseñan las propuestas curriculares, para que incluyan elementos como los indicados en sus intencionalidades de formación. Se trata de ofrecer una perspectiva, un horizonte, un sentido que nace de la *inspiración ignaciana* a la manera como se escogen y organizan los contenidos, se desarrollan prácticas de enseñanza y, en fin, a cómo se entiende el proceso educativo. Algunas de las implicaciones, que a su vez son vías para lograrlo pueden ser las siguientes:

A nivel de la formación personal

- Educar en la espiritualidad y la visión ignaciana de Dios, del mundo, de la sociedad y de la persona. Como decía el P. Codina SJ, una universidad ignaciana es aquella que “vive en el día a día el espíritu de los ejercicios”; por tanto, no se trata sólo

¹¹ AUSJAL (1995). Asociación de Universidades encargadas a la Compañía de Jesús. *Desafíos de América Latina y Propuesta Educativa*. Secretaría Ejecutiva. Bogotá: Colombia, N° 69.

de introducir cátedras sobre espiritualidad y visión ignaciana, sino de transparentarlo en los modos de proceder, de relacionarse, de comunicar las ciencias y construir los conocimientos, de relacionarse con la sociedad y con las personas

- Promoción de los valores de amor, justicia, paz, honestidad, solidaridad, sobriedad, contemplación y gratuidad, a través de las asignaturas que se proponen para el estudio, los trabajos que se designan para ser aplicados, las investigaciones que son realizadas, las prácticas profesionales que se privilegian; en síntesis, en todas las prácticas educativas.

A nivel de la formación para el contexto social

- La identidad ignaciana y jesuítica de nuestras instituciones exige un ejercicio especial por la promoción de una educación intercultural e inclusiva. No se trata solamente de que en las instituciones reciban personas de distintos lugares y condiciones, sino que se preparen para que quienes lleguen a ellas encuentren las posibilidades para su plena realización. En el mismo sentido va la importancia que tiene una educación explícita que promueva la equidad de géneros, en prácticas que logren la superación de las barreras ideológicas que se han instalado en los claustros

- Asumir que la formación en competencias es apenas un paso inicial, en un proceso que debe ser ampliado, en términos de la formación de las capacidades humanas,¹² dado que la educación que pretende poner en práctica los principios ignacianos tiene un compromiso con el sentido, y un sentido

¹² Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

con orientación a la construcción de una sociedad digna para todas las personas

- Tal como se ha argumentado, se trata de ofrecer una formación en un humanismo científico y social, que pone en diálogo el saber con las demandas de la sociedad y con la construcción de nuevas realidades para sociedades en las cuales las personas son una prioridad
- En tanto se alimenta de la misma experiencia de Ignacio, la formación debe otorgar un privilegio a las prácticas (orientación hacia la acción) y la reflexión (en la que tales acciones cobran sentido).

En relación con la propuesta pedagógica

- Se deben proponer currículos cuyas características sean la flexibilidad, el dinamismo, su contextualización y su perspectiva interdisciplinaria
- Desarrollar didácticas que incluyan no sólo al saber específico y al enseñante, sino también al sujeto que aprende y al contexto donde este proceso se lleva a cabo, de forma que sea posible promover el aprendizaje colaborativo, el aprender a trabajar con y para los demás
- Propiciar un mayor diálogo y conexión de la institución y sus procesos formativos con el contexto, no sólo para estudiarlo y comprenderlo, sino para aportar en su transformación
- Considerando la importancia que tiene la persona, al interior de la Pedagogía de la Compañía de Jesús, se debe poner un mejor equilibrio entre la docencia y el aprendizaje, incorporando en ello los desarrollos que las tecnologías, especialmente las TIC, ofrecen a los procesos educativos

- Promover el acompañamiento personalizado como rasgo distintivo de la pedagogía jesuítica, de acuerdo con el cual cada individuo es igualmente importante en el proceso educativo
- Una estrategia sencilla de realizar, para darle vida a las ideas expuestas, es la vinculación de las actividades universitarias, especialmente las prácticas y las investigaciones, con otras obras de la Compañía de Jesús, que posibiliten un encuentro directo con las realidades de la sociedad, y con un mismo horizonte formativo.

En relación con la investigación

- Aunque este tema es abordado de manera especial en otro apartado del presente escrito, se enfatiza que la investigación debe ser especialmente orientada a cumplir una función social y aplicada a la solución de problemas concretos de la sociedad, sin que esto signifique que se dejen de lado otras opciones investigativas
- Por las demandas de las realidades actuales, tal como fueron descritas en la primera parte de este documento, se debe favorecer la creación de redes de investigación, donde se realicen trabajos colaborativos del más amplio espectro para que “el bien, sea más universal”.

Dos propuestas finales que podrían ser desarrolladas por las universidades de AUSJAL

En relación con los temas que podrían ser de interés para la investigación futura en este campo, el grupo plantea las siguientes propuestas:

• *Importancia de la investigación permanente sobre el proceso de formación profesional.* Se trata de recoger la experiencia y las voces de los egresados de nuestras instituciones educativas, y con base en ellas revisar y evaluar la propuesta formativa planteada por la universidad. ¿Cómo entran a la universidad los estudiantes en relación con sus hábitos de estudio, valores, competencias, y cómo salen?, ¿cómo ha sido su desempeño como egresados?, ¿qué pasó con la formación recibida?, ¿cuál sería el aporte del egresado a los “cómo” de la formación profesional? Estos aportes pueden también enriquecer el diseño curricular de los programas de la universidad

• *La formación ética y política de los estudiantes.* Una segunda propuesta surge a partir de la constatación de la aguda problemática de la corrupción y crisis profunda de valores en la sociedad actual y el papel que debería tener la formación ética, política y ciudadana de los estudiantes y los egresados. Frente a ello cabe preguntarse por la forma de fortalecer el campo de la reflexión personal y colectiva como espacio de articulación de valores y opciones éticas que orienten en las prácticas sociales y profesionales de los estudiantes de nuestras instituciones. Seguramente se idearán en cada contexto otras preguntas y acciones que, desarrolladas, podrán enriquecer la formación de las y los profesionales en instituciones educativas como las nuestras.

Referencias bibliográficas

AUSJAL. (1995). Asociación de Universidades encargadas a la Compañía de Jesús. *Desafíos de América Latina y Propuesta Educativa*. Secretaría Ejecutiva. Bogotá, Colombia.

Borrero, A. SJ. (2008). “La interdisciplinariedad, concepto y práctica”. En *La universidad, estudios sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana: 187-217.

Brackley, D. (2007). “Identidad, Espiritualidad Ignaciana y Universidad”. En Di Trolío, S. (comp.). *Identidad Ignaciana y Universidad*: 83-100. Caracas: Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL); Universidad Católica Andrés Bello.

Características de la Educación de la Compañía de Jesús (1986).

Conferencia de Provinciales Jesuitas de América Latina (2005). *Proyecto Educativo común en América Latina*. PEC.

De Sousa Santos, B. (2003). *Crítica de la Razón Indolente*. Bilbao: Descleé de Brouwer.

Fernández, D., SJ (2005). “La Universidad de la Compañía de Jesús: Su identidad y espiritualidad”. En *Seminario AUSJAL sobre Identidad, Espiritualidad y Universidad*. Universidades Mexicanas. Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, septiembre.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la Educación del Futuro*. París: UNESCO.

_____. (1994): “Sobre la interdisciplinariedad”. Boletín N° 2, Centre International de Recherches et Etudes Transdisciplinaires (CIRET): 4-15. Disponible en: www.pensamientocomplejo.com.ar

Nicolás, A., SJ. (2008). *Misión y Universidad: ¿Qué futuro queremos?* Barcelona.

_____. (2010). *Profundidad, universalidad y ministerio académico: Desafíos a la educación jesuita de hoy*. Encuentro Mundial de Rectores de Universidades Jesuitas. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Pedagogía Ignaciana: Un planteamiento práctico. (1993).

Remolina, G. SJ. (2008). *Humanismo de la Educación Jesuítica y Formación Integral*. Conferencia ofrecida en la Pontificia Universidad Javeriana.

_____. (2010). “¿Qué es la investigación interdisciplinaria?” *Orientaciones Universitarias: La interdisciplinariedad en la Universidad*. N° 43, Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

LA PERSONA QUE SE FORMA Y LA PERSONA QUE ACOMPAÑA LA FORMACIÓN EN LA PEDAGOGÍA IGNACIANA Y LA EDUCACIÓN JESUITA¹

Carmen Obregón Rodríguez
Martha Mora Cantoral
Diana Cárdenas Garza
Universidad Iberoamericana, León

Javier Diplá SJ
Héctor Rodríguez
José Francisco Juárez
Universidad Católica Andrés Bello

Introducción

El presente documento fue elaborado por académicas y académicos de la Universidad Iberoamericana León (México) y de la Universidad Católica Andrés Bello (Venezuela), conforme con lo acordado en el Seminario de Identidad y Pedagogía Ignaciana de los Homólogos de Educación de AUSJAL, y el

¹ Los documentos educativos de la Compañía han hecho hincapié en la formación de la PERSONA HUMANA, entendida ésta en el sentido que le han dado los humanistas de corte *personalista*, como pueden ser Emmanuel Mounier (en el *Manifiesto al servicio del Personalismo*, 1965) o Carl Rogers (*El proceso de convertirse en persona*, 1972). En ellos la persona es una construcción,

grueso de su contenido está tomado de los textos que aparecen en las referencias.

Se trata de un documento orientador y no de análisis de la realidad, por lo que se refiere principalmente a lo ideal, aunque nos hemos permitido incluir elementos de la situación actual en la que el profesorado y el alumnado interactúan. Hacemos alusión también a algunas formas como hemos entendido y atendido estas directrices de la Pedagogía Ignaciana en nuestras instituciones (estrategias, programas, políticas).

un proyecto posible de ser potenciado a través de la educación, una vocación a la superación y por ello un ser llamado a ser la persona que debe llegar a ser.

Dicha persona supera la concepción del ser humano como individuo, por el cual se reconoce su identidad biológica, integrada como unidad, no divisible y referida a sí misma y no necesariamente en relación. La persona es en la medida en que logra la plenitud de ser individual, pero ésta a su vez no es posible sin la vida de relación, sin el encuentro con el otro, con los otros, con quienes construye y da sentido a su ser persona. Se reconoce entonces en el concepto de persona, su doble condición de ser individual (volcado hacia sí mismo) y su “ser con otros” (abocado hacia los demás).

De allí que, en la educación jesuítica ignaciana, el currículo no se oriente a la “formación” (lo que implicaría que alguien por fuera de la persona, le “da forma”), sino que provee los medios, los tiempos, los recursos y los ambientes en general para que la persona descubra su vocación y se ponga en camino para lograrlo con la ayuda de los demás.

Decidimos utilizar el concepto de PERSONA en lugar de SUJETO, porque este último hace alusión a la condición de conciencia unificada del ser humano moderno, posible de racionalidad y crítica, más parecido al sujeto cartesiano, al yo como conciencia, como yo pensante de la filosofía antropocéntrica. Por otro lado, está el sujeto que se constituye por la “subjetividad”; es decir, que el sujeto es una construcción que se hace a partir de integrar las realidades socioculturales como acontecimientos. Es este sujeto un observador de sí, de sus propias integraciones, por lo que en esencia podría ser considerado más cercano al individuo, que se ha intentado superar desde las propuestas educativas inspiradas en la perspectiva ignaciana que nos ocupa.

Agradecemos esta importante aportación a Esteban Ocampo Florez.

El alumno: la persona que se forma

El documento *Características de la Educación de la Compañía de Jesús* (1986: 42) señala que los jóvenes, hombres y mujeres, que estudian en un centro educativo jesuita no han conseguido todavía su plena madurez, por lo que el proceso educativo debe reconocer las etapas evolutivas del crecimiento intelectual, afectivo y espiritual, y ayudar a cada estudiante a ir madurando gradualmente en estos aspectos.

En el caso de las universidades de la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL), esta precisión resulta especialmente pertinente en la actualidad, dado que nuestros alumnos y alumnas se encuentran en distintas etapas de maduración.

La misma AUSJAL, en su reporte de investigación, “La cultura juvenil en las universidades de AUSJAL” (2011), menciona:

En principio, la juventud está asociada a un rango de edad, que generalmente se ubica entre los 15 y los 24 años (Convención Iberoamericana de Derechos de la Juventud, 2005). No obstante, este rango puede variar en los distintos países y según las diferentes políticas públicas. Actualmente, se consideran insuficientes las delimitaciones biológicas como la edad para caracterizar al joven. Tampoco la idea de transición de la madurez biológica a la madurez social como “moratoria social”, en la cual se goza del privilegio de dedicarse a los estudios y postergar los desempeños propios de los adultos (Margulis y Urresti, 1998), resulta del todo satisfactoria.

El conocimiento de los y las jóvenes resulta fundamental para comprender su mundo y significados, y tomar en

cuenta su realidad en los planteamientos que hacemos para su formación.

Tendríamos entonces que pensar en estrategias que atiendan más la situación actual y los procesos de identidad, de maduración, de compromiso, incluso de aceptación del mundo adulto, y sobre todo considerar el desarrollo cognitivo-evolutivo de los jóvenes en proceso de formación. Todo proceso educativo que se lleve a cabo dentro del enfoque ignaciano tendrá que tomar en cuenta las teorías del desarrollo moral para entender qué ocurre en el mundo del joven. No se puede hablar de educación exitosa si no se comprenden estos procesos de desarrollo moral en los estudiantes que están en nuestras casas de estudio. ¿Qué papel juegan las normas sociales en su relación con los otros?, ¿qué interpretación tienen de la autonomía y la libertad?, ¿cuál es su sentido de justicia?, etcétera.

Otra característica importante es que no sólo se ha retrasado su madurez, sino que el ambiente en el que han crecido es de crisis, descrédito y desconfianza hacia casi todas las instituciones. En particular en México, los estudios que se han hecho con amplias muestras (Encuestas Nacionales de la Juventud, IMJUVE, 2005 y 2010) señalan que nuestros jóvenes hoy consideran confiables a muy pocas instituciones, entre ellas, afortunadamente, está todavía la escuela. Entre los sujetos sociales a quienes les creen quedan todavía los profesores por encima de los sacerdotes o de los políticos, y esa es una oportunidad relevante para las obras educativas porque podemos aprovechar esta posibilidad de confianza.

Sin embargo, han vivido permanentemente en el contexto de una crisis. Desde su nacimiento, el discurso de sus padres versa sobre problemas: se requiere más dinero, la vida es más acelerada; y ello le da también una característica especial al

perfil de nuestros jóvenes, los hace tener una perspectiva de futuro más inmediatista. Ven un futuro no de largo alcance, sino basado en periodos de realización más cortos. En general, nuestros estudiantes, al inicio por lo menos de la universidad, no tienen claro si se quieren casar, tener hijos. Sus proyectos son de más corto plazo de los que generalmente planteaban los jóvenes de generaciones anteriores.

La Pedagogía Ignaciana nos invita a respetar y partir de los saberes previos de los estudiantes, a reconocer sus experiencias vitales al sentir y experimentar el mundo, y nos recuerda que esos saberes socialmente construidos son el punto de partida de cualquier proceso de enseñanza (Granados, s/f).

Tenemos que considerar que nuestros jóvenes viven una época de mayor liberación en algunos aspectos socioculturales. Por ejemplo, en lo concerniente a tabúes y restricciones respecto de la sexualidad, de la misma relación con la Iglesia, con la religión, que ahora es más abierta. Estos jóvenes son afectivamente más estimulados, lo cual no significa que, de manera necesaria, estén más desarrollados en la afectividad o que tengan una afectividad integrada, pero sí han sido estimulados de forma más abierta en su emotividad, en su sexualidad.

Hablan con mayor facilidad de su cuerpo, de sus relaciones sentimentales y tienen más apertura para ciertos aspectos emergentes en nuestra sociedad como la homosexualidad, el aborto y demás elementos que en otros tiempos ni siquiera aparecían en las conversaciones.

Más que hablar de liberación, que es un término que puede conducir a equívocos, se puede decir que los jóvenes viven momentos de exploración y búsqueda, en un mundo donde se han derribado las barreras ideológicas, políticas, económicas y morales, trayendo como consecuencia la ambigüedad posmo-

terna: relativización de términos, de principios y de valores. El problema hoy, una vez desplazada la presencia religiosa de todos los ámbitos en los cuales tenía una participación evidente, no es que se haya dejado de creer, sino que se cree en todo.

Uno de los fenómenos que acompaña este sentido de exploración de la realidad es la sustitución del adulto (padre, maestro) como fuente de saber. Hoy existen otros medios que proveen de conocimientos más rápidamente, que no hacen preguntas, no piden aclaraciones y, tal vez, van más allá de las expectativas que tenían en las respuestas. Nos referimos al mundo virtual. La relación con los medios es un elemento fundamental que debe considerarse en nuestras aulas.

En este sentido, la virtualidad y los medios de comunicación tienen un papel destacado en la construcción de los imaginarios en los jóvenes, porque ofrecen elementos que influyen en la opinión que tienen del mundo en que viven, participan en su proceso identitario y en la estimulación de sus estilos de consumo; otro elemento importante es la manera en la que se desenvuelven ayudados por estas tecnologías de la información y de la comunicación. Están altamente estimulados por ellas, desde pequeños todo funciona con botones, desde muy tempranas edades se relacionan a través de las redes sociales. Establecen vínculos con otros y otras a través de estos espacios no necesariamente presenciales, lo cual configura una manera afectiva y relacional muy especial para estas generaciones que es diferente de la del mundo docente: nosotros estamos entrando, apenas vamos dando pasos inseguros cuando ellos ya se mueven con muchísima facilidad en estos ambientes hipercomunicados.

Junto con la sensación de independencia que generan los medios virtuales, llega también una nueva concepción del tiempo, de la privacidad y de las relaciones sociales.

La velocidad de los cambios y la cantidad de información, hechos y fuentes de transmisión, unidas a la familiaridad y destreza con la que nuestros jóvenes se mueven en estos ritmos y ambientes, ha generado un cambio importante en el manejo del tiempo. Se puede decir que se ha pasado de la cultura de la secuencialidad (suele ser aquella en la que se mueve el adulto) a la cultura de la simultaneidad (hacer muchas cosas al mismo tiempo). Esto tiene gran impacto no sólo en la calidad y profundidad de los conocimientos que de ahí se generan, además de la falta de foco, sino también plantea un desafío a las clásicas sesiones de clase, en donde chocan estos dos estilos representados por los docentes y los estudiantes. Frecuentemente se caracteriza como apatía o desinterés la actitud de aburrimiento de éstos, pero no se cuestionan los modos y métodos de los profesores y la responsabilidad que tienen al no responder a sus necesidades y a sus ritmos, conforme a las nociones de atención personalizada y conocimiento del entorno que debieran caracterizar su labor.

La Pedagogía Ignaciana nos recuerda que los estudiantes, desde la sensibilidad de su propia subjetividad, aportan al proceso educativo y a la vida universitaria la peculiaridad de sus tradiciones culturales, sus experiencias vitales, sus afectos y sus preguntas, la alegría de su juventud y la fuerza renovadora propia de su generación. La confianza en los jóvenes, en sus lenguajes propios, en las significaciones de sus búsquedas, en el riesgo de sus procesos de identificación, caracteriza esta pedagogía que tiende a la inclusión de la diversidad y al respeto de los diferentes lenguajes culturales propios del mundo juvenil (Granados, s/f).

Y en cierto sentido, el actual mundo juvenil complica la tarea de los formadores. Libânio (s/f) señala que la excelencia

pretende hacer rendir al máximo las cualidades que los alumnos tienen, independientemente de su origen. Que la excelencia conjuga factores que afectan a la totalidad de la persona humana: motivación, acogida afectiva, estímulos intelectuales, formación ética y espiritual. Y que ese conjunto plasma en el joven una personalidad de valor.

En cuanto a los jóvenes de hoy, el tema de la calidad no es un tema que sea su principal bandera. Casi siempre ubican la calidad en lo pragmático, no necesariamente en el esfuerzo intelectual, en el esfuerzo de compromiso de vida con las ideas que asumen o que se les van planteando en los distintos espacios de formación. No toda nuestra juventud es así, pero sí es un rasgo bastante generalizado. No tenemos, por lo menos en México, movimientos de exigencia de calidad o de excelencia que permitan demandar mayor compromiso con su formación y con la universidad, al contrario, por lo general como profesorado vivimos un *tira y afloja* en términos de la exigencia y el compromiso con la calidad educativa.

Sin embargo, ya hablaremos en el siguiente apartado de cómo esta complicación, a la que hacemos referencia, merece ser asimilada como un estímulo constante a nuestra renovación y actualización como sus acompañantes. Es de agradecer que podamos tener estos estímulos, externos y cercanos, que nos impulsan y nos hacen salir de la seguridad y estabilidad de los discursos y contenidos aprendidos y repetidos hasta la saciedad.

Al continuar con la caracterización del mundo de los jóvenes cabría agregar que buscan sistemáticamente el placer y la diversión, por lo tanto, les agobia el compromiso formal y eso se refleja en la formación educativa. Así, aquello que es placentero y divertido les resulta más atractivo que algo que pueda

ser agobiante o de mayor esfuerzo, lo cual, por lo general, lo van a rechazar, lo van a negociar en detrimento de la calidad, y hasta les genera apatía, indiferencia, sueño; desde respuestas físicas hasta actitudes agresivas hacia nuestra solicitud de mayor esfuerzo.

Y no podemos cejar en el intento. Como dice el Padre Adolfo Nicolás SJ, no sólo se necesita sensibilización sino también rigor académico para que lleguen a enfocar correctamente las cuestiones sociales a lo largo de la vida profesional. Sin duda, otro de los retos que nos hacen salir de la zona de confort y nos impulsan a considerar las nuevas realidades y las nuevas exigencias.

En ese escenario es importante considerar qué elementos o estrategias nos dan pistas para formar a nuestros estudiantes en los postulados e invitaciones que hace Ignacio a través de su pedagogía y evaluar elementos a los que hemos recurrido en nuestras prácticas, en nuestras experiencias, distinguiendo aquellos que han funcionado y los que no.

De aquí que un asunto central sea aproximarnos al conocimiento de nuestros jóvenes. Tratar de entender su realidad, conocer su mundo, sus códigos, sus perspectivas; cómo analizan, desde dónde se colocan a juzgar las cosas. Todos los procesos de investigación o de acercamiento a conocer sus perfiles y sus formas de manifestación, de interpretación y de recreación son importantes porque son insumos fundamentales para acercarnos con la premisa de “entrar con la suya para salir con la nuestra”: entrar con la suya supone que entendemos qué es lo suyo y desde ahí, hacemos nuestra invitación.

Nuestras universidades ya han puesto sus procesos de investigación al servicio de este cometido, citemos por ejemplo

el reciente *Monitoreo de Culturas Juveniles* (2011), y los diversos eventos locales organizados para la difusión de sus resultados en nuestras comunidades. En varias universidades contamos con experiencias valiosas, como los procesos de tutoría y los observatorios estudiantiles.

Y nombramos a las tutorías porque este conocimiento va en el sentido del contexto, pero también en el del individuo. La atención personal y la preocupación por el individuo, que es un distintivo de la educación jesuítica, requiere que el profesor conozca cuanto sea posible y conveniente de la vida del alumno. Como docentes, por consiguiente, necesitamos entender el mundo del estudiante, incluyendo las formas en las que la familia, amigos, compañeros, la subcultura juvenil y sus costumbres, las presiones sociales, la vida escolar, la política, la economía, la religión, los medios de comunicación, el arte, la música y otras realidades, están impactando ese mundo y afectan al estudiante para bien o para mal (*Pedagogía Ignaciana: Un planteamiento práctico*, 1993).

Además de conocer a nuestro alumno debemos centrar nuestros procesos en él. Los textos analizados insisten en que el estudiante es el principal artífice de su formación integral (Granados, s/f). El documento *Características de la Educación de la Compañía de Jesús* (1986) habla del papel de su actividad en el proceso de aprendizaje: el crecimiento en madurez e independencia, necesario para el crecimiento en libertad, depende de la participación activa más que de una recepción puramente pasiva. El camino hacia esa participación incluye estudio personal, oportunidades para el descubrimiento y la creatividad personal y una actitud de reflexión. El cometido del profesor consiste en ayudar a cada estudiante a aprender con independencia, a asumir la responsabilidad de su propia educación (45).

De la noción de que lo central en educación es la formación de una persona libre, se desprende una pedagogía activa, donde uno es actor de su propia educación (Montes, 2007).

Por ser la educación un proceso que dura toda la vida, la educación jesuítica intenta infundir una alegría en el aprendizaje y un deseo de aprender que permanecerá más allá de los días en la escuela. Más, quizá, que la formación que les damos, vale la capacidad y el ansia de seguirse formando que sepamos infundirles. Aprender es importante, pero mucho más lo es aprender y desear seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida (*Características de la Educación de la Compañía de Jesús*, 1986).

A su vez, a los jóvenes les entusiasma o les gusta estar con sus coetáneos en circunstancias proporcionadas por la institución, que les permitan compartir la vida con mayor profundidad, y que sean distintas de lo cotidiano que tiende más a lo superficial. Cuando les preguntamos ¿con cuántos amigos o amigas comparten tensiones, dilemas, dudas, cuestiones existenciales?, son pocos aquellos que cuentan con amigos en ese nivel, tienen muchos compañeros de diversión, para salir, para reunirse en torno a actividades de recreación, pero no para compartir sus grandes dudas, sus pesares o dificultades importantes. Entonces, los espacios que podamos acondicionar para que puedan compartir, ya sea desde el ámbito formativo académico o de la formación espiritual, pastoral, o social, son valiosos porque pueden establecer amistades más profundas y comprometidas, que además son condición para formar una comunidad cristiana.

En nuestras instituciones hemos atendido este punto con diversos programas: talleres de líderes, formación de comunidades de vida cristiana, grupos de voluntariado, asociaciones de alumnos, etc. Los estudiantes forman una comunidad de

comprensión y apoyo mutuo, que está reforzada por procedimientos informales y también por medio de estructuras tales como el gobierno y los consejos estudiantiles. Más aún, de acuerdo con su edad y capacidad, su participación en el conjunto de la comunidad escolar es estimulada, por medio de la pertenencia a los consejos de asesoramiento y a otras comisiones de la escuela (ibíd.: 134).

A diferencia de los orígenes de la educación jesuita, donde no existía la experiencia de la educación mixta, un aspecto más que es necesario considerar hoy es la reformulación de la Pedagogía Ignaciana desde una perspectiva de género. Sin ahondar en el asunto, es posible señalar varios temas en los que nuestras alumnas difieren de los alumnos: la relación con el propio cuerpo; los modos de apertura a la realidad, de expectativa, de proyección; el sentido del tiempo, la presencia del pasado o del futuro; el sentido que le dan a la paternidad o a la maternidad; las expectativas sobre la felicidad; las formas de religiosidad; el concepto y la vivencia del trabajo; la forma de abordar el estudio y la expectativa que la sociedad tiene sobre hombres y mujeres.

Volviendo al tema de asumir la responsabilidad de su formación, los jóvenes deberían sentirse libres para seguir el camino que les permita crecer y desarrollarse como seres humanos (*Pedagogía Ignaciana: Un planteamiento práctico*, 1993). Granados (s/f) considera su formación en la libertad en dos sentidos:

1. Desarrollo de la libertad responsable significa que la persona se hace cargo de sí misma frente a diversas situaciones. Este actuar debe ser fruto de la reflexión que lo lleva a comprometerse en una acción de servicio respecto a los demás y a toda la creación

2. Por ser una educación en la libertad y para la libertad atien-
de con cuidado e interés individual la maduración gradual del
intelecto, el afecto y el espíritu de cada estudiante; infunde
alegría en el aprendizaje y un deseo de aprender que perma-
necerá a lo largo de toda la vida, y privilegia la participación
activa ayudando a cada alumno a asumir la responsabilidad
de su propia educación.

En nuestras universidades promovemos el crecimiento en la
libertad tanto en lo académico como en lo personal, lo cual
supone un proceso de crecimiento de la autonomía, y una
apuesta fundamental para el tema del crecimiento de una fe
más madura. Es necesario que los estudiantes se hagan cargo
de su aprendizaje, que tomen decisiones desde cómo admi-
nistrar su trayectoria cada ciclo escolar, su carrera, sus tiem-
pos, cómo se organizan y planean sus tareas, cómo eligen su
servicio social o sus compromisos de desarrollo en la forma-
ción social. Es importante que puedan elegir, comprometerse
y hacerse cargo de las decisiones que toman, sean correctas o
equivocadas.

La libertad es una experiencia que fascina a los jóvenes. En
la medida en que se van sintiendo más libres, desean serlo más,
y ahí tenemos una enorme oportunidad. Cuando descubren
que al tomar una decisión se autposeyeron, se genera mayor
interés en seguir en ese sentido, y así la administración curri-
cular y de sus experiencias personales se va haciendo cada vez
más suya, por lo tanto, crece su identidad personal, de género,
institucional y, con suerte, hasta su espiritualidad.

El eje de la libertad puede ser uno de los valores más im-
portantes en el desarrollo de la autonomía que permite que el
joven elija con todo su ser cómo quiere vivir, el tipo de persona

que desea ser, y ahí va por añadidura, la ética, el compromiso social, en distintos grados y momentos por los que atraviesan nuestros estudiantes, considerando que su paso por la universidad es el último espacio importante para el desarrollo final de una autonomía que les permita estar más allá de lo que esperan la sociedad, sus padres, la Iglesia y otras instituciones, y puedan poseerse más personalmente en esta propuesta, también ignaciana, de encontrarse consigo mismos y encontrar a Dios en todas las cosas, porque la libertad es igualmente importante en las cuestiones que se vinculan con la fe o con la espiritualidad.

Subrayamos la idea de una formación integral que forme estudiantes comprometidos con su realidad más inmediata. En este sentido se puede expresar la idea del bien público. El profesional debe formarse para el servicio y por eso su título está en función de los demás.

El Padre Adolfo Nicolás SJ nos recuerda que debemos formar los mejores para el mundo, personas capaces de enfrentarse a las necesidades profundas de la sociedad actual. Los estudiantes, a lo largo de su formación, tienen que dejar entrar en sus vidas la realidad perturbadora de este mundo, de tal manera que aprendan a sentirlo, a pensarlo críticamente, a responder a sus sufrimientos y a comprometerse con él de forma constructiva. Tendrían que aprender a percibir, pensar, juzgar, elegir y actuar en favor de los derechos de los demás, especialmente de los menos aventajados y de los oprimidos (Discurso de Santa Clara, Kolvenbach, 2000).

Si algo determina el trabajo de las universidades jesuitas en América Latina es su concreción en una realidad que las define. Y la pobreza es una realidad a la cual no se puede eludir. La sociedad debe estar en el corazón de la universidad pues

sin ella, dadas las circunstancias actuales, no tendría razón de ser. El joven debe conocer su realidad. La universidad es para servir (desde su especificidad universitaria) a la sociedad, para transformarla, para hacerla más justa y gobernable, con oportunidades y calidad de vida al alcance del esfuerzo personal de quien lo desee. Todos los miembros de la comunidad educativa debemos hacer nuestro el compromiso social con los más necesitados; pretendemos que nuestros estudiantes se conviertan en agentes transformadores.

La educación de la Compañía ayuda a los estudiantes a darse cuenta de que los talentos son dones que deben desarrollarse, no para la propia satisfacción o la propia ventaja, sino más bien, con la ayuda de Dios, para el bien de la comunidad humana. Los alumnos son estimulados a emplear sus cualidades en servicio de los demás, por amor a Dios (*Características de la Educación de la Compañía de Jesús*, 1986: 82).

Hay muchas propuestas de jesuitas que están trabajando en esta perspectiva y creemos que logran una formación profesional de calidad y al mismo tiempo encarnada en los problemas sociales.

Por otro lado, en los estudios que hemos realizado sobre las creencias o la religiosidad de nuestros jóvenes (Sota, 2010), vemos que existe una enorme necesidad de Dios y de sentido de vida, pero no están dispuestos a manejarse a través de culpas o miedos como lo fueron otras generaciones en su relación con la religión.

Nuestros jóvenes no creen en los elementos que manipularon por mucho tiempo nuestra conducta en relación con las normas dictadas por la religiosidad. Requieren de una religión, o de un esquema institucionalizado para sus creencias, que sea más sustentado, más argumentativo, más creíble, por-

que el miedo, la culpa, el remordimiento ya no son un móvil para estas generaciones.

En nuestras universidades latinoamericanas necesitamos actualizar la forma en que les mostramos cómo hallar a Dios en todas las cosas. Esta premisa fundamental de la espiritualidad ignaciana planteada como contemplativos en la acción, pero desde una perspectiva muy conectada con Dios en la vida cotidiana, es parte fundamental de nuestra propuesta. Una catequesis rancia, vieja, oxidada, no entra, al contrario, hace que se vayan.

Encontrar maneras, como las han encontrado muchos jesuitas jóvenes que nos traen propuestas de orar en la calle, de participar en movimientos de la vida cotidiana, como el acompañamiento a personas en el servicio social, o el acompañamiento más comprometido (como por ejemplo los problemas de migrantes, o de mujeres violentadas, de niños y niñas que están en situación de abandono), y en esas acciones encontrar a Dios y pensar desde ahí la psicología, la ingeniería, las ciencias económico-administrativas, o cualquier otra profesión, en esa construcción de un mundo mejor.

Por último, y de forma introductoria a nuestro siguiente apartado (el profesor), consideramos básico el planteamiento de la imagen del adulto sobre el joven. El modelo sigue siendo influyente en las actitudes y conductas de los sujetos. Por eso, el estudio de la historia regional, de la vida de ciertos personajes clave en la sociedad y, más allá de ello, lo que viven y hacen las personas que comparten la vida con el joven, ayudan enormemente al desarrollo de la personalidad en torno a valores que serán útiles en su formación como ciudadano.

El mundo adulto que resulta atractivo a nuestro joven universitario es el presentado por un adulto que está apasionado

con lo que hace, desde los planos profesional, personal o sacerdotal (los jesuitas que más atraen a los estudiantes son los más apasionados). Pero la pasión por sí sola no alcanza, hacen falta grados de congruencia con la vida personal y también que se muestren felices con los modelos de vida que han elegido: los adultos más comprometidos con la ecología, por ejemplo, entusiasman profundamente a los alumnos cuando muestran cómo viven, qué es lo que hacen con sus automóviles, con sus casas, con la manera de consumir. Lo mismo con la fe, los que ven que son más libres, felices, que se comprometen, que encuentran satisfacción en esquemas de alteridad, de compromiso con los otros, quienes están convencidos de que realmente se construye el Reino con los más pobres, pero que además se les ve esa plenitud en los ojos, son el tipo de propuestas y los exponentes del mundo adulto que sí les entusiasman y que dejan huella en su proceso educativo.

El profesor: la persona que acompaña la formación

En un centro educativo jesuítico la responsabilidad principal de la formación tanto moral como intelectual, últimamente no recae en los métodos, o en cualquier actividad reglada o extraescolar, sino en el profesor, como responsable ante Dios (Conferencia en Roma, Kolvenbach, 1993). De aquí la importancia que la Pedagogía Ignaciana reconoce a la persona que acompaña la formación.

Se trata de un acompañante comprometido con sus alumnos dentro y fuera del salón de clase y con la misión educativa ignaciana, de la cual tiene una inteligente y profunda apreciación (Rossi, s/f). Un docente que sabe que no está aquí para enseñar, sino para que el estudiante aprenda; que logra superar

la contradicción educador-educando (Granados, s/f) al grado de expresar, como lo hiciera uno de nuestros profesores, que “estamos aquí para servir, porque no es uno el que enseña, sino que los alumnos son los que nos enseñan y nos enriquecen”.

Las relaciones personales con los estudiantes ayudarán a los miembros adultos de la comunidad educativa a estar abiertos al cambio, a seguir aprendiendo. Así serán más efectivos en su trabajo. Esto es especialmente importante hoy, debido al rápido cambio cultural y a la dificultad que los adultos pueden tener para comprender e interpretar correctamente las presiones culturales que afectan a los jóvenes (*Características de la Educación de la Compañía de Jesús*, 1986: 47).

Sin embargo, reconocer que se aprende de los alumnos no exime a los profesores de la necesidad de estar conscientes de su tarea orientadora. No son meros facilitadores de procesos, son maestros, orientadores y guías en el desarrollo de la personalidad. Los estudiantes esperan de ellos mucho y es importante no defraudarlos dejándoles la responsabilidad de decisiones que competen a profesores y directivos.

Si bien su selección debe ser cuidadosa, los rasgos fundamentales de un profesor de nuestras instituciones deben irse construyendo de manera permanente, mediante su propio desempeño y acumulación de experiencia y conocimientos, puestos siempre, como objetivo fundamental, al servicio de la formación y el aprendizaje de los alumnos.

El docente aporta, junto con su calidad y madurez humana, su competencia académica, basada en su formación disciplinaria o profesional y su experiencia (Granados, s/f). Por consiguiente, y de conformidad con otra de las *Características de la Educación de la Compañía de Jesús*, (1986: 48), las universidades de AUSJAL le proporcionan, en sus programas de formación

permanente, espacios para trabajar por una mayor excelencia personal, académica y profesional. Desde el momento en que una persona se suma a nuestro proyecto, habrá de formarse permanentemente.

¿Cómo hacer realidad el ideal del profesor ignaciano, al menos en un número significativo de docentes que trabajan en obras educativas de la Compañía? En estos aspectos es diversa la problemática que nuestras instituciones enfrentan. La contratación por asignatura (o por cátedra), por ejemplo, nos dificulta la labor en el terreno del conocimiento y la identidad con nuestro proyecto; en la formación didáctica de profesionistas que tienen la experiencia laboral y no son profesionales de la docencia; e incrementa la rotación de personal. Otro reto es el de profesor con formación actualizada teóricamente, pero poco aterrizada; o el de aquel que está lejano de las posibilidades y limitaciones de sus alumnos, entre otros.

En nuestras universidades son diversos los espacios de formación de quienes acompañan a los alumnos en sus trayectorias; entre ellos nombramos la Inducción, los Programas de Formación de Profesores, el Diplomado en Gestión para instituciones de la Compañía de Jesús, talleres de reflexión sobre ciencia y fe, presente y futuro de la familia, cultura juvenil, cómo vivir la crisis de fe en los tiempos actuales, la imagen de la Iglesia, etc.; así como becas y descuentos en los programas académicos. Pero no se tiene resuelto del todo el problema; es necesario buscar siempre estrategias de seguimiento y, en especial, de promoción de la oferta de formación ignaciana de la persona.

A este respecto Luiz Fernando Klein (1998) señala que, inicialmente, se ha de considerar la construcción de la identidad y el desarrollo de la personalidad del profesor-discerni-

dor, que deberá impregnar de valores al proceso educativo. Se trata de un trabajo constante que le toca realizar pues el ser humano tiene una riqueza inagotable, siempre capaz de perfeccionarse. Inspirándose en la tercera sección de las *Características de la Educación de la Compañía de Jesús* (1986), el educador tratará de conocerse, aceptarse y amarse a sí mismo, a identificar y desarmar los nudos y trabas de su libertad y desarrollar la conciencia crítica sobre sí mismo y sobre el mundo. Se trata, por tanto, de una persona en permanente revisión y crecimiento.

Como dice Klein, sea consciente o no de ello, el profesor impregna de valores el proceso educativo: pone en juego su experiencia personal y su esquema valoral. Debemos trabajar con él para que sea consciente de los valores que promueve. En algunas de nuestras universidades, el acompañamiento docente, a través de la observación en el aula, ha sido una estrategia que permite que los y las docentes se percaten de aquello que proponen, de cómo reaccionan ante situaciones de conflicto, cómo se relacionan con el estudiantado, etcétera.

Cómo se relaciona el profesor con sus discípulos, cómo concibe el aprendizaje, cómo moviliza a sus alumnos en la búsqueda de la verdad, qué es lo que espera de ellos, la integridad e ideales del docente, son elementos que tienen efectos formativos muy relevantes en el desarrollo del estudiante (*Pedagogía Ignaciana: Un planteamiento práctico*, 1993).

El Padre Kolvenbach SJ (1993) enfatiza que en el Preámbulo de la Cuarta Parte de las Constituciones coloca San Ignacio, de forma clara, el ejemplo personal del profesor, por delante de su ciencia o su oratoria, como un medio apostólico para ayudar al alumno a crecer en los valores positivos. Dentro de la comunidad escolar, el docente influirá decisivamente en el

carácter del estudiante, para bien o para mal, según el modelo que presente de sí mismo. El Papa Pablo VI observó, de manera llamativa, en la *Evangelii Nuntiandi* que: “Los estudiantes de hoy no oyen con atención a los profesores sino a los testigos; y si prestan atención a los profesores es porque son testigos”.

Desde un profundo respeto por la pluralidad, nuestras universidades acogen docentes que muestren adhesión a valores, como el respeto a la dignidad eminente de la persona humana, la libertad, la paz, la justicia, la distribución más equitativa de la riqueza, la igualdad jurídica efectiva y el desarrollo sostenible, eficaz y armónico de las comunidades humanas. Docentes que, convencidos de estos valores, los integren como factor básico en su conducta y los promuevan entre los educandos. Colaboradores que, independientemente de sus creencias, se sumen a un proyecto de humanización que es acorde al de la Compañía de Jesús.

La Pedagogía Ignaciana promueve la inclusión y el respeto a la diversidad. Esto tiene que entenderse desde la perspectiva de la tolerancia activa en una sociedad caracterizada por la complejidad de la interculturalidad. No se trata sólo de aceptar al que es diferente, también hay que aportar con un sentido crítico lo que se espera de los demás.

Como señala Granados (s/f), la práctica docente no es neutra. En esta sociedad compleja, del conocimiento, la información, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la globalización de la economía del “desarrollo”, en esta sociedad del empobrecimiento, la práctica docente está enfrentada a una realidad que reclama posiciones críticas y creativas. El maestro como sujeto social y político está llamado a una inmersión crítica en la historia. Deberá capacitarse en los instrumentos de análisis de la realidad para ayudar a

los alumnos a buscar y analizar las causas y las dimensiones estructurales de la injusticia (Klein).

Y aunado a su capacidad de una lectura crítica de la realidad, deberá manifestar en su propia vida la preocupación por los demás y el aprecio por la dignidad humana (*Características de la Educación de la Compañía de Jesús*, 1986), en el sentido del testimonio, el ejemplo y la congruencia de los que hemos hablado. Pensar otros mundos posibles se relaciona con la manera cómo el educador universitario enfrenta la realidad, la comprende y propone en el aula de clase (Granados, s/f). En tiempos de la globalización, lo propio de la experiencia ignaciana es formar sujetos actores y responsables de su sociedad (Montes, 2007).

Desde sus primeros tiempos (*Ratio* de 1591), otro de los rasgos distintivos de la Pedagogía Ignaciana ha sido la atención personal y la preocupación por el individuo, donde vuelve a enfatizarse la importancia del conocimiento de los jóvenes en general y de cada alumno(a) en específico.

Luiz Fernando Klein describe claramente esta responsabilidad del docente, quien en su papel de orientador de la vida del alumno requiere eficacia y discernimiento para entender e interpretar correctamente las presiones culturales que afectan a los jóvenes, así como los rápidos cambios del mundo actual; está abierto a escucharlo e interesado en su desarrollo afectivo y moral (*Características de la Educación de la Compañía de Jesús*, 1986: 43). A su vez, como orientador académico el profesor ayuda al alumno a aprender con independencia y a llevar adelante su propia educación y crea las condiciones para el estudio (Klein, 1998).

Con respecto a estas condiciones, la Pedagogía Ignaciana hace recomendaciones específicas muy en el tono de la pe-

dagogía contemporánea que centra su atención en el alumno. Evitando la manipulación y la indoctrinación, el profesor formulará las preguntas que amplíen la sensibilidad del estudiante (*Un planteamiento práctico*, 1993); será paciente, asertivo e imparcial, creando un clima de confianza y respeto, y teniendo en consideración sus condiciones particulares: edad, madurez y capacidades (Granados, s/f). En su relación con el educando favorecerá su crecimiento en el uso responsable de la libertad; lo guiará en el desarrollo de valores que conducen a decisiones que trascienden a la propia persona y se abren a la preocupación por los demás (*Características de la Educación de la Compañía de Jesús*, 1986: 43); traerá la realidad al aula, es decir, utilizará ejemplos que muestren una realidad desconocida y pertinente para la formación del estudiante.

Pese a que lo dejaremos solamente señalado, al atender las funciones sustantivas de una universidad es importante promover la figura del docente investigador que enriquezca los procesos de enseñanza con los resultados de la investigación y se esmere en estar al día con lo que ocurre en el mundo, en su comunidad y en su grupo de trabajo. Que esté consciente de la realidad y por eso busque fórmulas nuevas para acercarse a ella y comprenderla.

Ignacio elaboró el perfil del docente y el rol que debía desempeñar, inspirado en la figura del director o acompañante de los Ejercicios Espirituales. En resumen, y en el entendido de que de ello puede derivarse un perfil más específico, se le piden actitudes fundamentales como:

- a) Generosidad, apertura y disponibilidad
- b) Que busque sinceramente el cambio (“ordenar su vida”), y si el deseo no fuere total, al menos estar con “deseo de deseo”

c) Que mantenga con el alumno un diálogo en actitud de respeto y estima (*Aportes*, 1991).

Al aplicar el paradigma ignaciano a la relación profesor-alumno de la educación de la Compañía, la función primordial del primero es facilitar una relación progresiva del segundo con la verdad, especialmente en las materias concretas que está estudiando, con la ayuda del profesor. Él creará las condiciones, pondrá los fundamentos, proporcionará las oportunidades para que el estudiante pueda llevar a cabo una continua interrelación de experiencia, reflexión y acción (*La Pedagogía Ignaciana. Un planteamiento práctico*, 1993).

Ignacio funda su pedagogía en la experiencia de lo más hondo del ser; y entiende la fe ante todo como una experiencia (Montes, 2007). Se trata de la apertura radical de la persona a toda la realidad; de desarrollar en ella la capacidad de atender, de estar abierta a percibir la realidad y los fenómenos que en ésta ocurren.

Además, el tema de la experiencia como experimentación sensible es relevante en el proceso de aprender por sí mismo, en el sentido del alumno puesto en situación para la generación de preguntas que lo llevan a informarse y profundizar, y del profesor como fase importante del paradigma pedagógico, que le implica despertar la sensibilidad (uso de los sentidos) en los estudiantes en relación con el objeto de conocimiento. A este aspecto abonan también las prácticas de aprendizaje fuera de la institución.

El propósito del profesor debe ser que el alumno sea capaz no sólo de vivir la experiencia sino de reflexionarla, corregirla, profundizarla: es el lugar en el que se da la apropiación, e implica entender y juzgar. Pero es necesario un paso más: asumir

una postura personal frente a la verdad construida y a actuar en coherencia con ella.

Las experiencias por sí solas poco enseñan, lo que permite el avance es la noción de un proceso reflexionado, examinado y evaluado (Montes, 2007). Por ello otro aspecto sería el tema de la evaluación, en el sentido más profundo de la manera como se concretan los compromisos de parte de ambos sujetos en relación con los conocimientos adquiridos, vistos desde una perspectiva ética que se vincula con la toma de una postura personal ante los propios saberes. Según el Padre Montes, la evaluación nos enseña a convertir una experiencia puntual en parte de un proceso general de crecimiento.

A manera de cierre

Dice el Padre Libânio: “Diversas puertas nos ofrecen acceso a la juventud. Conociendo tales puertas, la Pedagogía Ignaciana se preocupa de abrir las suyas”.

Conocer a los y las jóvenes, su mundo, significados, culturas, dificultades y formas en que se recrean, nos abre posibilidades para apoyar su desarrollo como personas. Esta tarea quedará en proyecto, si no se estructura en un proceso de formación y seguimiento a la persona que acompaña, el y la docente, cuyos motivos para participar en nuestras instituciones educativas pueden ser muy diversos, pero entonces será nuestra tarea, entusiasmarlos para que encuentren la repercusión ética de su quehacer educativo.

Bibliografía

Aportes para la implementación de la Pedagogía Ignaciana. (1991). Documento elaborado por Delegados de Educación de América Latina, mayo.

AUSJAL. (2011). *La cultura juvenil en las universidades de AUSJAL.* Caracas: AUSJAL.

Características de la Educación de la Compañía de Jesús (1986).

Granados Ospina, Luis Fernando SJ. (s/f) *Aportes de la pedagogía ignaciana a la formación universitaria.* Documento de trabajo.

Klein, Luiz Fernando SJ. (1998) *La Formación de los Profesores a la luz de la Pedagogía Ignaciana* (trad. Jorge Galecio). São Leopoldo: UNISINOS.

Kolvenbach, Peter-Hans SJ. (1993). *La Pedagogía Ignaciana hoy.* Discurso a los participantes del grupo de trabajo sobre La Pedagogía Ignaciana: Un planteamiento Práctico. Villa Cavalletti, 29 abril.

_____. (2001). “El servicio de la fe y la promoción de la justicia en la educación universitaria de la Compañía de Jesús de Estados Unidos”. En *La Universidad de la Compañía de Jesús a la luz del Carisma Ignaciano.* México: SEUIA-ITESO.

La pedagogía ignaciana: Un planteamiento práctico (1993).

Libânio, João Batista SJ. (s/f). *Pedagogía ignaciana y nuevos sujetos. Desafíos a la misión educativa.* Documento de trabajo.

Montes, Fernando SJ. (2007). “Nuestra identidad y misión”. En Di Trolío, S. (comp.). *Identidad Ignaciana y Universidad:* 11-27. Caracas: Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL). Universidad Católica Andrés Bello.

Pachón, N. A. SJ. (2008). *Conferencia: Misión y Universidad: ¿qué futuro queremos?* Barcelona.

Rossi, Joseph SJ, Henry Knott. (s/f). *The Principles of Jesuit Education*.

Vásquez, Carlos SJ. (2006). *Propuesta educativa de la Compañía de Jesús* (2ª ed.). Bogotá: Editorial Kimpres.

Sota, Eduardo. (2010). *Religión 'por la libre'. Un estudio sobre la religiosidad de los jóvenes*. México: Universidad Iberoamericana.



Aportes de la Pedagogía Ignaciana a la gestión curricular en las universidades de la Compañía de Jesús

La gestión curricular desde la perspectiva ignaciana

La *gestión curricular* es un proceso que articula un conjunto de acciones institucionales intencionadas, planificadas con el propósito de establecer las mejores condiciones para la construcción de saberes, para profundizarlos, ampliarlos, complejizarlos y completarlos (Castro Rubilar, 2005). Esto implica desarrollar las políticas necesarias, organizar nuestras instituciones, adecuar procedimientos, gestionar recursos tecnológicos y didácticos, gestionar el desarrollo profesional del cuerpo académico, entre muchos otros elementos, que permitan que el diseño, implantación y evaluación del currículo respondan a la misión de nuestras universidades. Según Arredondo (Díaz Barriga, 1993), la gestión curricular tiene varios componentes:

- El análisis del contexto y de las necesidades sociales
- El diseño curricular
- La implantación del currículo
- La evaluación del currículo.

En las universidades confiadas a la Compañía de Jesús, la gestión curricular tiene un fundamento particular en el *magis*

ignaciano. El discernimiento lleva a la decisión sobre lo que “más conduce” (Jesuitas España, 2018) a lograr los propósitos institucionales y del currículo que se ha diseñado, que siempre tienen como fin la transformación social. Esto implica un conocimiento a profundidad de nuestras instituciones, del todo y sus partes, para la dinamización de procesos de diversa índole, situar el quehacer y la cultura institucional, identificar la estructura organizativa y las relaciones institucionales, así como comprender las interacciones internas y las prácticas docentes y de diversas instancias involucradas en los procesos de formación. Todo esto, con un enfoque muy característico: la gestión se centra en las personas, que siempre tenemos la posibilidad de ir más allá de nuestra condición actual.

El elemento central de la gestión curricular, que articula la dinámica de la función docente y de las instancias que la apoyan en nuestras universidades, es el abordaje de las “cuestiones curriculares” (Castro Rubilar, 2005). El *currículo* “representa una selección consciente y sistemática de conocimientos, capacidades y valores; una selección que incide sobre la manera en que se organizan los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación para abordar cuestiones como qué, por qué, cuándo y cómo deberían aprender los estudiantes” (Stabback, Philip, 2016). Es, por tanto, una construcción colectiva basada en investigación, reflexión y toma de acuerdos que busca responder a las necesidades sociales locales, regionales y globales. La Pedagogía Ignaciana propone que el currículo se concentre en el aprendizaje para la acción (ICAJE, 2010), por lo que la prioridad está en la organización de experiencias de aprendizaje de conocimientos conceptuales, actitudinales y procedimentales, el desarrollo del pensamiento complejo y crítico, de tal forma que nuestros estudiantes y graduados

sepan responder a las exigencias del contexto en que dan su servicio profesional. El *currículo* es el resultado del proceso de *diseño curricular*.

El diseño curricular, entonces, debe tener un especial tratamiento en nuestras universidades. Este es un proceso por el cual se estructura y organiza el currículo. Como ya mencionamos, se caracteriza por una alta participación de la comunidad universitaria y otros actores externos que pueden dar su aporte. Según Díaz Barriga (1993), es necesario establecer fases que faciliten la conformación de la propuesta curricular.

El marco misional de la gestión del currículo

El Consejo Internacional de la Educación, SJ (ICAJE) plantea que la educación jesuita, desde sus inicios, ha tenido como punto de partida y de llegada el contexto en que se desarrolla. Los responsables de los diversos procesos educativos buscaban respuestas pedagógicas a las necesidades colectivas e individuales de quienes se formaban en los colegios de la Compañía. Las experiencias logradas a través de esta búsqueda constante se compartían, hasta el punto de encontrar principios y métodos de validez universal, los cuales se consolidaron en la *Ratio Studiorum* (ICAJE, 1993) como un currículo marco, normativo para todos los colegios de la época.

Siguiendo esta larga tradición, las instituciones de Educación Superior confiadas a la Compañía de Jesús desarrollamos nuestra función docente fundamentándola en un análisis crítico de las realidades locales, regionales y globales en las que nos insertamos y para las que realizamos nuestra praxis, de manera que podemos identificar las necesidades sociales sobre las que se debe incidir desde los procesos educativos.

Las universidades confiadas a la Compañía de Jesús desarrollan su acción como respuesta a un encargo social: desarrollar un proyecto de transformación de la cultura y de la sociedad. El P. Ignacio Ellacuría, S.J. propuso que la universidad jesuita debía hacerse cargo de la realidad (Ellacuría, 1975), lo cual se realiza ubicándonos ante ésta, encarnando “la opción preferencial por los pobres, por la cual la universidad se convierte en un *proyecto de transformación social* para generar vida plena” (Sosa, 2018). Ellacuría proponía que esta acción se realiza universitariamente, desde las funciones de docencia, investigación y proyección social, siendo esta última la que integra las demás, porque toda la praxis se orienta a la incidencia en la realidad para hacer posible una vida digna para todos y cada uno de los seres humanos en el presente y en el futuro (Sosa, 2018).

Este marco misional es el que da sentido a la gestión del currículo, porque establece las prioridades y criterios para que nuestras instituciones tomen decisiones sobre las áreas profesionales y, más específicamente, las carreras que se proponen para la formación de personas que, a través de su servicio y desempeño profesional, contribuyan a la resolución de las necesidades de desarrollo social, económico, tecnológico, político, ambiental –entre otras áreas– en su contexto.

Como síntesis, el P. Adolfo Nicolás, S.J.¹ nos propone retomar las “cuatro finalidades últimas de la educación jesuita” (Nicolás, 2008) para nuestras universidades. Fundamentando su propuesta en el paradigma Ledesma- Kolvenbach,² esta-

¹ Superior General de la Compañía de Jesús entre 2008 y 2016.

² Cuatro componentes de la pedagogía jesuita. Tienen su origen en el pensamiento del teólogo y pedagogo jesuita Diego de Ledesma y fueron redefinidos por el P. Peter Kolvenbach, S.J., Superior General de la Compañía de Jesús entre 1983 y 2008.

blece estos propósitos para orientar la misión universitaria y la gestión curricular:

- La formación de personas con un espíritu útil (Utilitas)

Las personas formadas en nuestras universidades son técnicamente competentes y saben descubrir el sentido social de su profesión: quieren y saben resolver los problemas de las personas en su contexto, especialmente los de las más pobres. “La educación jesuita ha querido ser siempre una educación orientada a la práctica, tanto en la investigación como en la docencia” (Nicolás, 2008).

- La formación de personas con un espíritu de justicia (Iustitia)

Las experiencias de aprendizaje provocan el contacto directo de los estudiantes y docentes con la realidad, para que aprendan a “sentirla, a pensarla críticamente, a responder al sufrimiento y a comprometerse con ella de forma constructiva” (Nicolás, 2008). La incorporación de procesos de investigación formativa en el currículo fortalece la sensibilización con rigor académico y permite analizar con fundamento la realidad a la que se deberá atender en el campo profesional.

- La formación de personas con un espíritu humanista (Humanitas)

El currículo se fundamenta en una visión integral de la persona, su contexto e historia. Es importante que la persona que aprende descubra todas sus potencialidades a través de la relación educativa y que las diversas experiencias de aprendizaje sistematizadas en el currículo le ayuden a desarrollar sus inteligencias y otros aspectos de su ser. La formación integral en nuestras universidades establece las condiciones para la formación de personas competentes, conscientes, creativas, compasivas y comprometidas.

- La formación de personas con un espíritu de fe (Fides)

El currículo promueve aprender a trabajar juntos, como personas que comparten ideales, visiones y acciones o que, al menos, buscan los puntos de encuentro para hacerlo. Los principios evangélicos en los que se inspira la misión de las universidades confiadas a la Compañía de Jesús trascienden la profesión religiosa, porque son universales. En nuestras instituciones convivimos personas con una gran diversidad de creencias, pero lo fundamental es que nuestra apuesta por la educación nos lleva a construir una comunidad universitaria, como espacio para el desarrollo pleno de las personas. La gestión del currículo se realiza en las mejores condiciones cuando hay un cuerpo humano que trabaja en un mismo sentido.

La pedagogía ignaciana en la gestión curricular de las carreras

El plan de estudios de una carrera representa la propuesta institucional para responder a las necesidades sociales, desde la función docente de la universidad, en un área específica y es una concreción de la misión universitaria.

El proceso de discernimiento realizado por las personas responsables de la gestión del currículo en nuestras instituciones lleva a identificar el tipo de carrera que se propone y el perfil que se busca formar a través de la implantación del plan de estudios. Este perfil está mediado por las características socioeconómicas, culturales y las circunstancias históricas del contexto (Álvarez de Zayas, 1996).

Según la *Ratio Studiorum* (ICAJE, 2010), el plan de estudios de las carreras se estructura cuidadosamente poniendo atención a elementos clave:

- La formación integral de las personas es central. Los planes de estudio se enfocan en los procesos de aprendizaje, donde las personas asumen activamente su formación. Se abandonan enfoques centrados en la instrucción, en la asimilación de conceptos, para incluir el desarrollo sistemático de conocimientos actitudinales y procedimentales.
- Establece un equilibrio en el aprendizaje de conocimientos teóricos y prácticos. La formación permite que la persona que aprende pueda aplicar conocimientos a la resolución de situaciones que se presentan en el trabajo profesional diario. Esto, con criterios fundamentados en un marco conceptual.
- Las experiencias de aprendizaje organizadas a través de núcleos o áreas de formación, así como en las asignaturas que integran el plan, responden a una secuencia que estructura el currículo en un orden lógico y didáctico. El plan de estudios tiene una finalidad global, y cada asignatura contribuye a lograrlo.
- El diseño de los planes de estudio busca la profundización en la formación. La cantidad de materia aprendida no es la prioridad, por lo que es necesario diseñar los programas de las asignaturas bajo el criterio de relevancia y pertinencia de los contenidos, enfocándose más en el logro de los objetivos.

Con base en lo anterior, es importante señalar que la Pedagogía Ignaciana, al priorizar la formación completa

de la persona, busca integrar los enfoques y estrategias metodológicas y de evaluación más adecuados para que las personas aprendan, pues “desde sus comienzos ha sido ecléctica en la selección de enfoques pedagógicos. Una característica constante de la Pedagogía Ignaciana es la continua incorporación sistemática de aquellos métodos, tomados de diversas fuentes, que pueden contribuir mejor a la formación integral” (ICAJE, 2001).

Por otro lado, el rol de las instancias administrativas y de los equipos docentes en la implantación de los planes de estudio de las carreras es fundamental. De nada sirve que el proceso de diseño curricular de los planes de estudio de las carreras que ofrecemos en nuestras universidades haya sido bien planificado y realizado, y que el plan contenga una propuesta curricular bien fundamentada y técnicamente bien formulada, si no se crea un clima que promueva la excelencia –el *magis*– y desarrolle los mecanismos que ayuden a garantizar la calidad de la formación. La planificación y ejecución de un sistema de monitoreo y evaluación de la implantación de los planes es un componente infaltable en la gestión, pues los planes de estudio –como un componente del currículo– son instrumentos vivos, dinámicos.

La Comisión Internacional para el Apostolado de la Educación Jesuita propone “considerar un paradigma ignaciano que dé prioridad a la interacción constante de Experiencia, Reflexión y Acción” (ICAJE, 1993) para este importante componente de la gestión del currículo. Se trata de ir a la experiencia de implantación de los planes de estudio en diversos ámbitos, recuperarla a través de la sistematización de la información y analizarla por medio de procesos participativos de reflexión que lleven a la toma de decisiones para actuar. Este ciclo de discernimiento permite a nuestras instituciones tener elementos para

fundamentar los procesos de actualización de los planes de estudio que están vigentes, así como para proponer planes nuevos.

La relación educativa: espacio privilegiado para el desarrollo

Resulta difícil concluir estas reflexiones sobre el aporte de la pedagogía ignaciana a la gestión del currículo sin poner atención a un aspecto esencial en la educación jesuita: la relación educativa.

Los grandes propósitos de la misión universitaria, concretada en los planes de estudio y su ejecución, tienen rostros concretos en las personas involucradas en los procesos de aprendizaje, en quienes interactúan cotidianamente en espacios físicos o virtuales. Es ahí donde realmente se pone a prueba lo declarado en los documentos curriculares, en la relación humana.

La Pedagogía Ignaciana y sus principios debe potenciar la vida cotidiana de nuestras instituciones. Una de las dimensiones más sensibles en la experiencia de la gestión curricular es la de lograr la integración de la comunidad universitaria. Esto toma un sentido ignaciano en el concepto de acción ya presentado anteriormente: actuar es construir la comunidad como un espacio que permite a cada persona integrar su ser y su hacer.

La relación pedagógica entre la persona docente y el alumnado se fundamenta en una actitud de total confianza mutua. No debemos perder de vista que esta es una relación fundamentalmente humanizante, en la que todas las personas, en su diversidad, se sienten valoradas. La pedagogía ignaciana habla de la *cura personalis* (Montero Tirado, 1996), lo que implica que cada persona es responsable de la otra, de cuidarle y orientarle en el proceso educativo. Para concluir, se proponen

algunos puntos sobre los que se pone énfasis para el desarrollo de la relación educativa (ICAJE, 1993):

1. Poner un especial cuidado en los ambientes en los que aprendemos y laboramos. Estos son los espacios en los que cada persona puede tener las mejores condiciones para llegar a mejores niveles de humanización
2. Atender la diversidad de personalidades y características
3. Provocar la creatividad y la imaginación, generando experiencias que pongan el acento en la aplicación de los sentidos y la expresión
4. Poner especial atención al conocimiento de la persona, al desarrollo de la afectividad, la motivación y la comunicación clara, honesta y oportuna.

Desde la definición de la misión institucional de nuestras universidades y sus grandes propósitos, pasando por el diseño de las propuestas curriculares de los planes de estudio de sus carreras, hasta llegar al punto en que todo se pone a prueba en la relación educativa, los principios de la Pedagogía Ignaciana, como experiencia formativa desarrollada a través del tiempo, iluminan todos y cada uno de los componentes de la gestión del currículo. Nuestras instituciones comparten un carisma educativo que nos llama a ser decididamente diferentes en nuestra acción, lo cual es una vocación recibida desde las primeras iniciativas educativas de la Compañía de Jesús. El P. Ignacio Martín-Baró visualizó hace más de 40 años esto, cuando afirmó que “un sistema de aprendizaje verdaderamente funciona cuando todos los elementos configuradores de la relación entre el hombre y su mundo guardan entre sí

una coherencia y armonía. Cuando tanto la organización material y legal de la Universidad como su cuerpo académico cumplen su misión de generar cultura, es decir, de investigación y reflexión, de ‘denuncia y anuncio’ (Freire), de acción y promoción, entonces se estará realmente poniendo en práctica un sistema de aprendizaje eficaz y adecuado para nuestros pueblos” (Martín-Baró S.J., 1972).

Referencias bibliográficas

Álvarez de Zayas, C. (1996). “El diseño curricular en la Educación Superior cubana”. *Pedagogía universitaria*, 36 - 50.

Castro Rubilar, F. (2005). “Gestión curricular: una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa”. *Horizontes educacionales*, 13 - 25.

Díaz Barriga, F. (1993). “Aproximaciones metodológicas al diseño curricular. Hacia una propuesta integral”. *Tecnología y comunicación educativas*, 19 - 39.

Ellacuría, I. (1975). “Hacia una fundamentación del método teológico latinoamericano”. *Estudios Centroamericanos*, 419.

ICAJE. (2001). *Pedagogía ignaciana. Un planteamiento práctico*. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO.

ICAJE. (2010). *Características de la Educación de la Compañía de Jesús*. (3a. ed.). Madrid: CONEDSI.

Jesuitas España. (24 de Agosto de 2018). *Espiritualidad Ignaciana*. Obtenido de <https://espiritualidadignaciana.org/magis/>

Martín-Baró, S.J., I. (1972). “Una nueva pedagogía para una universidad nueva”. *Estudios Centroamericanos (ECA)*, 130- 145.

Montero Tirado, S.J., J (22 de Abril de 1996). *La acción en la pedagogía ignaciana. Análisis de sus aspectos fundamentales*. Obtenido de Centro Virtual de Pedagogía Ignaciana:

<http://pedagogiaignaciana.com/GetFile.ashx?IdDocumento=255>

Nicolás, S.J., A. (11 de Noviembre de 2008). *Misión y Universidad: ¿qué futuro queremos?* Obtenido de Centro Virtual de Pedagogía Ignaciana: <http://pedagogiaignaciana.com/GetFile.ashx?IdDocumento=109>

Sosa, A. S. (2018). *La universidad fuente de vida reconciliada*. Deusto, España.

Stabback, Philip. (2016). *Qué hace a un currículo de calidad*. OIE, UNESCO.

PROPUESTA PEDAGÓGICA IGNACIANA; DIDÁCTICA GENERAL Y ESPECÍFICA

María Diez Hurtado
Escuela Académico Profesional de Educación
Universidad Antonio Ruiz de Montoya

Rosario Hermano
Mónica Costa
Universidad Católica de Uruguay

Introducción

Reflexionar y proponer algunas ideas desde la didáctica implica poner en claro otros elementos de la experiencia pedagógica que ya han sido dialogados en otros espacios, y por ello retomaremos brevemente las preguntas: ¿qué queremos?, ¿para qué lo queremos?, ¿cuándo y con quién?, ¿quiénes son los actores responsables que pueden permitir y encaminar una propuesta pedagógica como la nuestra? Por último, ¿cómo lo haremos?, ¿cómo lo hacemos? Expresaremos algunas experiencias que desde nuestra reflexión previa están evidenciando un trabajo didáctico acorde con nuestra filosofía.

Finalidad de la educación en las instituciones de la Compañía de Jesús

Al revisar las propuestas y textos ignacianos, vemos que la finalidad de la educación en nuestras instituciones se define por un énfasis en la formación integral de profesionales, centrada

en un carácter liberador expresado específicamente en el desarrollo de las dimensiones académica, intelectual, emocional y moral. Dicha formación integral se define en algunos rasgos esenciales:

- Propicia la formación de hombres y mujeres “para y con los demás”. La interacción con una finalidad, el ser colectivo y la responsabilidad social
- Anima el conocimiento y lectura crítica de la realidad social. El conocimiento basado en la excelencia académica, en la lectura como herramienta para apropiarse de criterios para observar, registrar y actuar en la realidad
- Estimula la capacidad investigativa aplicada e interdisciplinaria, centrada en problemáticas de la realidad
- Promueve la formación humanista y la capacidad reflexiva
- Está orientada a la formación en valores; específicamente en:
 - El desarrollo de la libertad responsable, que significa que la persona asume sus procesos de formación personal y profesional, actuando con dominio de sí frente a las diversas situaciones. Este actuar debe ser fruto de la reflexión que lo lleva a comprometerse en una acción de servicio, respeto a los demás y a toda la creación
 - Atender con cuidado e interés individual la maduración gradual del intelecto, el afecto y el espíritu de cada estudiante; infunde una alegría por el aprendizaje y un deseo de aprender que permanecerá a lo largo de la vida, privilegiando la participación activa al ayudar a cada alumno a asumir la responsabilidad de su propia educación.

Tal vez uno de los desafíos en esta propuesta es pensar en la dimensión corporal o biológico/motriz, y cómo desde las uni-

versidades estamos también reconociendo que la experiencia vital es relevante.

El Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI) y sus características

En ese escenario es importante considerar qué elementos o estrategias nos dan pistas para formar a nuestros estudiantes en los postulados e invitaciones que hace Ignacio a través de su pedagogía; y evaluar elementos que hemos ido aplicando en nuestras prácticas, en nuestras experiencias, distinguiendo los que han funcionado y los que no.

El PPI, con sus cinco etapas: el contexto, la experimentación, la reflexión, la actuación y la evaluación, se constituye en un proceso dinámico para el acompañamiento de las personas, surge en el contexto de los ejercicios individuales. Sin embargo, la pregunta que dirige nuestra reflexión es: ¿se trata de un modelo didáctico?, ¿debe utilizarse desde una didáctica general o una didáctica específica?

La etapa del contexto se constituye en un espacio para ver y reconocer la realidad y situarnos en ella. En esta etapa podemos aproximarnos al conocimiento de nuestros jóvenes, de tal manera que:

- Entendemos su realidad
- Conocemos su mundo, sus códigos, sus perspectivas
- Entendemos cómo analizan, de dónde parten para juzgar los hechos.

La etapa de experimentar vivencialmente es un momento que estimula al sujeto a percibir con otra mirada, a relacionar y redescu-

brir con los sentidos la realidad. Se puede relacionar con el ver desde la pedagogía de la fe.

La etapa de la reflexión busca dar pautas para entender y valorar, dar sentido a lo percibido: ¿qué es esto?, ¿por qué de esta manera? Sin embargo, también se relaciona con el juzgar: como una verificación y relación entre lo percibido y lo experimentado. La experiencia de relación y valoración va a ser muy importante.

La acción es entendida como una manifestación operativa de una decisión libremente asumida para la transformación de la persona. Es una manera desde el ámbito personal, un proceso que todos seguimos de una forma u otra para responsabilizarnos sobre nuestra sociedad. Aquí se evidencia una de las finalidades que nuestras universidades tienen: formar hombres y mujeres para los demás, con responsabilidad social y valores. La pregunta que responderemos más adelante se relaciona con la posibilidad de esta acción en toda experiencia didáctica.

Por último, *la evaluación* busca una revisión total del proceso vivido.

Las cinco etapas permiten tomar conciencia de cada uno de los sujetos, como una experiencia metacognitiva. Y en ella se evidencian principios que podemos rescatar como importantes para las experiencias didácticas:

- Debemos situarnos en una realidad antes de actuar en ella
- Es necesario conocer a las personas e invitarlas al compromiso y la acción consigo mismo y con los demás
- Los procesos de conocimiento pueden desarrollarse desde procesos de investigación para percibir y valorar
- La evaluación y la metacognición son procesos permanentes

que pueden estar presentes en nuestras experiencias didácticas

- La formación en nuestras instituciones es esencialmente humana (valores, espiritualidad, y actitud reflexiva y comprometida)
- El respeto a los propios ritmos y a la integralidad de la persona, desde sus diversas dimensiones y competencias
- La capacidad investigativa debe estar centrada en problemáticas, ser aplicada e interdisciplinaria.

¿Cómo concebimos/pensamos la didáctica? Sus características, decisiones didácticas vinculadas al PPI

Didáctica general y específica

Desde antiguo hemos concebido la didáctica como una manera, una guía o ruta para la enseñanza. Cabe preguntarnos si todos enseñamos y aprendemos de la misma forma y desde una sola experiencia.

La didáctica se evidencia en la relación entre el sujeto que enseña, y acompaña, el sujeto que aprende y el vínculo que se experimenta con un contenido científico, de tal manera que las finalidades que tiene una institución o una persona puedan cristalizarse en el desarrollo de los conocimientos y una actuación en su realidad.

El sujeto que acompaña debe constituirse en un mediador (un planteamiento práctico); comprometido con sus alumnos dentro y fuera del aula de clase y con la misión educativa ignaciana de la que tiene una inteligente y profunda apreciación (Rossi, s/f). Se trata de un docente que sabe que está para enseñar, pero principalmente para que el estudiante aprenda; y logre superar la contradicción educador-educando

(Granados, s/f), al grado de expresar, como lo hiciera uno de nuestros profesores, que “estamos aquí para servir, porque no es uno el que enseña, sino que los alumnos son los que nos enseñan y nos enriquecen”.

Sin embargo, reconocemos que, de acuerdo con la naturaleza del conocimiento, identificamos una didáctica general y una específica, que pueden necesitar rutas y experiencias diversas. Estas dos didácticas tienen un propósito formativo: cualificar y optimizar la enseñanza y el aprendizaje en la universidad del siglo XXI. Otra cualidad de ambas es la necesidad de enfrentar la dispersión intelectual, generada por una enseñanza “reproductiva”: verbalista y nocional que ha sido la herramienta desarrollada en las instituciones de formación desde hace mucho tiempo, que implica pasar de un paradigma alumno el que recibe y maestro el que proporciona, para darle un rol más activo al primero en la construcción de los aprendizajes (reto que desde la Pedagogía Ignaciana ha estado presente en teoría y no ha sido llevado a la experiencia práctica).

Para alcanzar esta meta que, en la actualidad, está más vigente y es coherente con una propuesta de la persona responsable consigo misma y con el otro, debemos remover la distancia entre la enseñanza y aprendizaje; entre el “cuánto” enseñado por el docente y el “cuánto” –demasiado poco– aprendido por los estudiantes. Imaginar los procesos para el aprendizaje real de los alumnos. Desde la didáctica son importantes las relaciones personales con los estudiantes, que ayudarán a los miembros adultos de la comunidad educativa a estar abiertos al cambio, a seguir aprendiendo. Así serán más efectivos en su trabajo. Esto es especialmente significativo en el presente debido al rápido cambio cultural y a la dificultad para lograr la excelencia académica.

Hoy las dos didácticas tienen como objetivo, con sus propios conocimientos, con sus propios lenguajes, con sus propias metodologías de investigación, contribuir a la construcción de mentes plurales.

La didáctica general

Su atención se encuentra en la exploración teórica y empírica tanto de sus modelos organizativos (las redes de universidades, el plan de oferta formativa profesional, la programación de los tiempos y la distribución de los espacios, la participación de la comunidad universitaria en pleno, la autonomía de los estudiantes, la inclusión de los diferentes, la inserción del ambiente, natural y cultural como aula didáctica descentrada, entre otros aspectos), como de sus modelos curriculares de los recorridos de formación profesional (la estrategia de enseñanza y de aprendizaje, la relación socioafectiva y el trabajo en equipo, los laboratorios, la investigación, los procesos operativos para adecuar la instrucción a los estilos socio/afecto/cognitivos de los estudiantes adecuándolos según sus registros lingüísticos y sus paradigmas lógico/formales). Apunta al desarrollo de habilidades y actitudes con base en los conocimientos. Es más formativa e integral. En los currículos actuales podría vincularse con las competencias genéricas.

La didáctica específica o especializada

Esta didáctica pone la atención de su reflexión teórica y de su programación empírica en los saberes profesionales (los cursos o módulos de enseñanza) y las relativas estrategias de transmisión y evaluación del conocimiento. En otras palabras, su

objetivo gira alrededor de las disciplinas reconocidas por los recorridos curriculares de las escuelas de formación *profesional o las líneas de formación* propuestas. Se relaciona con el área de conocimiento, tiene sus propias rutas en función de las disciplinas, de acuerdo con la naturaleza y estructura de la mencionada área.

Esto implica que la didáctica especializada es llamada a estar presente en las dimensiones de desarrollo de los estudiantes: sus “potenciales” lingüísticas, lógicas, científicas, creativas y socioafectivas, como en sus sistemas simbólico/culturales: los lenguajes, las metodologías de investigación, los instrumentos heurísticos y generalizadores, etc., de cada una de las materias, cursos, líneas objeto de enseñanza.

Los modelos de enseñanza

La didáctica ha concretado su actuación en lo que hoy llamamos “modelos de enseñanza”. Por consiguiente, nos parece pertinente teorizar y reflexionar sobre la necesidad de contar con dichos modelos.

¿A qué llamamos modelos de enseñanza? Según Joyce y Weil (1985) es un plan estructurado que puede usarse para configurar un currículo, para diseñar materiales y orientar la enseñanza en las aulas. La selección de modelos es compleja porque las formas de enseñar son numerosas, según los propósitos.

Por su parte, Eggen y Kauchak (1999) mencionan que los modelos de enseñanza son estrategias prescriptivas para cumplir metas de enseñanza particulares. Son prescriptivas porque están claramente definidas las responsabilidades del docente durante la etapa de planificación, implementación y evaluación de la enseñanza.

A su vez, cada uno de los modelos se basa en una teoría del aprendizaje. Y cada teoría se enfoca en determinados aspectos del alumno, desarrollando diferentes alcances para la enseñanza. Sprinthall, Sprinthall y Oja (1999) señalan que un modelo de enseñanza consiste básicamente en un grupo de estrategias diseñadas en específico para buscar tipos particulares de aprendizaje con los alumnos. De esta manera podemos esbozar que existe una relación íntima entre teorías del aprendizaje y teorías de la enseñanza.

Los modelos proporcionan flexibilidad suficiente para dar lugar a que los docentes usen su propia creatividad; no deben limitar sus métodos a un modelo único, porque no hay modelo capaz de hacer frente a todos los tipos y estilos de aprendizaje, y a todos los propósitos formativos de una institución.

A continuación, los principales modelos que se están utilizando:

Modelos	Finalidad	Características esenciales
Modelos de procesamiento de la información	Ayudar a los estudiantes a adquirir y operar con el dato, con la información	<p>Pueden ser inductivos, deductivos y de descubrimiento.</p> <p>Proponen numerosas perspectivas sobre el procesamiento de los estudiantes, así como técnicas para aumentar su capacidad intelectual.</p> <p>Los métodos de enseñanza característicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje de conceptos, que explora la naturaleza del pensamiento. • Pensamiento inductivo y entrenamiento de investigador, enseña a investigar y teorizar. • Modelos para enseñar sistemas de información (organizadores) y para potenciar la memorización.
Modelos personales	Ayudar a los sujetos a desarrollar relaciones con su medio y a establecer relaciones interpersonales más ricas	<ul style="list-style-type: none"> • Tienden a crear ambientes que impulsan al estudiante a ejecutar un conjunto definido de actividades. • Adaptan la enseñanza a las características del individuo para potenciar su flexibilidad personal y su capacidad para relacionarse o adecuar el medio a su personalidad haciendo que se sienta cómodo en la realización de la tarea. • Buscan ayudar a dar soluciones a los problemas individuales y a los de la sociedad o configurando ambientes que logren la capacidad de autodesarrollo. • Según otros, la función máxima de la educación consiste en ayudar a los sujetos a buscar soluciones a sus problemas y a los problemas de la sociedad.

Modelos	Finalidad	Características esenciales
Modelos de interacción social	Propiciar la mejora de la capacidad del sujeto frente a otros, los procesos democráticos y el trabajo social productivo	<p>Los modelos orientados socialmente se organizan en dos subgrupos que utilizan una variedad de marcos de referencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Derivado de una concepción de la sociedad se constituye el primer subgrupo. Sus métodos educativos tienden a formar ciudadanos ideales de una sociedad dada, que se realizan en ella y la ayudan en su perfeccionamiento. • Desarrollo de las relaciones interpersonales con procedimientos para el desarrollo de la sensibilidad, de grupos de encuentro, de análisis de dinámicas de grupo y de análisis de relaciones interpersonales.
Modelos conductistas	Busca cambiar el comportamiento visible del sujeto más que la estructura psicológica latente y la conducta no observable	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene como base la teoría conductista. • La conducta es un fenómeno observable e identificable; las conductas dañinas se adquieren por aprendizaje y pueden modificarse por los principios del aprendizaje. • Se centra en el aquí y en el ahora, fracciona el aprendizaje en una serie de pequeños comportamientos secuenciados. • El control de la situación de aprendizaje puede estar en manos de profesores como de alumnos.

Continúa...

Modelos	Finalidad	Características esenciales
Modelos de enseñanza basados en el constructivismo	Apunta a la adquisición del conocimiento (Gómez-Granell y Coll, 1994) como un proceso dinámico e interactivo, a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente que va construyendo modelos explicativos cada vez más complejos y potentes; que son siempre susceptibles de ser mejorados o cambiados	<ul style="list-style-type: none"> • Las actividades sensoriomotrices de discriminación y manipulación de objetos se utilizan para el desarrollo de las actividades cognitivas superiores. Estas estrategias, que sólo se suelen tener en cuenta en la educación infantil, son la base para las estrategias del pensamiento formal. • El lenguaje es instrumento insustituible en las operaciones más complejas. Los niveles superiores del pensamiento exigen un medio de expresión que permita la variabilidad y reversibilidad operacional. • La significación de la cooperación para el desarrollo de las estructuras cognitivas. • Tiende a la integración de las adquisiciones, al perfeccionamiento y transformación progresiva de las estructuras y esquemas cognitivos de los individuos. • El aprendizaje es un proceso constructivo interno. • El grado de aprendizaje depende del desarrollo cognitivo del individuo. • La estrategia más eficaz para lograr el aprendizaje es la creación de contradicciones o conflictos cognitivos. • El aprendizaje se favorece enormemente mediante la interacción social. El que aprende no sólo piensa sino también actúa. Por ello, el papel de la imitación y el esfuerzo son fundamentales para favorecer el aprendizaje.

A la luz de estas definiciones, algunas instituciones quieren entender el PPI como un modelo de enseñanza, porque tiene una intencionalidad formativa, considera un rol de actuación para el docente y cuenta con una serie de etapas que organi-

zan la experiencia del sujeto que aprende. Sin embargo, desde nuestro análisis consideramos el PPI como una herramienta que proporciona principios y criterios orientadores para la experiencia didáctica ya que enriquece desde sus etapas las diversas finalidades de nuestra propuesta formativa.

Aportes de la Pedagogía Ignaciana a la didáctica general y a las didácticas específicas, desde nuestras experiencias

El PPI aporta a los modelos que desarrollan la investigación de contenidos, y al propio método de pensar. ¿De qué manera? Al potenciar la indagación como posibilidad para conocer, contextualizar y comprometerse con la realidad. También, al estimular los procesos didácticos y estratégicos que promuevan el aprendizaje colaborativo, el diálogo y el enlace de la institución y los sujetos con el contexto.

El PPI propone partir de los propios sujetos que aprenden, por tanto, estimula un currículo flexible, dinámico, contextualizado e interdisciplinario. En nuestras instituciones puede ayudarnos a evaluar y reflexionar sobre la aplicación de los planes de estudio, y los medios específicos para llevarlos a cabo. Para ello, las TIC y sus herramientas ayudan a potenciar interacciones y posibilidades de crecimiento personal y social.

El conocimiento y la utilización del PPI constituye un reto para los docentes de nuestras instituciones, como criterios para llevar al aula de clase la visión, los principios y los valores propuestos desde la Pedagogía Ignaciana. Aporta a todas las personas, los que aprenden y los que enseñan, a reflexionar sobre sus propias vivencias y construir significados nuevos y más complejos.

La formación parte y vuelve a la realidad, apelando al contexto y la experiencia que deben orientar aquellos cursos que desarrollan la práctica en nuestros planes de estudio

Desde Gorostiaga (1999), la universidad tiene dificultad en ir al ritmo del contexto. El autor plantea cómo ésta surge con el deseo de innovación, pero luego se vuelve una institución “hacia lo alto del contexto”. Según esta perspectiva, la teoría debe prepararse desde una mirada hacia el mundo, y hacer que los alumnos vean esta realidad. El PPI es una herramienta para esto, con una didáctica específica que estimule los modelos de enseñanza y de investigación con un objetivo: caracterizar la realidad, reflexionar, actuar y evaluar su acción.

Los cursos de práctica se constituyen en procesos que, al utilizar el PPI, como orientador de una forma de estar en el mundo y relacionarse responsablemente con él, parten de una caracterización y conocimiento de la realidad, de un estudio y preparación personal para la actuación y luego de una evaluación y sistematización metacognitiva que permite responsabilizarse y aportar en ella.

El aprendizaje servicio se está instalando como una manera de proceder en un programa de responsabilidad social y proyección, vinculado a los diversos planes de estudio de los programas profesionales. Ello estimula la responsabilidad y la actuación en el medio; con la dinámica de crecimiento personal y profesional se constituye en una manera de reconocer y aprender para construir nuevas experiencias.

Acompañar proyectos de investigación que estimulen vínculos con la realidad y con los principios y etapas del PPI. En nuestra experiencia, un proyecto titulado *El Paradigma Pedagógico Ignaciano como marco*

de referencia para la motivación en el aprendizaje de los alumnos de cuarto año de secundaria “A” del colegio Fe y Alegría N° 1 en el área de Educación Religiosa desde las estrategias metodológicas del Aprendizaje Basado en Problemas y el Trabajo Cooperativo, evidenció que el Paradigma Pedagógico Ignaciano es una estructura dinámica, adaptable, de acuerdo con las circunstancias educativas en las que se encuentren el docente y el estudiante, que sirve de marco de referencia y que busca desarrollar en ambos, la actitud de ser “hombres y mujeres para los demás” en todo momento y en toda situación, dando lo mejor de sí mismos. Es decir, hombres y mujeres que, al tener una experiencia de Dios y reflexionando sobre su vida, actúan para hacer de este mundo un lugar mejor.

El trabajo cooperativo y el aprendizaje basado en problemas son estrategias de una didáctica específica que dentro de los cursos buscan promover entre los alumnos relaciones que fomenten el sentido de pertenencia, que aprendan a preguntarse a ellos mismos y a sus compañeros, así como también a resolver conflictos y problemas vinculados con la profesión.

Ayudar a los alumnos a encontrar su vocación humana

Es muy genérica la frase, pero es necesario implementar programas de formación que nos permitan, a los docentes, realizar acompañamiento a los alumnos en su proceso personal. Dicho proceso debe ser bien pensado y planificado, regulado, sistemático y progresivo, que ayude a vincular la dimensión teórica y práctica de la educación.

Nuestros *procesos de tutoría* (experiencias que nacen desde el PPI), se constituyen desde una didáctica general en procesos personales o colectivos para revisar las transformaciones de los estudiantes. En la tutoría se revisa y reflexiona sobre proce-

tos personales, profesionales, y el conocimiento de la realidad, desde diversas estrategias: charlas magistrales, conversatorios, debates, revisión bibliográfica, diálogo, exposición, reflexión y construcción de síntesis.

Las *salidas de campo* son experiencias guiadas para el conocimiento de la realidad que deben ser incorporadas en los procesos formativos de nuestras didácticas específicas, de algunas líneas de formación.

Las *aulas virtuales* y el uso de las TIC son herramientas que colaboran con las didácticas específicas y generales porque personalizan; se utilizan como medios revalorados para la enseñanza y aprendizaje, favorecen los procesos de investigación, reflexión, intercambio, construcción de conocimientos, generan vínculos entre la teoría y la experiencia cotidiana de los estudiantes. En muchos de nuestros cursos se ha potenciado el uso de las herramientas virtuales como experiencias para el intercambio y construcción de conocimientos (wikis y glosarios, por ejemplo), el contraste de ideas (foros de opinión), la elaboración y acompañamiento en la construcción (a través de la revisión permanente de trabajos, etcétera).

Algunas conclusiones desde nuestra reflexión

- El PPI resulta un elemento inspirador para cuestionarnos como docentes y a nivel personal, y encontrar el sentido de lo que hacemos en los procesos de acompañamiento de nuestros estudiantes. En sí mismo no constituye un modelo de enseñanza
- El PPI se constituye en herramienta de criterio y reflexiva para orientar la toma de decisión docente en los procesos didácticos generales y específicos de nuestras asignaturas. Las

estrategias didácticas deben ser diversificadas, contextualizadas para atender la diversidad y complejidad de la realidad y del aula

- Las asignaturas dentro de nuestros planes de estudio pueden utilizar modelos de enseñanza que incorporen actividades reflexivas para contribuir en la construcción de una filosofía de vida de inspiración ignaciana, desde la utilización de didácticas específicas o generales que respondan a la naturaleza de nuestras líneas formativas
- El acompañamiento en la formación personal y profesional a través de la tutoría, como estrategia general de formación, estimula el compromiso con el propio proyecto de vida, ya que proporciona teoría, análisis, evaluación y toma de posturas frente a temas del entorno, de actualidad, y de sí mismo para llevarlos a la experiencia
- El trabajo cooperativo y en equipo, los proyectos fuera del aula y el uso de las TIC se constituyen en vínculos importantes a ser utilizados en la dinámica de las asignaturas y el proceso formativo enmarcado en la realidad; lo relevante de las estrategias se relaciona con nuestro propósito formativo
- Los procesos interdisciplinarios pueden generarse a través del desarrollo de módulos y proyectos de aprendizaje con estrategias metodológicas activas, con protagonismo del estudiante en el aula.

Bibliografía

Joyce, B. y M. Weil. (1985). *Modelos de Enseñanza*. Madrid: Anaya.

Rossi, Joseph SJ, Henry Knott. (s/f). *The Principles of Jesuit Education*.

Eggen P. y D. Kauchack. (1999). *Estrategias docentes, enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Sprinthall, N., R. Sprinthall y S. Oja. (1999). *Psicología de la Educación*. España: McGrawHill.

LA DIMENSIÓN EVALUATIVA EN LA PEDAGOGÍA IGNACIANA

Renata Rodrigues

Tanya Valenzuela

Sandra Ruiz

Universidad Centroamericana-UCA

Introducción

Este artículo pretende hacer una contribución a la reflexión colectiva generada entre homólogos de la Red de Educación de la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL) sobre la evaluación, que es una de las cinco dimensiones de la Pedagogía Ignaciana, la cual brinda un enfoque propio inspirado en los Ejercicios Espirituales de San Ignacio. Primeramente, abordaremos, de manera breve, el proceso evolutivo de la evaluación en el ámbito educativo, haciendo referencia a los enfoques predominantes, después presentaremos cómo está presente la evaluación en dichos Ejercicios y, por último, cómo la Pedagogía Ignaciana concreta la evaluación a través de tres preguntas: ¿qué evaluamos?, ¿para qué evaluamos? y ¿cómo evaluamos?

Distintas miradas conceptuales de la evaluación educativa

En el campo pedagógico es evidente que ha habido una evolución del significado, fines y objetos de la evaluación. A lo largo de muchos años pasó de tener un enfoque de medición de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes a una visión más

diversificada, es decir: abarca todos los componentes del sistema educativo, como el currículo, los programas, la institución, los sujetos que lo integran, la planificación (Castro, Correa Zamora y Lira Ramos, 2006).

Desde la perspectiva de la evaluación de los aprendizajes existen dos culturas de evaluación: la primera, con un enfoque conductista, se centra en medir cuantitativa y numeralmente los resultados de los conocimientos, y la segunda desde un enfoque socioconstructivista, concibe la evaluación como un proceso de reflexión y discernimiento para mejorar los procesos de aprendizaje y enseñanza (Achaerandio, 2010).

En su proceso evolutivo, la evaluación va adquiriendo una nueva mirada, donde se encuentran contrastes de una postura tradicional y una postura más integradora. Mencionamos algunos de estos contrastes:

- De una evaluación que sólo evalúa al estudiante a una evaluación que evalúa a todos los actores del proceso educativo (estudiantes, profesores, directores, administrativos, etcétera)
- De una evaluación que mide conocimientos conceptuales a una evaluación que valora conceptos, habilidades y actitudes adquiridas a lo largo de un proceso de formación.
- De una evaluación finalista a una evaluación de proceso
- De una evaluación controladora a una evaluación que retroalimenta para identificar logros y dificultades para seguir aprendiendo
- De una evaluación que califica resultados a una evaluación formativa
- De una evaluación externa a una evaluación participativa que involucra a los sujetos, contemplando autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Esta segunda mirada, por lo tanto, concibe la evaluación como un proceso dinámico, abierto y contextualizado, que se desarrolla a lo largo de un periodo; no es una acción puntual y aislada. Debe cumplir tres características esenciales: obtener información, formular juicios de valor y tomar decisiones, dando pautas a procesos de retroalimentación y mejora en todos los niveles y ámbitos educativos.

En este artículo entendemos la evaluación como un proceso que ayuda a valorar el nivel de calidad educativo desde una perspectiva sistémica, o sea, identifica el nivel de aprendizaje de los estudiantes, el nivel de calidad de la enseñanza y de los diversos procesos educativos, según parámetros preestablecidos, y la calidad de los programas formativos, para propiciar acciones que incidan en una mejora continua del quehacer educativo.

La evaluación desde la perspectiva de los Ejercicios Espirituales

San Ignacio integra diversos procesos evaluativos en los Ejercicios Espirituales (EE), aunque nunca utilizó la palabra “evaluación” (Montero Tirado, 1998:18). Sin embargo, propone una serie de actividades a lo largo de los EE, que implican valoración del proceso que vive el ejercitante y los movimientos internos que generan los ejercicios propuestos. Los términos “examinar”, “juzgar”, “valorar” y “tomar decisiones” orientan las actividades evaluativas. Analicemos con más detenimiento algunos conceptos claves presentes en los EE que implican procesos de evaluación.

- *Examen de la conciencia*: en la anotación número 1, San Ignacio define los EE: “Por esta expresión, Ejercicios Espirituales, se

entiende *todo modo de examinar la conciencia, de meditar, de contemplar, de orar vocal y mentalmente*, y otras espirituales...” (EE, Anotación 1). Así, queda claro que uno de los aspectos centrales de los EE es el examen de la conciencia, explicando en las anotaciones posteriores los objetivos, el contenido y metodología adecuada para hacerlo. Los tres componentes esenciales para la realización del examen de conciencia son: la recogida de la información, el juicio y valoración de la misma, y la toma de decisión (ibíd.: 20)

- *Examen particular y cotidiano*: San Ignacio propone momentos diarios de evaluación y examen del quehacer del ejercitante. Esto implica analizar con detenimiento los movimientos internos a partir de los Ejercicios realizados y de sus reflexiones. Para él, el examen ayuda a mantener el “foco” en lo que se pretende lograr. Es también un momento para realizar un balance de cómo va su desarrollo

- *Examinar y preguntar*: “los EE invitan al ejercitante a examinar su vida y utiliza la pedagogía de la pregunta de manera permanente. No da respuestas, invita al ejercitante a buscar y hallar su sentido de vida. Invita a que responda a preguntas claves en este sentido: ¿quién soy yo?, ¿cómo actúo?, ¿qué me mueve por dentro?, ¿tengo conciencia de todo lo que he recibido del amor de Dios?, ¿correspondo a este amor?, ¿qué debo hacer por Cristo? A lo largo de los EE, Ignacio orienta al ejercitante a hacer examen de conciencia, examinarse, para comprender lo vivido y valorarlo, para encontrar respuestas, para elegir y discernir. Pide también que examine su sentir en cada ejercicio realizado, para identificar en qué le ha ayudado” (Rodríguez, 2011).

- *Toma de decisión - Discernimiento - Elección* (EE: 169-189): San Ignacio plantea el examen como un elemento clave para la

toma de decisión de la persona. En la vida uno toma decisiones, escoge caminos, y sólo puede hacerlo bien si logra elegir, discernir entre varias opciones y escoger la mejor. Este proceso “implica integrar la cabeza, el corazón y las manos, pues es desde esta unidad que podemos discernir lo que nos mueve, lo que debemos disponer, para tomar la mejor decisión” (Rodríguez, 2011). La toma de decisión debe contar con un conocimiento profundo de la realidad, es decir, la valoración del entorno, además del análisis detallado de lo que San Ignacio llama “movimientos del espíritu” y las “mociones internas”. Por lo tanto, la toma de decisión, sea en el ámbito de nuestra vida personal, como en el ámbito educativo, implica un proceso de evaluación, siempre en búsqueda de la constante mejora, y del “mayor bien”.

La evaluación desde la Pedagogía Ignaciana y el Proyecto Educativo Común (PEC)

La Pedagogía Ignaciana plantea a la evaluación como un proceso de reflexión sobre nuestro quehacer orientado a la mejora constante, como un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza docente y de los aprendizajes de los estudiantes y, un poco más allá, para encontrarnos con la verdad que nos guía. También considera que se “intenta lograr una formación que, aunque incluye el dominio académico, pretende ir más allá. En este sentido nos preocupamos por el desarrollo equilibrado de los alumnos como *personas para los demás*. Por eso resulta esencial la evaluación periódica del progreso de los estudiantes en sus actitudes, prioridades y acciones acordes con el objetivo de ser una persona para los demás” (Compañía de Jesús, 1993: 35).

¿Qué se evalúa?

Hay que evaluar nuestro quehacer. La evaluación debe ser concebida como un sistema, una necesidad, y formar parte de nuestras acciones diarias; no se puede entender como una acción de término o finalista, por lo tanto, se evaluarán los aprendizajes, la enseñanza, los procesos inmersos, la institución y el entorno educativo en general, de manera permanente.

El aprendizaje ha de evaluarse para identificar el progreso académico de cada educando. Todos los instrumentos que podamos utilizar para valorar el dominio de los conocimientos, procedimientos y actitudes serán recursos importantes para retroalimentar al alumno de sus alcances y a la vez tomar conciencia como profesor para mejorar estrategias de enseñanza y aprendizaje. La evaluación de este último debe generar espacios y oportunidades para acercarnos a nuestros estudiantes, aconsejarlos personalmente para que reafirmen sus logros y superen las dificultades.

También debe evaluarse el proceso de *enseñanza*, cuyo fin será mejorar el aprendizaje. Esto implica una autoevaluación del docente y una coevaluación desde la perspectiva del estudiante a aquel. El resultado de esta evaluación debe provocar una reflexión al cambio en las formas de *enseñar*, que posibilite la incorporación de estrategias de aprendizaje contextualizadas, mejores procesos de planificación, una interacción más asertiva entre el docente y el alumno.

Montero (1998) plantea que la evaluación es indispensable en el proceso educativo y representa uno de los componentes fundamentales de la Pedagogía Ignaciana, por lo tanto, requiere que el profesorado sea capacitado en el tema y evite tomar decisiones que provoquen daño en los estudiantes y,

además, realice el proceso con responsabilidad, ética, transparencia y, principalmente, con amor.

La *evaluación institucional* debe ser pensada desde distintos ámbitos, uno para entablar diálogos reflexivos entre los miembros participantes, otro para comprender *los procesos* internos y externos en los que se ve involucrada y, por último, para mejorar su quehacer y el *entorno educativo* propio de la institución.

Bajo esta perspectiva se plantea que la evaluación no debe verse sólo en función del logro de los aprendizajes de los estudiantes; si bien dicho logro es la razón de ser de nuestro quehacer. El proceso de evaluación debe considerar y someter a éste a todos los componentes del currículo: la institución, el quehacer de los profesores, los aprendizajes alcanzados por los estudiantes y, quizá, siendo ambiciosos, el impacto de nuestras universidades en la persona como profesional egresado, y la incidencia que éste genere en la sociedad y en el país.

¿Para qué evaluar?

En primer lugar, para determinar la coherencia entre el proyecto educativo institucional y su quehacer. La pregunta clave que puede orientar esta evaluación es: “¿Estamos haciendo lo mejor para el mayor bien (MAGIS)?”

La evaluación debe estar orientada al *proceso de mejora* que se logra a través del acompañamiento en el desarrollo de cada persona. Se evalúa para mejorar la práctica, los procesos, para comprender el contexto, para darle un sentido a nuestro quehacer y garantizar calidad en ello.

El resultado de la evaluación tendrá que generar *juicios de valor* acompañados de discernimiento para comprender qué estamos realizando bien o mal en el sistema educativo y los

procesos de enseñanza aprendizaje y, posteriormente, *tomar decisiones* encaminadas al bien común.

Ha de evaluarse también para generar en los participantes autorreflexión frente a sus modos de actuar, de pensar, de convivir, de aprender, para identificar las dificultades y los logros alcanzados. Hoy esto se entiende como *metacognición*, lo cual pretende provocar y promover en los estudiantes los procesos de autorregulación que le permitan el crecimiento y desarrollo en todas las áreas de su formación.

¿Cómo se evalúa?

Existen muchas patologías en el proceso de evaluación (Santos Guerra, 1988), pero una de las principales es la tendencia a confundir la evaluación con calificación o la evaluación como un proceso final o de término.

En esta reflexión consideramos que la evaluación debe contemplarse como un *proceso permanente* de nuestro quehacer educativo, y hay que ser coherente para lograr credibilidad en la misma. Por ejemplo, un docente evaluado por sus estudiantes, y cuyos resultados no han sido satisfactorios, necesitará acompañamiento para superar sus limitaciones. Ello implica un nivel de confianza, transparencia, experticia en el tema, sin olvidar que todos los procesos de evaluación están cargados de afectividad entre aquellos que lo vivencian, por lo tanto, debe fortalecerse la autoestima en la persona para que pueda crecer.

Es necesario que la planificación de la evaluación de los aprendizajes parta de la naturaleza de los objetivos, de las competencias, habilidades que se pretende desarrollar y también tomar en cuenta la coherencia entre las actividades y las estrategias de evaluación. En este sentido el docente puede

utilizar diversos instrumentos para evaluar de acuerdo con las necesidades, las cuales variarán en cada caso.

Se debe evaluar en los tres momentos implicados en un proceso de aprendizaje: *evaluación inicial*, realizada antes del aprendizaje con la finalidad de detectar necesidades; *evaluación del proceso*, se hace durante el aprendizaje en el desarrollo de la asignatura, y su finalidad es detectar a tiempo dificultades, proporcionar realimentación (*feedback*) a los estudiantes para orientar su aprendizaje e introducir las modificaciones necesarias en el programa; y *evaluación final*, para verificar el logro de los objetivos y valorar los resultados obtenidos. La evaluación inicial y la evaluación del proceso refuerzan el carácter formativo de la evaluación, mientras que la evaluación final lo hará en la medida en que integra en la valoración la evaluación del proceso llevada a cabo, pero su función es preferentemente sumativa.

Es urgente promover cambios cualitativos dentro de la dimensión evaluativa desde una perspectiva ignaciana y uno de ellos apunta a la buena relación afectiva que se puede desarrollar en el entorno educativo si al estudiante se le detectan los errores a tiempo. Los cambios o reflexiones a la práctica diaria del docente deben hacerse con criterio y basados en transformaciones que le den sentido y coherencia frente a las problemáticas encontradas a diario con los estudiantes. Y una de ellas es el que generalmente el alumno se entera de sus errores hasta la entrega de notas, cuando ya es demasiado tarde –tarde en tiempo y tarde en que, aunque sea de inmediato, generalmente ya no se puede hacer nada.

Y acá es donde surge la necesidad de la evaluación en sentido formativo, es decir, que eduque al estudiante en la búsqueda de los mejores procedimientos de estudio, de trabajo y en gene-

ral, de aprendizaje, para lograr los objetivos o las competencias que se ha propuesto.

La evaluación formativa puede ayudar al estudiante, pero también al docente quien, con una mirada ignaciana, está presto a aprender del contexto mediante la reflexión. Resumamos esa doble función:

- a) Al estudiante le da información válida para mejorar: le ayuda a detectar errores, malos enfoques, estudio inadecuado, trabajo desorganizado, etc. Facilita y mejora el aprendizaje sobre todo si se comentan los resultados con ellos y ellas (individualmente y/o en grupo).
- b) Al docente le viene bien para evaluar su metodología, el nivel de aprendizaje de sus estudiantes y para detectar los obstáculos que enfrenta el grupo y/o el individuo.

Idealmente, en cada clase debería realizarse evaluación formativa dedicando dos o tres minutos finales mediante técnicas como *one minute paper* o *los puntos oscuros*, entre otros, para que los estudiantes anoten lo que no han comprendido o lo que encuentran difícil. Una rápida mirada y una organización breve por grupos le dará al docente idea de los obstáculos que están saliendo a flote para mejorarlos o evitarlos. Generalmente los docentes lo realizamos preguntando oralmente y a todo el grupo, pero los resultados no son los mismos. Muchos no se atreven a preguntar y menos a cuestionar al docente, quien ingenuamente interpreta dicho silencio como aseveración positiva de un aprendizaje y entendimiento de la explicación previa. Sin embargo, hay que indagar más...

Esta función evaluativa y sus productos es mejor no calificarlos; es urgente eso sí, valorarlos y comunicar al grupo los resultados para que se puedan sentir reflejados en una u otra posición. En caso necesario debe hacerse en lo individual depen-

diendo de la urgencia o gravedad del caso. Es típicamente ignaciano ese acercamiento al “otro” para indagar más, conocerlo más, que vean en el educador una persona común y corriente, pero interesada en su aprendizaje. Es necesario bajarse del pedestal y estar a la par del otro.

Algo similar puede hacer el docente a manera de autoevaluación de su proceso con respecto a su metodología indagando en forma anónima si lo actuado ha tenido eco entre los estudiantes o si no ha provocado lo que él o ella desean.

Otras técnicas de evaluación formativa son las preguntas orales controladas –se refiere a llevar control de a quién se hacen y no hacerlas “a quien quiera contestar”–, hechas en clase, las preguntas escritas –tanto cerradas como abiertas–, la paráfrasis dirigida o bien los mismos ejercicios y cuestionarios empleados para trabajar la función sumativa, con la diferencia que en esta otra función, no aportan puntajes, sino solamente pretenden verificar “puntos oscuros” del proceso de aprendizaje de los estudiantes. En eso radica su valor y he aquí una gran diferencia con respecto a las evaluaciones llamadas de “zona” o “parciales” y que no son más que formas de acumular puntos para una nota sumativa final.

Finalmente, esta función evaluativa puede elevar el nivel de expectativas del estudiante hacia sí mismo –autoestima– y el del mismo docente hacia el estudiante –efecto Pígmalo–, dado que es una influencia psicológica importante que determina la madurez que necesita ir construyendo el estudiante alrededor de cada asignatura; es decir, un proceso de autoeficacia que le vaya animando a sentirse seguro y a rendir lo mejor posible.

Éste, consideramos, es uno de los grandes aportes que se pueden dar desde una perspectiva ignaciana de la evaluación de los aprendizajes porque viene a representar un respaldo casi

personal al estudiante, algo que, salvo honrosas excepciones, no se hace habitualmente porque nos preocupa más la dimensión informativa que la formativa que se puede brindar mediante un proceso de evaluación.¹

La Pedagogía Ignaciana sugiere una articulación entre las diversas dimensiones (contexto, experiencia, reflexión, acción, evaluación), lo que implica que la evaluación debe estar siempre contextualizada, de modo que permita a los estudiantes resolver problemas de la vida real. Así como la didáctica desde la Pedagogía Ignaciana sugiere una relación muy estrecha entre teoría y práctica, lo mismo debe pasar con la evaluación. En este sentido, rescatamos el concepto de “evaluación auténtica”, acuñado recientemente por distintos teóricos, como un referente pertinente de la evaluación. Consideramos que su propuesta es coherente con lo que plantea la Pedagogía Ignaciana, ya que implica “una amplia variedad de nuevos enfoques e instrumentos de evaluación que se contraponen a los utilizados reiteradamente en la evaluación tradicional, la denominada cultura del examen” (Monereo, 2009).

Esta evaluación auténtica se caracteriza por valorar a través de tareas relevantes para el aprendizaje, incluye un conjunto de competencias a evaluar en la misma actividad; se presentan situaciones complejas problematizadoras que no tienen una única solución, solicita que los alumnos desarrollen de manera argumentativa sus respuestas. Además de los resultados se eva-

¹ Texto tomado de manera íntegra de los aportes del equipo de la Universidad Rafael Landívar: Aura Mejía, Rosal de Durán, Hilda Elizabeth Díaz Castillo de Godoy, Liseth Godoy de O’Connell, Armando Najarro Arriola, Magaly María Sáenz Gutiérrez.

lúan los procesos y el estudiante es capaz de aplicar el saber adquirido en actividades extraescolares (ídem).

Para lograr una evaluación auténtica, su planificación deberá incluir variadas estrategias, como el portafolio, elaboración de proyectos, investigaciones, aprendizaje basado en problemas, método de caso, etc. Todas ellas, inmersas en las distintas realidades de los alumnos por lo que “la contextualización supone, también, una atención a las particularidades de cada estudiante y la situación en que se encuentra” (Barberá, 2003: 36).

La evaluación debe contemplar claridad de criterios, dialogados entre los participantes, tener la mayor objetividad posible. Para ello se propone la utilización de rúbricas como un instrumento de evaluación que permite establecer, con anticipación, criterios de evaluación durante el proceso y en el resultado de la tarea.

Asimismo, debe ser un instrumento participativo que involucre al docente y al alumno y admita una realimentación más asertiva. La evaluación también permite considerar el desarrollo individual del estudiante, establecer compromisos en la formación de los docentes, crear una vinculación clara entre la misión de la institución, las metas educativas, la evaluación y el aprendizaje, identificar y comunicar las metas y los criterios o estándares de desempeño de los educandos y, por último, proporcionar una realimentación significativa que conduzca continuamente a la autoevaluación y al mejoramiento de nuestro quehacer educativo.

La evaluación institucional es una herramienta vital para la definición de políticas institucionales, debe ser un proceso integrador y participativo, que incluye a toda la comunidad educativa, que valora los medios y los resultados del cumplimiento de

los objetivos. Debe ser vista como un proceso continuo y desde una perspectiva sistémica que busque generar una cultura de calidad y mejora continua en todo el personal. Por supuesto que debe ser flexible y adaptada a distintas realidades, tal como plantea San Ignacio, “según tiempos, lugares y personas”.

Algunas reflexiones finales


Vista desde la Pedagogía Ignaciana, la evaluación nos plantea varios desafíos en la educación universitaria:

La evaluación debe generar un proceso de reflexión frente a nuestra persona y el entorno, y esto implica crear una nueva cultura de evaluación. Estamos llamados a ser éticos, coherentes con lo que creemos, con aquello que declaramos y con lo que estamos haciendo. Nos arriesgamos a afirmar que permanecemos en la evaluación tradicionalista y el reto es romper paradigmas para evaluar desde una perspectiva transformadora, que produzca cambios en la persona, en los modos de pensar y actuar, que forme sujetos pensantes, críticos y protagonistas de su realidad.

Otro reto es asumir formas auténticas de evaluación en todos los niveles, lo cual implica un compromiso decidido frente al MAGIS, que significa dar más para el mayor bien.

La evaluación debe ser vista como un proceso formativo que contribuye a la calidad educativa y a la formación de personas con criterios sólidos para tomar decisiones en su vida y a nivel institucional que aprende de sus procesos, identificando sus fortalezas y limitantes para crecer.

A pesar de ello, hay que reconocer que hemos dado pasos importantes para crear sistemas de evaluación en los distintos niveles; implementar procesos de autoevaluación institucional



y acreditación; capacitar y dar seguimiento a los docentes en procesos de innovación evaluativa; integrar nuevas prácticas como la coevaluación, la autoevaluación, entre otros esfuerzos.

Para concluir, la evaluación es una función esencial del proceso educativo que refiere conocimiento sobre su razón de ser, de sus etapas, fases y componentes (Montero, 1998). Desde la Pedagogía Ignaciana es un elemento clave del proceso de formación que refiere capacitación.

Bibliografía

Achaerandio, L. (2010). *Introducción a algunos importantes temas sobre educación y aprendizaje*. Guatemala: URL.

Barberá Gregori, E. (2003). *Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje*. Barcelona: Edebé.

Boing, L.A. (2006). *Cultura de evaluación y renovación continua*. Proyecto Educativo Común. CPAL.

Castro, F., M.E. Correa Zamora y H. Lira Ramos. (2006). *Currículum y evaluación educacional*. Chile: Bio-Bio.


Compañía de Jesús. (1993). *Pedagogía Ignaciana: un planteamiento práctico*. Roma.

Monereo Font, C. (2009). “La autenticidad de la evaluación”. En M. Castelló Badía (coord.). *La evaluación auténtica en Enseñanza Secundaria y universitaria: investigación e innovación*. Barcelona: Edebé.

Montero Tirado, J. (1998). *La evaluación en la Pedagogía Ignaciana*. Asunción-Paraguay. Recuperado el 21 de septiembre de 2011 de http://www.pedagogiaignaciana.com/admin/tinymce/uploaded/Autors%20M-N/Montero_Tirado_Jesus_LA_EVALUACION_EN_LA_PEDAGOGIA_IGNACIAN.doc

Rodrigues, R. (2011). *Espiritualidad y Pedagogía Ignaciana*. Documento de trabajo.

Santos Guerra, M. (1988). *Patología general de la evaluación educativa*. Madrid: Ekal.


**LOS APORTES DEL PENSAMIENTO IGNACIANO A
LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN QUE SE
LLEVAN A CABO EN LAS UNIVERSIDADES
DE LA COMPAÑÍA DE JESÚS
EN AMÉRICA LATINA: ALGUNAS REFLEXIONES**

Sylvia Schmelkes
Universidad Iberoamericana, Ciudad de México

Susana Carena
Universidad Católica de Córdoba

Introducción

El tema central de la Sexta Sesión del Foro de Identidad y Pedagogía Ignaciana de las Universidades de la Compañía de Jesús en América Latina, llevada a cabo el 2 de noviembre de 2011, fue “Investigación y proyección social desde la perspectiva ignaciana de nuestras universidades”.

A los fines de promover la reflexión y la participación de quienes representaron a las universidades en el evento, anticipadamente se hizo llegar el documento “La investigación en las universidades de la Compañía de Jesús. Algunas notas”,¹ el cual recupera aspectos vinculados con el cumplimiento de la función investigativa, su participación en estrategias que imparten políticas públicas y en la intervención en la realidad.

¹ Notas extraídas del libro *Universidades para el Mundo: Las Universidades Jesuitas de México ante los Desafíos del Cambio de Época*, elaborado por un grupo de académicos de las Universidades Jesuitas de México y publicado en octubre de 2010.

Su desarrollo inicia con la presentación de expectativas sobre la transformación de estas instituciones en *universidades en el mundo*, es decir, que respondan a las circunstancias concretas que les toca vivir; *universidades con el mundo*, haciéndose presentes a través de acciones de solidaridad, de acompañamiento y de compromiso; y en *universidades para el mundo y en la búsqueda de un nuevo mundo*. Luego del análisis crítico de las tendencias que se manifiestan en general en sus distintas funciones, las que incluyen también a las orientaciones presentes en el ámbito de la investigación, se hacen algunas propuestas con el fin de conservar la identidad ignaciana.

El siguiente texto da cuenta de reflexiones motivadas por la lectura del documento mencionado, con la intención de redescubrir el pensamiento de Ignacio de Loyola desde la perspectiva de la investigación, intentar profundizar sus significados y recuperar algunos aspectos particulares.

Las universidades jesuitas y su contexto: atención a “los tiempos, los lugares y las personas”

Los señalamientos formulados a lo largo del tiempo por los sucesivos Prepósitos Generales de la Compañía de Jesús, de no faltar al principio de Ignacio de atender las “circunstancias de tiempos, lugares y personas” en cada una de las actividades que la institución iba asumiendo, promovieron de modo continuo la reflexión y el análisis de las experiencias realizadas a fin de mantener la unidad de principios dentro de la diversidad que presentaba el contexto donde cumplían la misión que se habían propuesto.

Del mismo modo que entonces, el pensamiento ignaciano, que sugiere atender “las circunstancias de tiempos, de lugares



y de personas”, de trabajar desde ellos y para ellos, tiene un significado especial para las universidades en este tiempo.

Pablo Sada SJ² compara la época que vivió Ignacio y el momento en que vivimos en la actualidad.

Los tiempos actuales, caracterizados por los avances científicos y técnicos, el predominio de la economía de mercado, la globalización y la posmodernidad, etc., cuentan, entre uno de los desafíos a los que hay que responder, con la gestación de un humanismo social que, considerando la dignidad de todas las personas, incluya necesariamente la cultura de nuestro tiempo y los problemas que agobian a la humanidad.

Al atender esta realidad, la Carta de Río, en el año 1968, afirma

[...] la urgencia de que los colegios y las universidades acepten ser agentes activos de la integración y la justicia social en América Latina [...] infundiendo en los alumnos una actitud de servicio a la sociedad en cuya transformación deben colaborar, y una eficaz preocupación por los marginados, en cuya promoción deben trabajar.³

Más adelante, el Decreto IV de la Congregación General XXXII (1975) señala que la misión de la Compañía de Jesús es el servicio de la fe, del que la promoción de la justicia hoy constituye una exigencia absoluta, transformándose en una dimensión integrante de la misión apostólica, destacando que su concreción requiere un análisis riguroso de la realidad des-

² Sada, Pablo SJ. (2001). “La Ratio Studiorum hoy en América Latina, su actualización y sus retos”. *En Ponencias del Simposio “La Ratio Studiorum en América latina. Su vigencia en la actualidad”*. Congreso “Jesuitas. 400 Años en Córdoba”. Publicación de la Universidad Católica de Córdoba.

³ *Ibídem*: 99.



de los puntos de vista social y político, lo que, entre otras cosas, lleva a “dar más amplitud a la investigación y a la reflexión teológica realizadas de manera interdisciplinar, para esclarecer los grandes problemas a los que la Iglesia y la humanidad deben hoy hacer frente”.⁴

En el mismo sentido, para el Padre Kolvenbach, desde los aspectos educacional y social de las instituciones educativas se debe procurar la formación de hombres para los demás. Para esto hay que infundir una actitud de servicio a la sociedad, colaborar con su transformación, y una eficaz preocupación por los marginados, trabajar en su promoción, señalar prioridades donde debe recaer el mayor esfuerzo educativo, entre las que se encuentran los campos de la investigación y de la difusión.⁵ El Padre Kolvenbach considera que la universidad tiene su palabra que decir respecto a temas que tocan aspectos fundamentales de la persona y de la sociedad, como la pobreza, la exclusión, las minorías étnicas, la injusticia, reconociendo que en este terreno dicha institución debe prestar un servicio a la sociedad. No basta para esto la denuncia, es necesario también el anuncio y la propuesta, lo que va señalando caminos a las actividades de investigación.

En este contexto se destaca la imperiosa inserción de la universidad en la realidad, la universidad en el mundo, y la necesidad de responder al mundo concreto que le toca vivir: se hace imprescindible también la solidaridad con los menos favorecidos, los marginados, los excluidos, así como el compromiso con su acompañamiento, como algo que debe atra-

⁴ *Ibíd*: 100.

⁵ *Ibídem*: 106.

vesar las funciones universitarias (incluyendo la investigación, claro está): la universidad con el mundo.

Este compromiso con la justicia a partir de la fe se considera indeclinable: la universidad para el mundo.

De ahí la necesidad de poner la universidad al servicio de un nuevo profetismo, que plantee alternativas para la construcción de otro mundo deseable y posible: la universidad en la búsqueda de otro mundo.

Algunos criterios generales para guiar el porvenir de las universidades jesuitas son:

- Universidades con ética, con especial cuidado en sus procesos y en las personas
- Comprometidas con la búsqueda de comprensión y transformación de los grandes problemas nacionales y planetarios
- Socialmente robustas, eficaces, preocupadas por los problemas de las mayorías en desventaja
- Relacionadas con la sociedad para investigarla y comprenderla
- Críticas y creadoras de propuestas, generadoras de discusión amplia
- Universidades de alta calidad académica, promotoras del conocimiento reflexivo con enfoque interdisciplinario
- Universidades de vinculación, de acción social y compromiso, relacionadas con diferentes grupos y sectores sociales
- Universidades internacionales desde una perspectiva bien enraizada en la realidad local, regional y nacional
- Universidades que se evalúan, se autocritican y están en constante renovación.

Es necesario revisar críticamente las tendencias universitarias mundiales y nacionales. Preocupa el énfasis eficientista y pro-

fesionalizante; la visión limitada de la calidad educativa; la creciente influencia de la empresa no sólo en los contenidos de los programas, sino también en la orientación de la investigación; los criterios a veces muy rígidos de acreditación y evaluación, entre muchas otras. Interesa, en cambio, la tendencia a una mayor interdisciplinariedad en la definición de la oferta educativa y en la conducción de la investigación, así como la necesidad de una vinculación social mucho más potente.

Parece que, en la búsqueda de una mayor congruencia entre la inspiración jesuita y el propio quehacer cotidiano, es necesario procurar una transformación hacia dentro para asegurar mayor incidencia hacia afuera. Para ello es menester analizar las tensiones y las antinomias de las universidades del Sistema, no como males que hay que combatir o como errores que deben evitarse, sino como realidades que hay que explicitar, reflexionar colectivamente y enfrentar realistamente.

La tensión fundamental de las universidades jesuitas es la dependencia de las colegiaturas. Pretenden ser instituciones para el servicio, solidarias con los menos favorecidos, comprometidas con la fe y la justicia y con la búsqueda de mejores formas de vida, pero a la vez se sostienen del pago de quienes pueden hacerlo y atienden a los sectores privilegiados de la población.

De esta tensión fundamental se derivan otras, como el deseo de ser incluyentes y pluriculturales y la necesidad de ser excluyentes y uniculturales; la presencia de estructuras burocráticas rígidas, jerárquicas, sobrenormadas cuando en la perspectiva ignaciana existe una estructura organizacional más horizontal, democrática, justa y flexible; permea una visión eficientista cuando la universidad ignaciana enfatiza una calidad basada en el humanismo. La formación se centra en

contenidos y se omite la experiencia del otro que, de acuerdo con San Ignacio, impide que se dé la formación ignaciana. Nuestros egresados, en su mayoría, se insertan de manera acrítica en la dinámica económica y política actual para dar continuidad a un modelo de sociedad que lesiona y deja al margen a las mayorías.

La tensión relativa a la investigación es que se indaga privilegiando el principio de la libertad académica para elegir la línea o tema de interés cuando el modelo ignaciano exige una investigación realizada interdisciplinariamente y con clara pertinencia social.

Enfrentar estas tensiones es difícil, varias podrían verse como irresolubles. Sin embargo, algunas pueden matizarse, otras más reducirse o eliminarse. La fuerza de las universidades jesuitas se encuentra precisamente en su identidad ignaciana. La propuesta es profundizar el modelo ignaciano para resignificarlo y potenciarlo, asumirlo como la propia ventaja diferenciadora, la especificidad de su oferta.

En este sentido, los criterios transversales que se requieren atender en las universidades jesuitas son:

- El compromiso ético de la institución, de sus procesos, de sus personas
- Su robustez y eficacia social
- La tendencia a la inclusión de diversos sectores sociales
- La anticipación, en nuestra organización interna, de la sociedad deseada
- La alta calidad académica medida por la capacidad de crítica, iniciativa y creatividad de nuestros investigadores, docentes y estudiantes
- La evaluación, autocrítica y renovación constante.

Algunas propuestas que se plantean para profundizar el modelo ignaciano son:

- *En la organización:* pasar de organizaciones de baja complejidad a organizaciones de alta complejidad, lo que implica dejar prácticas tradicionales, esquemas rígidos y verticales que buscan control, para dar paso a nuevas prácticas de gestión compleja del conocimiento, con estructuras horizontales y flexibles y visiones centradas en los procesos y en los resultados. Restringir, pero a la vez fortalecer, las funciones de rectoría y dirección. Crear unidades con mayor flexibilidad y versatilidad en los ámbitos de frontera y espacios de exploración, pero al mismo tiempo un equipo sólido y bien integrado de rectoría para cumplir con las funciones y la inspiración. Buscar nuevos esquemas de financiamiento (público, venta de servicios, registro de patentes, inversiones directas, incubadoras de empresas, renta de instalaciones), cuidando no perder nunca la autonomía de pensamiento. Proceder hacia la instalación de relaciones laborales justas

- *En los programas educativos y su operación:* transitar hacia la multi, inter y transdisciplinariedad, así como a la apertura al saber popular, al saber hacer. Incorporar experiencias, vivencias intensas de relación con otros. Flexibilizar fronteras y diversificar trayectorias. Abrir programas más allá del campus (semipresenciales, virtuales, itinerantes). Atender nuevos segmentos sociales (adultos, adultos mayores, zonas rurales). Tender a la verdadera formación integral de los estudiantes (salud, deporte, formación estética y artística, compromiso social, vida espiritual y de reflexión interior). Buscar relaciones más fructíferas con la investigación, con el posgrado y con el nivel previo

• *En la docencia:* buscar que la realidad cercana y lejana dé unidad al contenido de aprendizaje y al currículo. Una docencia consciente de las dimensiones éticas del conocimiento y de la dimensión social de las profesiones. Formadora de personas y no sólo de profesionistas. Esperanzadora, de calidad, que promueva el pensamiento y la reflexión, la crítica y la creatividad.

El análisis de aspectos de la región que demandan a las universidades estudios rigurosos pone por delante de la investigación problemas derivados de la desigualdad social, la violencia, la corrupción, la delincuencia, el desprestigio político, el imperio del mercado, como así también las características que presenta la nueva cultura juvenil que requiere una escuela y una contención social diferente; los avances de la ciencia y la búsqueda de nuevos caminos para ponerlos al alcance de todas las personas; la crisis de valores, los nuevos medios de comunicación, el desarrollo de la sociedad informacional y otras muchas características que plantean problemáticas necesarias de abordar urgentemente.

El desafío de la universidad reside en afrontar su responsabilidad ante la realidad que pone de manifiesto sus grandes carencias. Este desafío interpela específicamente a las prácticas de investigación como espacio posible de generación de conocimientos respecto a la realidad social y a sus principales problemas; a las probables causas que inciden en su conformación y a sus consecuencias en las personas y en las comunidades; también respecto a la generación de probables alternativas de acción que colaboren con la mejora de la calidad de vida de las personas.

La investigación comprometida con la realidad social puede dar lugar a intervenciones sobre ésta y, además, propor-

cionar información a los actores, a los grupos sociales y a los responsables de la toma de decisiones políticas.

Desde esta perspectiva y a partir del pensamiento ignaciano “la investigación aparece como una función irrenunciable de las universidades”.⁶ Es uno de los trayectos en el que se hace más visible el modo que la universidad se hace cargo de la realidad, la asume, la estudia, la investiga y elabora propuestas para intervenir sobre ella.

La función de investigación y el discernimiento

La atención a través de la investigación de los problemas centrales que plantea el contexto local y regional en el que la universidad está inserta, y la articulación de estos procesos con las funciones de docencia y de proyección social, requieren poner en marcha procesos de discernimiento en torno a dos cuestiones centrales, a fin de hacer posible luego la toma de decisiones en este sentido. La primera de estas cuestiones se refiere a los aspectos y realidades humano/sociales que puntualmente necesitan ser estudiados en este tiempo; la segunda se encuentra vinculada con las características que las prácticas de investigación presentan en las universidades, y a las contribuciones que ellas hacen al conocimiento y a la definición de acciones sobre las situaciones adversas que se plantean.

El discernimiento supone juzgar, valorar y decidir acerca del valor de conductas personales, de hechos, de acontecimientos. Desde el pensamiento ignaciano el discernimiento no está tomado como mero conocimiento intelectual sino como camino hacia el recto juicio sobre sí mismo y sobre una

⁶ Schmelkes, Sylvia. “La investigación en las universidades de la Compañía de Jesús –Algunas notas”. Mimeo.

situación de vida donde actúan el corazón, el entendimiento y la voluntad en la búsqueda de la verdad y de la voluntad de Dios, y luego en la decisión de compromiso personal con la acción, a través del ejercicio de la libertad.

Se reconocen tres niveles en los procesos de discernimiento, los cuales pueden aplicarse en el análisis y en la toma de decisiones posterior, en el campo de la investigación. Un primer nivel implica darse cuenta de las cosas, sentir las, conocer las circunstancias, tomar conciencia de ellas. El segundo supone el conocimiento valorativo de la realidad que se conoce, considerando las diferencias que se presentan en ella con los aspectos esperados de la misma, emitiendo un juicio al respecto. El tercer nivel incluye la toma de decisiones prácticas sobre la situación, a partir de la valoración efectuada.

Desde esta perspectiva, en el campo de investigación, el discernimiento debe llevarse a cabo, en primer término, las problemáticas que afectan la dignidad de la persona humana que se manifiestan en el contexto, aspectos ya analizados anteriormente. Interesa de igual manera el discernimiento acerca de la existencia de información sobre las situaciones observadas en la realidad local y regional, de las cuales la universidad puede sentirse responsable, así como valorar la factibilidad de estas prácticas de impactar en las decisiones políticas o en la promoción de innovaciones o cambios.

En segundo lugar, el discernimiento debe realizarse sobre las prácticas de investigación que se llevan a cabo en la universidad reconociendo que las mismas, así como la formación de especialistas en el tema, son parte de una realidad compleja.

Por un lado, es importante observar que el campo de la investigación en general se manifiesta con características diferentes en las universidades oficiales en relación con mu-

chas de las privadas, particularmente respecto a las formas de iniciación, incorporación y desarrollo de la carrera como investigador, aspectos que es necesario revisar. La investigación educativa, por ejemplo, pareciera ser un campo que está aún en formación necesitando consolidarse.⁷ En este ámbito se observa que, en general la investigación se lleva a cabo prioritariamente de manera autorreferenciada, orientada hacia la única finalidad de que los investigadores dialoguen entre sí en eventos académicos, sin lograr continuidad ni articulación entre los temas estudiados en distintas instituciones, los cuales no ofrecen elementos que puedan permitir una mejora de la situación que les da origen.⁸

Otras características observadas ponen en evidencia que, dadas las exigencias en los últimos años de evaluación y de acreditación en las universidades de la región, aquellas que, entre sus criterios de calidad, cuentan con las prácticas de investigación, en muchos casos, resulta que el objetivo de sus investigaciones se vincule prioritariamente con el mejoramiento de la condición profesional de los docentes, su categorización y logro de incentivos. Se observa también, por lo general, en el campo de las ciencias humano/sociales, que se investigan temas poco relevantes para la producción de innovaciones o para incidir en cambios de políticas públicas.

Complementando este panorama, Augusto Pérez Lindo,⁹ al referirse a la investigación realizada en las universidades argentinas señala que

⁷ Carena, Susana y Ángel Robledo. (2012). *Una aproximación a los temas e intereses de la investigación educativa, con base en las ponencias del Primer Congreso Latinoamericano de Investigación Educativa*. Córdoba: EDUCC.

⁸ Carena, Susana. (2008). *Educación y pobreza. Alumnos, docentes e Instituciones*. Córdoba: EDUCC.

⁹ Pérez Lindo, Augusto. (1986). *Universidad, política y sociedad*. Editorial Eudeba: 37.

[...] no ha tenido efectos nutrientes sobre otros sectores de la sociedad, diferentes de aquellos de producción científica mismos. Es decir: no se ha potenciado a otros niveles del sistema educativo, y mucho menos a la producción o los servicios, a las empresas o el gobierno. De tal modo, el impulso de los investigadores está en gran medida desaprovechado.

Roberto Follari, al reflexionar sobre el compromiso social de la investigación en las universidades señala que:

[...] la idea de servir a una orientación de la investigación puede llevar sin quererlo a dejar fuera lisa y llanamente a muchos potenciales investigadores, u obligarlos a fingir interés por temáticas que no les son afines [...] Considera que la tendencia académica a sentir que la legitimidad del propio rol está dada automáticamente por la adscripción a lo científico, y que esto de por sí implica necesariamente un beneficio social, tiene también que ser revisada.

Asimismo, estima que

[...] algún tipo de precisión sobre prioridades sociales y académicas debiera aparecer [...] para los investigadores ya que, si tales precisiones no existen en absoluto en una Universidad, la tarea de investigación puede de hecho dar igual cabida a las urgencias que a lo secundario, y sobre todo se invisibiliza el horizonte social que va más allá de lo científico, el cual es la condición legitimatoria del sistema científico como un todo, y por ello la base de su persistencia misma.¹⁰

¹⁰ Follari, Roberto. (2006). *Aspectos teórico metodológicos sobre evaluación de la función investigación en las universidades*. Serie E Estudios CONEAU (Comisión

Es importante reconocer que, si bien la búsqueda del conocimiento y su generación tienen un valor en sí mismo, desde la inspiración ignaciana se espera que lo producido a partir de la investigación permita intervenir y modificar aquellos aspectos de la realidad que están reclamando una transformación, lo cual posibilita que el conocimiento cobre nuevos sentidos en la dimensión humana, social y política, vinculados con la construcción de un sistema de vida respetuoso de la dignidad de la persona.

Los aspectos señalados hacen necesario el discernimiento sobre estas cuestiones al interior de las universidades a fin de posibilitar la definición de políticas de investigación que se focalicen en el estudio de los problemas de la sociedad, definiendo áreas, problemas y líneas de trabajo a ser abordadas interdisciplinariamente; que consideren a la vinculación con la problemática social entre los criterios de calidad para valorar los proyectos de investigación, y se incluyan políticas de capacitación de recursos humanos que procuren, además de proporcionar los conocimientos teórico/metodológicos específicos, el conocimiento de los problemas que afectan a la humanidad.

Sería conveniente generar líneas estratégicas para desarrollar la investigación en las universidades, en especial, en aquellas más vulnerables. También habría que potenciarla en los campos estratégicos, definidos como sistema universitario, convirtiéndolos realmente en dinamizadores de un trabajo interdisciplinario, integrado de manera sistemática y con un enfoque definido y claro hacia las necesidades sociales.

La búsqueda de la vinculación con aquellos aspectos de la realidad que responden a la inspiración, de alguna manera

Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria). Argentina: Ministerio de Educación.

puede orientar la investigación en torno a estos campos estratégicos. La investigación está detrás y a la vez es consecuencia de este impulso vinculante que busca la pertinencia de las respuestas universitarias a una sociedad cada vez más compleja, incierta y plural. Esta diversa vinculación comprende:

- *La vinculación de la universidad con los espacios en los que nos gustaría que nuestros alumnos trabajaran, o en aquellos en que realísticamente lo van a hacer:* es el aspecto más trabajado de la vinculación universitaria, y es donde suele terminar la preocupación de muchas instituciones de educación superior. El conocimiento del mercado de trabajo, de su evolución reciente y probable progreso futuro es indispensable como insumo para el diseño y la actualización curricular de las carreras, así como para la realimentación continua sobre los resultados y el impacto de los egresados en el mismo. Supone estar en contacto continuo no sólo con los empleadores y auto-empleados en cada una de las áreas, sino con las tendencias globales en el campo específico. Supone, además, abrir oportunidades para las prácticas de los estudiantes en los espacios de trabajo, reales o parecidos, en los que después se desempeñarán como profesionistas

- *La vinculación de las universidades con la comunidad de referencia:* en nuestro medio, a este tipo de investigación se le llama de “responsabilidad social universitaria”. En estricto sentido, esta vinculación tendría que ser un asunto de promoción de una actividad participativa y democrática en la cooperación multisectorial e institucional para el desarrollo comunitario. El rol de las universidades en este proceso debe ser el de la investigación o la puesta a disposición del conocimiento acumulado para el tipo de desarrollo participativamente deseado. También puede extenderse a la formación y la capacitación de

cuadros comunitarios para el desarrollo autosostenido, y debe incluir la participación de los destinatarios de los proyectos en la evaluación, tanto formativa como sumativa, de resultados e impacto

- *La vinculación de las universidades con la problemática regional y nacional:* toda universidad debe elegir aspectos problemáticos centrales de la realidad del país o de la región, pues no se pueden abarcar todos. Esta elección tendrá relación con su orientación cristiana y valoral, y con sus recursos fuertes o intereses a fortalecer. En estos aspectos seleccionados, la universidad tendrá como cometido convertirse en referente fundamental. El Sistema Universitario Jesuita de México, por ejemplo, ya ha seleccionado estos aspectos problemáticos centrales y los ha definido como “campos estratégicos de acción”. Sin embargo, no se han puesto de forma suficiente los elementos estructurales y presupuestales necesarios para que el trabajo de vinculación en estos campos estratégicos pueda ser operativamente real y puedan empezar a dar los frutos esperados, por lo que es necesario trabajar para establecer estas condiciones y definir políticas claras de apoyo

- *La vinculación de las universidades con los diferentes sectores poblacionales de la sociedad nacional, así como de regiones del país:* es necesario salir a la realidad para conocerla, comprenderla y orientar las propuestas de desarrollo desde la perspectiva de los diferentes sectores poblacionales, desde su cultura y, de manera deseable, con su participación. Esto significa que las universidades deberán tener proyectos comprometidos a mediano y largo plazo, claramente participativos con las poblaciones locales y con quienes se encuentran trabajando localmente, así como con aquellos volcados a la transformación de la realidad injusta y destructora de la vida actual y futura. Hay muchos ejemplos

de este tipo de trabajo desde las universidades jesuitas. Falta, quizá, darle mayor centralidad, difundir sus actividades para tener una presencia más relevante en la vida universitaria, y un mayor empuje para hablar desde ahí y dialogar con diversos sectores, en especial, con quienes desarrollan las políticas públicas que impactan a los sectores con los que se trabaja.

• *La vinculación de las universidades con los problemas fundamentales de la humanidad:* Aquí se ubica el papel de las universidades en la investigación y la reflexión, de carácter netamente filosófico, ético y epistemológico, sobre problemas esenciales de la humanidad: globalización y amenaza a la vida en el planeta, ingeniería genética, modelos de desarrollo económico, pobreza y justicia planetaria, el papel de los organismos internacionales, la vigencia y la defensa de los derechos humanos en todas sus generaciones... Hay planteamientos que, reconociendo los aportes de la ciencia moderna, señalan que tomó caminos equivocados que han conducido a callejones sin salida, amenazando la sobrevivencia de la vida en el planeta, incluida la propia humanidad. Se propone cambiar la noción de ciencia y el estilo de hacerla, desde la profundidad de su concepción epistemológica, porque es la ciencia la que está conduciendo a nuestra destrucción. Esto es a lo que se hace referencia al hablar de la vinculación con la concepción del mundo, del conocimiento, de la ciencia y sus aplicaciones tecnológicas, del papel del ser humano en y con la naturaleza, en el mundo y con otros seres humanos, y esto es competencia de los universitarios, como trabajadores y productores del conocimiento. Es un tema prioritario y fundamental que puede ayudar a avanzar a un cambio de época, una revolución paradigmática, indispensable en todos los ámbitos de la vida. Esta no es una labor sólo de filósofos y humanistas, sino del diálo-

go entre ellos con los científicos y los productores de nuevas tecnologías. Tiene que ser una reflexión crítica y propositiva que bañe toda la vida universitaria, así como cada uno de sus participantes, desde dentro y en su interlocución hacia afuera.

Todas estas áreas de vinculación requieren, para su buen desarrollo, de un fuerte insumo de investigación reflexiva, diagnóstica, experimental, básica y aplicada, y evaluativa (formativa y sumativa) para su mejor desarrollo y mayor eficacia. Las áreas de vinculación y su aplicación a las realidades locales, regionales y nacionales parecen un buen insumo para una planeación estratégica de la investigación a favorecer y fortalecer en las instituciones del Sistema.

Las funciones de docencia, investigación y proyección social y el Paradigma Ignaciano

Teniendo en cuenta los pasos que propone el Paradigma Ignaciano¹¹ como respuesta a la problemática educativa contemporánea, es posible sostener en las universidades una dinámica interna que haga necesaria la articulación de las funciones de docencia, investigación y proyección social y que, no obstante la especificidad de cada una, se atienda en su desarrollo las instancias referidas al contexto, la experiencia, la reflexión, la acción y la evaluación, las cuales no requieren necesariamente de una secuenciación y significan el punto de encuentro de las funciones señaladas.

Desde esta perspectiva, la articulación entre las mismas otorga mayor rigurosidad al quehacer propio de cada una,

¹¹ CONEDSI. Comisión Nacional de Educación (1993). “El Paradigma Ignaciano”. En *Pedagogía Ignaciana. Un planteamiento práctico*. Madrid: 14-27.

correspondiéndose con las otras; requieren un abordaje interdisciplinario, teniendo en cuenta que la complejidad de la realidad permite una más completa aprehensión y una inserción más pertinente; hacen de la universidad una institución coherente en la búsqueda de sus sentidos fundamentales y colaboran con el desarrollo de procesos formativos en los alumnos a través de las propuestas asociadas de prácticas pedagógicas, de investigación y sociales, orientadas a la formación de personas de ciencia, conciencia y compromiso con la comunidad.

Los caminos de la *Ratio Studiorum*

Aportes del pensamiento ignaciano

De acuerdo con los aspectos particulares analizados anteriormente, puede afirmarse que, entre otros, los aportes del pensamiento ignaciano que contribuyen a enriquecer la comprensión y las prácticas de investigación en las universidades suponen:

- Tener en cuenta la realidad de las personas, los lugares y los tiempos donde la actividad se lleva a cabo. La investigación desde esta perspectiva hace necesaria la inserción de la universidad en la realidad, a fin de responder al mundo que le toca vivir
- Analizar la realidad en todas sus dimensiones y desde los distintos campos disciplinares, a fin de conocerla en su complejidad articulando la investigación con las otras funciones propias: la docencia y la proyección a la sociedad
- Involucrar a toda la persona, su mente, su corazón y su voluntad tanto en las prácticas de investigación como en los procesos formativos y en las actividades de proyección social

- Llevar a cabo procesos de discernimiento a fin de posibilitar la consideración seria de cada tema, situación, realidad o proceso a definir en orden a conocer la realidad, interpretar las necesidades y posibilidades de perfeccionamiento y tomar decisiones en consecuencia, concretando compromisos personales e institucionales
- Promover procesos formativos orientados a la formación personal y a la formación específica para la práctica de la investigación de investigadores, docentes y alumnos, promoviendo y generando experiencias individuales de ser hombres y mujeres comprometidos con la realidad y con los demás.

Algunas observaciones

Las diversas cuestiones que se requieren de las universidades en los campos de los conocimientos, de la tecnología y de la ciencia vinculados con los problemas de la región, así como para enriquecer paulatinamente las características de la identidad ignaciana, hacen necesario el análisis de las probables alternativas que las instituciones pueden llevar a cabo, a fin de atenderlas desde el ámbito de la investigación, teniendo en cuenta sus posibilidades y disponibilidades. Igualmente es importante valorar las condiciones que se manifiestan en la realidad que facilitan o dificultan contemplar las expectativas señaladas.

En este orden se observa que los problemas y dificultades que se presentan en el campo social son en general situaciones compartidas por las distintas regiones en las que se encuentran las universidades. También son comunes, en gran medida, las características que se manifiestan en el campo de la investigación.

Es relevante, asimismo, tener presente que, en el campo de la educación superior, poco a poco la producción de conocimientos está dejando de ser una práctica aislada de investigadores especializados en un tema, para convertirse en una actividad que se asume de manera colectiva. Además, llama la atención la iniciación de procesos de formación en investigación a través de redes que trabajan en forma virtual mientras aumenta el número de investigadores que tienen proyectos comunes en interrelación con otras redes académicas; modalidad que facilita los avances en los sistemas de información y comunicación.

Estas realidades permiten interrogarse acerca de cuáles pueden ser los mejores caminos que promuevan una mayor integración del pensamiento ignaciano en las prácticas de investigación en cada una de las universidades, y también analizar las posibilidades que existen de iniciar en este campo un recorrido conjunto entre las universidades de la región.

La Ratio Studiorum

El proceso de elaboración de la *Ratio Studiorum* hace 400 años puede arrojar alguna luz en este sentido: los primeros Colegios de la Compañía iniciaron sus actividades en 1548 y, en poco tiempo, se multiplicaron en el mundo conocido, tanto en Oriente como en Occidente. En la búsqueda de un sistema que les diera unidad en el año 1599 el Padre Aquaviva promulgó el documento conocido como la *Ratio Studiorum*, fruto de un proceso de cincuenta años de puesta en marcha y discernimiento permanente de programas, planes y procedimientos, que dio lugar a la *Ratio Borgiana* (1565), la *Ratio* de 1586, la *Ratio* de 1591 y, finalmente, la *Ratio* de 1599. Este camino, que

suponía la experiencia concreta de determinados modos de definir los contenidos de enseñanza, abordar el aprendizaje y la organización de las instituciones educativas, seguida de la valoración de las prácticas llevadas a cabo y de la propuesta de nuevos recorridos a iniciar, bien puede ser reconocido hoy como un proceso de investigación-acción que implica la experiencia concreta, la reflexión sobre la propia práctica y la definición de nuevas acciones en consecuencia, involucrando la participación de sus actores y la mirada sobre el contexto.

Consideraciones finales

Quizá es oportuno recuperar y enriquecer, con los medios hoy disponibles, el camino que considera el contexto, la experiencia, la reflexión de ésta y la definición de avances en proyectos sucesivos y evaluados en conjunto, para definir una política de investigación a llevar a cabo en cada universidad y en conjunto entre las universidades jesuitas de la región. A manera de cierre se exponen algunas consideraciones en relación con preguntas clave referentes a las tareas de investigación.

Sobre qué investigar

Es necesario que cada universidad precise qué significa investigar dentro de su contexto y con sus condiciones y recursos, y que juntas piensen cómo apoyarse mutuamente y qué es posible hacer unidas. Las experiencias en este sentido, de investigaciones conjuntas o comparadas, tanto en México como a nivel de AUSJAL, son incipientes, pero su capacidad es evidente y deben ser evaluadas y potenciadas. Posiblemente, la preocupación central por la vinculación permita responder a

qué investigar en cada contexto, que sostenga el desarrollo de planes estratégicos de mediano y largo plazo de investigación; comience a articular a los diferentes departamentos en torno a problemáticas que deben ser abordadas interdisciplinariamente, y vaya definiendo políticas de investigación universitaria, de las que hasta la fecha se carece.

Sobre cómo investigar

Queda claro que el esfuerzo debe ser interdisciplinario. Se habla de la necesidad de romper con el modelo solitario de hacer investigación para integrar equipos tanto horizontales entre áreas del conocimiento, como de diversidad de experiencia en este tipo de tareas, para ir formando verdaderas escuelas de investigación, con la participación de los estudiantes, sobre todo, pero no solamente, de posgrado. Existen preguntas aún pendientes sobre el papel de las ciencias exactas en este proceso, por ejemplo, y sobre la forma de articular investigación con docencia y difusión, que también aparece como una necesidad clara, aunque no está abordada. A su vez, debe fortalecerse la pertenencia a grupos de investigación extrauniversitarios, nacionales e internacionales, que son espacios privilegiados de discusión y crecimiento profesional, así como de difusión de los hallazgos y resultados.

Sobre las políticas de investigación en y entre nuestras universidades

Esto amerita una mayor reflexión. Si las universidades jesuitas consideran que la investigación es una forma de lograr mayor impacto en la sociedad, y un elemento constitutivo de la calidad académica en la medida en que se articule funcional-

mente con la docencia, entonces deberán tomar algunas decisiones relacionadas con una visión de mediano plazo sobre: formación de recursos humanos, la constitución de instancias de investigación (unidades, institutos, direcciones), tiempos de dedicación de los académicos interesados en investigar; apoyos económicos, estructurales y de promoción de la investigación a los que la universidad puede comprometerse, y la promoción de la difusión, por múltiples vías y a diferentes audiencias, de los hallazgos y resultados. Aquí es importante considerar que no basta difundir en los medios académicos. El tipo de investigación comprometida de la que se habla exige buscar influir, de manera muy importante, sobre políticas públicas. También conlleva una responsabilidad de formación de una sociedad que esté informada respecto de los problemas nacionales y de sus posibles soluciones. Y en la medida en que los proyectos involucren grupos poblacionales específicos, se esperaría una especial devolución/discusión/desarrollo participativo con los involucrados o afectados.

Sobre los recursos para realizar investigación

La esperanza es que todas las instituciones jesuitas puedan ingresar a los circuitos nacionales e internacionales de apoyo a la investigación, a la vez que vayan ganando competitividad para concursar por estudios realizados por contrato que respondan a las prioridades establecidas. Mientras esto se torne posible, es necesario asegurar los recursos semilla indispensables para que los procesos puedan fortalecerse ahí donde ya existan e iniciarse donde todavía son incipientes.

En el fondo resulta claro que la investigación en general y, en las universidades jesuitas aquella con las características

mencionadas, es una función irrenunciable de estas instituciones. También, la investigación, así entendida, es una manera más (especialmente importante) para buscar vivir hacia dentro y hacia fuera la inspiración ignaciana que nos caracteriza.

Bibliografía

Carena, Susana y Ángel Robledo. (2012). *Una aproximación a los temas e intereses de la investigación educativa con base en las ponencias del Primer Congreso Latinoamericano de Investigación Educativa*. Córdoba: EDUCC.

Carena, Susana. (2008). *Educación y pobreza. Alumnos, docentes e Instituciones*. Córdoba: EDUCC.

CONEDSI. Comisión Nacional de Educación (1993). “El Paradigma Ignaciano”. En *Pedagogía Ignaciana. Un planteamiento práctico*. Madrid: 14-27.

Follari, Roberto. (2006). *Aspectos teórico metodológicos sobre evaluación de la función investigación en las universidades*. Serie E. Estudios CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria). Argentina: Ministerio de Educación.

Gelabert Martín. (2001). “Valoración cristiana de la experiencia”. En Jesús Montero Tirado. *El aprendizaje de la experiencia en la Pedagogía Ignaciana*. En *La Ratio Studiorum en América Latina. Su vigencia en la actualidad*. Universidad Católica de Córdoba.

Montero Tirado, Jesús SJ. (2001). “El aprendizaje de la experiencia en la Pedagogía Ignaciana”. En *La Ratio Studiorum en América Latina. Su vigencia en la actualidad*. Universidad Católica de Córdoba: 123-163.

Pérez Lindo, Augusto. (1987). *Universidad, política y sociedad*. Buenos Aires: Editorial Eudeba.

Sada, Pablo SJ. (2001). “La Ratio Studiorum hoy en América latina, su actualización y sus retos.” En *Ponencias del Simposio La Ratio Studiorum en América Latina. Su vigencia en la actualidad*.

Congreso “Jesuitas. 400 Años en Córdoba”. Publicación de la Universidad Católica de Córdoba.

Schmelkes, Sylvia. (2011). “La investigación en las Universidades de la Compañía de Jesús –Algunas notas”. Mimeo.







PEDAGOGÍA IGNACIANA Y CURRÍCULO
IMPLICACIONES EN LA FORMACIÓN DE LOS JÓVENES
EN EDUCACIÓN SUPERIOR
Coordinado por
Javier Loredó Enríquez

Se terminó de imprimir en el mes de noviembre de 2018
en Gráfica Premier, S.A. de C.V.,
5 de febrero Núm. 2309,
Col. San Jerónimo, Chichahualco, Metepec,
Estado de México;
siendo rector Fernando Fernández Font, S.J.
y coordinador de Publicaciones y Librería Universitaria,
Jorge Arturo Abascal Andrade.
La coordinación editorial estuvo a cargo
de Ricardo Escárcega Méndez,
la corrección es de Susana Plouganou Boiza,
diseño de portada Área de Publicaciones, Ibero Puebla.
En su composición tipográfica
se utilizaron tipos
de la familia Baskerville de 12/16 y 14/16 pts.
El tiraje consta de 600 ejemplares.

