

Reflexiones del Seminario Interdisciplinario de Pedagogía Ignaciana en la Universidad

Reflections of the Interdisciplinary Seminar of Ignatian Pedagogy of the University

Seminario Interdisciplinario de Pedagogía Ignaciana en la Universidad, SIPIU¹

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA CIUDAD DE MÉXICO, MÉXICO
didac@ibero.mx

https://doi.org/10.48102/didac.2022..79_ENE-JUN.101



RESUMEN

El artículo sintetiza los primeros diálogos llevados a cabo en el Seminario Interdisciplinario de Pedagogía Ignaciana en la Universidad (SIPIU), constituido en abril de 2021. En el marco de la celebración del Año Ignaciano, el SIPIU convocó a académicas y académicos de diversas áreas de la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México a dialogar sobre el significado personal que ellos otorgan a la pedagogía ignaciana, sobre el sentido que ésta tiene en cada uno de sus ámbitos concretos de trabajo, y sobre las implicaciones y los retos de tenerla como horizonte en este momento.

Las sesiones semanales del Seminario, organizadas alrededor de preguntas y lecturas clave, permitieron reconocer la diversidad de significaciones y sentidos que los participantes sostienen en torno a esta pedagogía. Entre otros, se encuentran: un planteamiento metodológico, un paradigma educativo, un modo de proceder docente, un modo de situarse ante la vida.

En el artículo se da cuenta de las principales reflexiones desarrolladas en el Seminario: sobre la manera en que la tradición educativa de los jesuitas dialoga con las pedagogías contemporáneas; sobre los vínculos entre la espiritualidad y la pedagogía ignaciana; con respecto a las funciones o roles que se pueden deducir de sus fundamentos; sobre los retos que podemos apreciar para el desarrollo de esas intenciones formativas y, por último, en relación con los retos de una pedagogía centrada en la persona y su compromiso con la justicia social. Los apuntes aquí presentados son, por tanto, una reflexión compartida y una invitación a profundizar en dichos planteamientos, y así reconocer las acciones y sentidos que pueden concretarse en el quehacer universitario cotidiano.

Palabras clave: Pedagogía ignaciana; Paradigma Pedagógico Ignaciano; universidad; educación superior; discernimiento colectivo.

ABSTRACT

The article synthesizes the first dialogues carried out at the Interdisciplinary Seminar on Ignatian University Pedagogy (ISIUP), constituted in April 2021. As part of the celebration of the Ignatian Year, the ISIUP convened academics from various areas of the university to discuss the personal meaning they give to Ignatian pedagogy, the meaning it has in each of its specific areas of work as well as the implications and challenges of having it as a horizon at this specific time.

The weekly sessions of the Seminar, organized around key questions and readings, made it possible to recognize the diversity of meanings and senses that the participants hold around this pedagogy (as a methodological approach, an educational paradigm, a teaching procedure, a way of teaching, a standing before life, among others).

In this sense, this article gives an account of the main reflections developed in the Seminar: on the way in which the educational tradition of the Jesuits dialogues with contemporary pedagogies, to continue with the reflection on the links between spirituality and Ignatian pedagogy, on the functions or roles that can be deduced from its foundations, on the challenges that we can see for the development of these training intentions, and finally on the challenges of a person-centered pedagogy and her commitment to social justice. The notes presented here are therefore a shared reflection and an invitation to deepen these approaches, recognizing the actions and meanings that can be specified in the daily university work.

Keywords: Ignatian Pedagogy; Ignatian Pedagogical Paradigm, University.

Fecha de recepción: 20/06/2021

Fecha de aceptación: 26/09/2021

La pedagogía ignaciana en el contexto de la Universidad Iberoamericana

La Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México es una institución privada de educación superior con 78 años de historia. Confiada a la Compañía de Jesús, la Ibero, como se le conoce comúnmente, es una de las ocho universidades que integran el Sistema Universitario Jesuita (SUJ),² una de las 30 universidades que componen la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL)³ y, finalmente, una de las más de 200 universidades jesuitas que conforman la Asociación Internacional de Universidades Jesuitas (iaju, por sus siglas en inglés).⁴

Herederas de la tradición educativa de la Compañía de Jesús, fundada por Ignacio de Loyola, estas universidades se han distinguido por su excelencia académica en correspondencia con la “especificidad del carisma de San Ignacio, traducido en vida académica” (Arrupe, 1980, p. 9).

Las traducciones que de dicha inspiración se realizan son formuladas desde la base de un respeto ideológico irrestricto y reconocen que no existe un

modo único de ser universitario ni de ser universidad y, por tanto, de concretar un modelo educativo. En este sentido y, en el contexto de la Universidad Iberoamericana, advertimos que los ideales de nuestro modelo educativo y su inspiración son difundidos entre la comunidad,⁵ aunque no necesariamente se formula o se conversa de manera explícita qué significan dicha interpretación y las acciones concretas que motivan en el quehacer universitario cotidiano de las personas. Por ello, nos ha parecido necesario dialogar y expresar los significados personales y colectivos que adquieren estos principios educativos y los modos particulares de pensar la pedagogía desde el paradigma ignaciano en nuestra universidad.

En la reflexión llevada a cabo en este seminario, vislumbramos dos perspectivas iniciales para abordar la conversación (personal y colectiva) sobre las numerosas preguntas y supuestos clave de la pedagogía ignaciana y los sentidos que ellos adquieren en las funciones que desarrollamos en la universidad. Problematizamos, por tanto, los siguientes significados, interpretaciones y aplicaciones, tanto en un ámbito personal como colectivo:

- a. Desde la perspectiva personal, el eje de reflexión fue saber si la pedagogía ignaciana constituye un tema de interés para las personas de este seminario, y, si esto fuera así, queremos comprender cómo es entendido el planteamiento y, sobre todo, qué tipo de acciones motiva en el quehacer cotidiano. De tal suerte, nos interrogamos: ¿qué significa la pedagogía ignaciana y qué acciones motiva en las personas? ¿Cómo se accede al conocimiento de sus planteamientos? ¿Qué tensiones o conocimientos previos están presentes en su apropiación?
- b. Desde la perspectiva de los colectivos de docentes, grupos de gestión o de investigación, la pregunta fundamental es cómo alcanzar comprensiones colectivas sobre la pedagogía ignaciana en un contexto universitario como el de la Ibero. Nos preguntamos: ¿qué espacios permiten establecer una conversación interdisciplinaria, interdepartamental sobre la pedagogía ignaciana? ¿Qué tensiones surgen? ¿A qué acciones conducen?

Como es posible observar, estas interrogantes señalaron el camino de una conversación que apuntó a los fundamentos pedagógicos de nuestro modelo educativo, los cuales eran considerados no sólo como documentos fundacionales, sino como detonadores de experiencias y de significados personales y colectivos que inspiran acciones que se concretan desde los distintos lugares y ángulos de quienes participan.

El legado de la educación jesuita como principio de la reflexión

En el transcurso de las conversaciones del Seminario, una constante fue advertir que las interpretaciones individuales o colectivas no pueden ser dimensionadas si no es en el marco y contexto de la tradición que las constituye. De ahí que nuestras comprensiones particulares se vieron interpeladas a mirar el legado de la educación jesuita y lo que desde ahí se ha buscado y, por tanto, se puede asentar en cada uno.

La labor de los jesuitas en el campo de la educación inició a mediados del siglo xvi con el establecimiento de escuelas dirigidas inicialmente a novicios y, más tarde, a todo tipo de estudiantes, clérigos o laicos. Aunque en 1538 el papa Paulo III aprobó que los jesuitas pudieran trabajar en cualquier país y ministerio, incluyendo la enseñanza cristiana, Ignacio de Loyola tomó con reserva la idea de entregarse al apostolado de los colegios. Inicialmente pensaba que convenía tener un colegio para los futuros miembros de la orden, en el caso de los jóvenes, pero se ceñía a lo señalado en la *Fórmula del Instituto*: los jesuitas sólo debían realizar enseñanza catequética a niños y pobres (Fiorito y Swinnen, 1977).

En este sentido, y a la sombra de las universidades en que se formaban los próximos jesuitas, los primeros colegios sólo fueron para candidatos a la orden. Pocos años después comenzaron los colegios mixtos (para laicos y jesuitas en formación) como resultado de la apertura a personas externas en los centros de las ciudades donde había jesuitas. En otros casos fue distinto; por ejemplo, el Colegio de San Pablo en Goa tuvo su origen en el ofrecimiento que hizo el gobernador a Francisco Xavier de encargarse de su operación. Los jesuitas tomaron la dirección de este colegio en 1549 por aprobación de Ignacio. Lo importante de este hecho es que él fue comprendiendo el gran potencial apostólico de los colegios. De este modo, se transitó lentamente de tener sólo colegios como residencias para los jesuitas que asistían a las universidades a la creación de colegios exclusivamente para los seglares.

Los colegios fueron consecuencia de la búsqueda de un mayor servicio apostólico con su inserción en el mundo de la cultura y, en términos pastorales, por ser instrumentos útiles para contrarrestar el avance de la Reforma y formar líderes católicos. De hecho, fueron la primera orden religiosa que emprendió esta labor. Desde el inicio, las escuelas jesuitas se percibieron como innovadoras y fueron muy bien recibidas por los habitantes de los lugares en los que se establecían, ya que lograron integrar diversas estrategias educativas en una sola propuesta novedosa y pertinente. El incremento en el número de es-

cuelas de la orden trajo como consecuencia que muy pronto se les considerara un Ministerio Significativo dentro de la Compañía de Jesús.

Es muy importante que, en la conformación de los primeros colegios, Ignacio de Loyola insistiera en su fundación siguiendo el modo de París, pues lo consideraba “un excelente método, el mejor a su alcance, sinónimo de una pedagogía eminentemente activa, en que todas las capacidades del estudiante se ponían en juego, y de un plan de estudios bien fundamentado y organizado” (Codina, 2004, p. 20).

En los comienzos de los colegios y en la construcción de un sistema de educación propio, otras claves fueron la aprobación de las constituciones del colegio de Mesina (1548), la consulta a todas las provincias sobre los métodos educativos implementados (1586) y la promulgación, por el P. General Claudio Acquaviva, de la *Ratio Studiorum* (8 de enero de 1599) (2019), la cual sintetiza e integra las experiencias previas y hace operativa la indicación, dada por Ignacio antes de su muerte, de contar con un documento que especificara la forma de educar desde los principios y el modo de proceder jesuita.

En la *Ratio Studiorum* se describen con detalle la manera de organizar los estudios por grados y de clasificarlos por la diferencia y complejidad de su contenido, así como las funciones específicas de toda la comunidad educativa. En cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, se especifican tanto la manera de propiciar el estudio a través de las lecciones y ejercicios de apoyo alrededor de ella como la utilidad de llevar un registro de los progresos de los estudiantes. La *Ratio* se mantuvo vigente (con una breve modificación en 1616) hasta 1773, año de la supresión de la Compañía. Después de su restauración, en 1814, el P. Jan Roothaan impulsó la redacción de una nueva *Ratio*, que vería la luz en 1832. La intención era adaptar la labor educativa de los jesuitas a los nuevos signos de los tiempos. Ésta es la última edición de la *Ratio*, debido a la creciente diversidad y complejidad en los métodos de trabajo en los colegios y en las universidades, lo cual dificultaba proponer una organización única de los estudios en las instituciones jesuitas.

Después de 150 años de la restauración de la Compañía, surge un significativo movimiento de renovación en la Congregación General 31, en la cual se expresa, particularmente en el Decreto 28, *El apostolado de la educación* (1967), que se valora como uno de los principales ministerios de la Compañía. De la Congregación General 32 se destaca el Decreto 4, *Nuestra misión hoy: servicio de la fe y promoción de la justicia* (1975), el que, en el ámbito educativo, tiene como antecedente el discurso *Hombres para los demás. La promoción de la justicia y la formación en las asociaciones* (1973), en el cual el P. Pedro Arrupe afirma que el primer deseo de Ignacio era la promoción de la justicia; esto compromete la educación jesuita. En 1973 Arrupe señala que el objetivo de los jesuitas de educar personas virtuosas, cristianas y al servicio del bien común se reafirma con la visión de educar “hombres y mujeres para los demás” (Arrupe, 2015).

Es en el generalato del P. Peter-Hans Kolvenbach (periodo 1983-2008) donde se dio un mayor impulso a la tarea educativa de los jesuitas, especialmente en el ámbito universitario. En este periodo se publicaron dos textos clave para la pedagogía ignaciana: *Características de la educación jesuita* (Comisión Internacional del Apostolado de la Educación Jesuita, 1986) y *Pedagogía ignaciana: un planteamiento práctico* (Comisión Internacional para el Apostolado Educativo, 1993). En el primer documento se señalan 28 fundamentos de la educación jesuita, de los que destacamos:

- a. La actividad del estudiante en el proceso de aprendizaje
- b. El conocimiento realista del mundo y la preparación para el compromiso en la vida activa
- c. La búsqueda de la excelencia humana en la formación
- d. La promoción de la comunidad educativa
- e. La colaboración entre jesuitas y laicos

En *Pedagogía ignaciana: un planteamiento práctico*, se describen cinco dimensiones interrelacionadas: contexto, experiencia, reflexión, acción y evaluación.

Éstas, con el nombre de Paradigma Pedagógico Ignaciano, tomarán carta de naturalización como propuesta metodológica para las instituciones educativas confiadas a la Compañía de Jesús. Este documento tiene como antecedente el discurso de 1993 del P. Kolvenbach, *La pedagogía ignaciana hoy* (2002).

Por su importancia orientativa, destacamos el texto “La universidad de la Compañía de Jesús a la luz del carisma ignaciano” (Kolvenbach, 2001), en el que se expone el Paradigma Ledezma-Kolvenbach. Éste señala cuatro dimensiones formativas derivadas de la *Ratio Studiorum*, las cuales siguen vigentes y guían la educación jesuita contemporánea: utilidad (*utilitas*), que corresponde a un orden práctico; justicia (*iustitia*), orientada al orden social; humanismo (*humanitas*), que implica un orden intelectual, y fe (*fides*), que involucra un orden religioso o espiritual.

Finalmente, consideramos también muy relevante en la reflexión sobre el legado educativo de los jesuitas el texto *La promoción de la justicia en las universidades de la Compañía* (Secretariado para la Justicia Social y la Ecología, 2014), porque en él se describe y ejemplifica la manera de promover el compromiso social en el estudiantado a través de las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior: docencia, investigación y proyección social.

Diálogo entre la pedagogía ignaciana y otros enfoques educativos

Al contrastar los principales aportes de este legado y su desarrollo vigente con las teorías de la educación contemporáneas, reconocemos en el trabajo de Ralph Metts (1997) la idea sugerente de que Ignacio adelantó muchos principios educativos y pedagógicos que hoy están en boga en diversos ámbitos de las ciencias de la educación, como la sociología y la psicología educativa y el neuroaprendizaje. Por ejemplo, la Unesco señala el desarrollo de cuatro dimensiones en la enseñanza y el aprendizaje en cualquier grado educativo como pilares de la educación: hacer, saber, ser y convivir (Delors, 1994). Esta apuesta por una educación integral e integradora, que pone el

foco en quienes aprenden y en cuidar la relación interpersonal y desarrollar las capacidades de regulación, tiene sin duda una sintonía con los presupuestos de la pedagogía ignaciana.

Las teorías de la educación (Bowen y Hobson, 2014) y las del aprendizaje (Ormrod, 2005) son canales privilegiados para comprender la pedagogía ignaciana, porque las formas de enseñar basadas en la apertura a la persona, propuestas por los jesuitas, son afines a varios enfoques educativos modernos; un ejemplo de ello es la construcción del conocimiento mediada socialmente (Ormrod, 2005), en la cual se concibe al estudiantado como sujeto activo constructor de su propio aprendizaje en un entorno social y al profesorado como mediador de este proceso. El ciclo de aprendizaje experiencial de David Kolb (1984) presenta elementos tales como experiencia, reflexión, experimentación y conceptualización, todos ellos muy cercanos a lo propuesto en *Pedagogía ignaciana. Un planteamiento práctico* (CIAE, 1993). Asimismo, son muchas las coincidencias con la pedagogía de Paulo Freire (1993, 2016 y 2019), arraigada al análisis dinámico de la realidad y con la transformación profunda del individuo para el compromiso con la justicia social como punto central (García Rincón de Castro, 2017).

Vínculo entre espiritualidad y pedagogía ignacianas

En una primera descripción de las propuestas de trabajo que, en años recientes, se han desarrollado en la Ibero para promover la experiencia e identidad ignaciana dentro de esta institución, es posible advertir dos tendencias principales: una orientada hacia la labor formativa y otra orientada hacia la promoción de la espiritualidad. La orientación formativa encuentra su lugar natural en la experiencia educativa que despliega el *currículum* universitario y la integración de las dimensiones profesional-social-integral; la promoción de la espiritualidad, por su parte, se concreta en proyectos y experiencias no profesionalizantes de carácter optativo a toda la comunidad universitaria. Evidentemente, para la primera opción, se busca aprovechar la herencia educativa de los jesuitas para contar con fundamentos

útiles para la formación y la enseñanza; para la segunda, el énfasis está en promover en la comunidad universitaria la espiritualidad, que es fruto de las experiencias de vida de Ignacio con especial atención a los *Ejercicios Espirituales* y el discernimiento. Desde ambas tendencias se busca ser una universidad incluyente y abierta a diferentes expresiones religiosas y espirituales que, sin negar ni ocultar su origen jesuita y su fundamento ignaciano, realice su labor con aprecio a su origen y misión educativa.

En el Seminario nos preguntamos sobre los vínculos posibles entre la pedagogía y la espiritualidad ignacianas, porque partimos de la consideración de que esta espiritualidad propicia el tránsito con libertad en una dinámica de comunicación con Dios y de transformación personal. En este proceso se discierne el proyecto de vida como vocación, del cual se desprende un sentido formativo que permite la apropiación reflexiva de la experiencia en apertura a la alteridad y que se favorece con el acompañamiento.

Consideramos fundamentales los siguientes rasgos de la espiritualidad ignaciana:

- Motiva y propicia la incorporación en un dinamismo de relación con Dios, que se expresa como un itinerario, es decir, como un camino de encuentro.
- Proviene de la experiencia de Ignacio, del camino espiritual particular que llevó a cabo y que comparte como una experiencia que se fue reflexionando y aquilatando, de modo que tiene la intención de servir de guía para otros.
- Constituye un camino particular de encuentro con Dios, que se significa como un itinerario personal, como una ruta de crecimiento y maduración de la vida de fe.
- Invita a ordenar la vida, a librarse de apegos desordenados, lo cual se logra al clarificar fines y medios que orientan la vida hacia Dios. Así también, invita a la indiferencia de todo aquello que desvíe de esa finalidad última.
- Opera únicamente en libertad, porque no anula la autonomía del individuo, sino que busca poner en sinergia la voluntad personal y

la de Dios para la propia vida. Esta voluntad está orientada hacia la mayor plenitud para sí y para los demás.

- La espiritualidad propuesta por Ignacio supone un ejercicio constante de discernimiento para ser capaz de comprender en la propia experiencia los deseos de Dios para cada uno y para poder elegir lo que más ofrece posibilidades para la realización personal y comunitaria.
- Esta realización personal y social se desarrolla reconociendo el amor recibido por Dios, que mueve a dar una respuesta de amor. La vocación personal significa, de tal suerte, el modo particular en que Dios quiere amar a los demás a través del ser y quehacer personal.
- Es en esta relación con Dios y en esta dinámica de su amor que se transforma la persona, porque al encontrarse con Jesucristo se ofrece por completo.
- Esta transformación se lleva a cabo desde la experiencia personal, sin sustraerse de la realidad, sino potenciándose; sin aislarse del mundo, sino insertándose más profunda y comprometidamente en él.
- Es un compromiso que proviene del deseo de amar y servir a todos como respuesta a la entrega amorosa de Cristo.

Con el estudio y la reflexión realizados, comprendimos en el Seminario que hay un vínculo claro entre la espiritualidad y la pedagogía ignacianas al considerar que la segunda se deriva de la primera, aunque se encuentren en ámbitos diferenciados. La vivencia espiritual de Ignacio y los primeros jesuitas permite comprender el origen y las intenciones educativas de la pedagogía. El riesgo está en considerar que espiritualidad y pedagogía ignacianas no tienen relación entre sí porque de este modo la pedagogía pierde su fundamento más profundo. Incluso, un riesgo adicional es que, reconociendo la relación que existe entre éstos, se plantee la imposición de uno o ambos y con ello se traicionen principios clave—como el de la libertad— que en la espiritualidad y la pedagogía ignacianas son sustantivos. Adverti-

mos, además, que para el personal académico y formativo de la Ibero no siempre son del todo evidentes este vínculo y las tensiones que surgen entre la espiritualidad y la pedagogía ignaciana.

Acompañantes y docentes en la espiritualidad y la pedagogía ignacianas

En los estudios sobre la pedagogía ignaciana es frecuente el señalamiento de que los *Ejercicios Espirituales* (Arzubialde, 2009) ofrecen una analogía entre la labor de la persona que acompaña los ejercicios y la tarea del docente. Se hace corresponder a las contemplaciones, semanas y mociones, entre otros elementos propios de los ejercicios, el aprendizaje de las asignaturas, los periodos de estudio y las experiencias formativas, que son correlatos propios del ámbito escolar. En este orden de ideas, Lange (2005) propone un diálogo entre la pedagogía y la espiritualidad ignaciana a partir de las cuatro tareas principales de la persona que guía a otro en los *Ejercicios*: primero, conocer al ejercitante, que se corresponde a una función de acompañante; segundo, adaptarse al modo de ser del ejercitante, que concierne a ser facilitador; tercero, orientarlo hacia la búsqueda de la voluntad de Dios para su vida y el discernimiento de la vocación personal, que se vincula con ser mediador, y, por último, fomentar la actividad personal, que atañe a la labor de guía. A este planteamiento de Lange, añadimos la tarea del que observa las interacciones de las personas implicadas en el proceso formativo, en su tarea de testigo.

Con ayuda de estos elementos derivados de Lange (2005), enunciaremos, en un proceso análogo, las siguientes funciones del docente o acompañante de un proceso formativo (ver Tabla 1):

a) Acompañante

Su cercanía y cuidado atento permiten asistir, cuando es necesario, el itinerario formativo del estudiante, de modo que no está solo en el proceso de aprender y desarrollarse, y puede contar con su ayuda. Este apoyo lo brinda de forma respetuosa, acorde con las características y ritmo del estudiantado y según aquello que le es más conveniente, con el obje-

tivo de cubrir las finalidades educativas. Con el acompañamiento, el estudiantado se ve impulsado a identificar opciones, vislumbrar las implicaciones de cada una de ellas y elegir la más congruente para lo que desea para su vida presente y futura. Esto se favorece con el discernimiento, porque es una manera de situarse ante sí y ante el mundo desde un proceso profundamente reflexivo y con base en la propia experiencia, lo cual lleva a generar autoconocimiento y autorregulación, y fomentar la construcción de sentido y el desarrollo de la vocación personal.

b) Facilitador

Adapta las acciones educativas, elige métodos y técnicas didácticas, y genera mecanismos formativos para que sean más acordes con las necesidades del estudiantado y éste aproveche conocimientos previos, habilidades y aptitudes en el logro de los objetivos de aprendizaje y en su desarrollo personal. Los ajustes que lleva a cabo no tienen como finalidad suplir el esfuerzo y la dedicación, sino potenciarlos para que redunden en un mejor desempeño. Al centrarse en la persona y en su desarrollo integral, sabe vincularse con el estudiantado de acuerdo con sus propios tiempos y ritmos, desde su lenguaje y de acuerdo con sus propias capacidades.

c) Mediador

Estimula al estudiantado para que confíe en su propio proceso formativo, construya su aprendizaje y se comprometa con su desarrollo personal. Al incentivar el desempeño activo y autónomo, contribuye a poner al estudiante en relación con los saberes del entorno cultural y con la comunidad escolar donde dichos saberes tienen sentido y posibilitan interacciones que le enriquecen como persona. Asimismo, media para que se genere un clima educativo que facilite la vivencia de la libertad.

d) Guía

Ofrece al estudiantado pautas, directrices y modos de proceder que orientan y generan estructuras de trabajo útiles para el aprendizaje y para que valore su propio proceso. Presenta las indicaciones de tal

modo que se estimule al estudiantado a aplicar lo que va aprendiendo y se anticipan las dificultades que se podrían suscitar. Las pautas no suplen la labor del estudiantado, pero sí se convierten en rutas que favorecen su aprendizaje y formación. El guía se conduce siempre con respeto, sin imponer sus ideas, por lo cual facilita procesos para que cada uno construya sus respuestas a partir del vínculo con la propia experiencia, el estudio profundo de los fenómenos y la reflexión.

e) Testigo

La manera de interactuar con el estudiantado da ejemplo de los valores, formas de trabajo y modos de relación con las personas que se le proponen como ideales formativos. Cuando es conveniente, utiliza su experiencia para ayudar a que el estudiante se motive a perseverar en su esfuerzo educativo, dado que advierte que los valores, modos de interacción y compromiso por los ideales formativos, competen a todos por igual.

Estas funciones y, en especial, la última, que hemos agregado a lo señalado por Lange (2005), nos han

llevado a percatarnos de que, desde la perspectiva ignaciana, la práctica docente sí está orientada a *cómo hacer para educar*, pero aún más lo está a *cómo ser para educar*, por lo que interpelan al docente a:

- Vivir con intensidad aquello que se busca promover en el estudiantado, porque la pedagogía ignaciana no se limita a una forma de proceder al interior del aula, sino que implica una forma de vida en congruencia y con resonancia personal de los valores que impulsa.
- Esperar que, al promover la integración de la razón, los afectos y la voluntad, que favorecen una *vida ordenada*, el profesorado también se ejercite en ello y aprenda, que lo aplique en su persona.
- Contribuir a la formación ética del estudiantado desde el modelaje, por ser el testimonio lo que más contribuye a incentivar su desarrollo personal.
- Interrogarnos sobre nuestro ser y actuar en el mundo, especialmente con respecto a la injusticia social y los compromisos que adquirimos frente a las necesidades de los más vulnerados de la sociedad.

Tabla 1
Diálogo pedagógico entre las tareas del acompañante en los ejercicios espirituales y las tareas del docente, basado en Lange, (2005).

| TIPOS DE ACOMPAÑANTE DE LOS EJERCICIOS ESPIRITUALES | FUNCIONES DEL ACOMPAÑANTE EN LOS EJERCICIOS ESPIRITUALES | FUNCIONES DEL DOCENTE |
|---|--|--|
| Acompañante | Profundiza en el conocimiento del ejercitante. | Profundiza en el conocimiento del estudiante (ritmos y formas de aprendizaje). |
| Facilitador | Adaptación del modo de ser del ejercitante. | Adapta las acciones educativas, elige métodos y técnicas didácticas acordes con las necesidades del estudiantado. |
| Mediador | Orienta hacia la búsqueda de la voluntad de Dios y el discernimiento de la vocación personal. | Estimula al estudiantado para que confíe en su propio proceso formativo, construya su aprendizaje y se comprometa en su desarrollo personal. |
| Guía | Fomenta la actividad personal y el trabajo interior del ejercitante. Informa y ofrece el material para cada meditación con una actitud sobria que cuida, sobre todo, el entorno del ejercitante para que éste aproveche en todo lo posible. | Fomenta la reflexión para la valoración. Ofrece al estudiantado pautas, directrices y modos de proceder que orientan y generan estructuras de trabajo útiles para su aprendizaje y para que valore su propio proceso. |
| Testigo | Observa las mociones espirituales del ejercitante y los afectos de éste con Dios y con los hombres. | Observa las interacciones de las personas implicadas en el proceso formativo: estudiantes, docentes, comunidades. |

Atributos por formar en el estudiantado

En lo que se refiere a las reflexiones que surgieron en el diálogo del Seminario sobre los atributos por formar en el estudiantado —y desde la invitación de los planteamientos de la pedagogía ignaciana—, se asume que para poner en relieve estas intenciones formativas es importante considerar las características de las distintas juventudes desde una perspectiva incluyente que valore la diversidad, con el fin de evitar caer en la suposición de que sólo existe una juventud uniforme en cuanto a sus características, necesidades, anhelos y condiciones.

Un elemento para construir un puente de comunicación con los jóvenes es apropiarse de un lenguaje comprensible y atractivo que les permita identificar con claridad la identidad del pensamiento y la pedagogía ignaciana, y de esta manera iniciar o continuar relaciones dialógicas cercanas y en un clima de confianza tanto personal como grupal. La incursión de la tecnología y la comunicación a través de los dispositivos móviles nos ha llevado a adoptar formas distintas de relacionarnos con los demás, sobre todo a distancia.

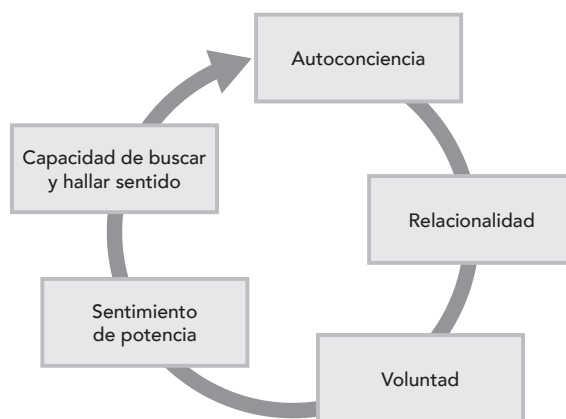
Para estas tareas, consideramos de especial utilidad la propuesta de Meana (2019), quien recuperó las tres potencias del alma (memoria, voluntad y entendimiento) de la antropología ignaciana, así como las desglosó y las actualizó con la descripción de cinco cualidades para impulsar en el estudiantado:

1. **Autoconciencia:** permite conocer las propias posibilidades y limitaciones, así como diferenciar entre uno mismo y los otros para relacionarse de manera individual y reconocer los límites de cada persona, las potencialidades y limitaciones como requisito para tener la libertad de tomar las riendas de la propia vida.
2. **Relacionalidad:** implica compartir estados emocionales, opiniones o perspectivas existenciales, frecuentemente como parte de un grupo donde se comparte amistad y afecto genuino, porque toda persona sana necesita de un sostén social y de relaciones de intimidad que permitan vivir o trabajar con otros.

3. **Voluntad:** es poder, deliberar y determinarse asumiendo responsablemente las consecuencias de las decisiones tomadas. Incluye la perseverancia, el coraje y la capacidad de sentido. Esta experiencia ofrece la posibilidad de continuar en el camino hasta llegar a la meta, y así encontrar la satisfacción de superar las dificultades que vayan apareciendo. Esto también permitirá encontrar sentido en aquello que se busca.
4. **Sentimiento de potencia:** implica voluntad y coraje para no abandonar las intenciones a pesar del fracaso y alcanzar aquello que se busca con empeño. Se compone de tres vectores básicos: compromiso, control y desafío.
5. **Capacidad de buscar y hallar sentido:** permite integrar la noción de tiempo a las vivencias y aceptar la finitud personal para posibilitar buscar un sentido a la propia vida. Es una invitación a discernir con libertad para ordenar prioridades, reconocer qué ayuda a avanzar hacia el fin que se pretende y qué no. Encontrar inspiración, ser creativo y movilizarse a través de acciones focalizadas y con pasión hacia un horizonte que despierte el sentido existencial.

Figura 1

Cualidades por impulsar en la formación del estudiantado



Fuente: adaptación de Meana (2019).

Miramos estas intenciones formativas desde nuestra experiencia en la universidad e identificamos la ne-

cesidad de poner a la persona en el centro con el fin de evitar una actitud sobreprotectora, la cual va en contra de la formación de personas autónomas. De ahí la importancia de acompañar al estudiantado y no de ponerlo en una *burbuja*. Asimismo, es clave ayudar al estudiantado a tener otras miradas de la realidad y respetar los caminos que elijan a partir de estas experiencias, porque es necesario promover que se percaten de que en cada momento hay una toma de decisión, que nunca puede ser neutral y que lo que se elige se hace desde determinados valores específicos. De tal suerte que la universidad consigue su misión formativa cuando logra que el estudiantado, en la intención de ejercer una profesión, la aprecie como una oportunidad de ayudar a otros y no sólo por el bien personal que atañe.

El reto de una pedagogía que cambia de paradigma: del yo al nosotros

La invitación de la pedagogía ignaciana plantea que el proceso educativo debe poner al centro a la persona en tanto es un ser individual en vinculación con los demás. En este sentido, poner al centro a la persona no significa fomentar el individualismo. Por el contrario, plantea una relación indisoluble del yo-nosotros.

Este evidente reto fue conversado en el Seminario con el cuestionamiento si es posible hacer pedagogía ignaciana en esta época posmoderna, en la cual prevalece el Yo y se pone en un segundo término la relación con los otros: si esto es posible, ¿cómo entender esta relación honesta y profunda? La noción de otredad nos ofreció un camino para ahondar en la conversación.

La relación con la alteridad (con el otro, con la otra) es un modo de proceder; implica y representa un esfuerzo consciente, sistemático y con objetivos claros para involucrarse, acompañar y dejarse acompañar en este encuentro con una persona; no se reduce a una sola acción; incluye una perspectiva del mundo, y pone, como se ha manifestado previamente, a la persona en el centro.

Comprender este reto y salir a su encuentro parecería hoy en día un acto subversivo, a sabiendas de

que en ocasiones este compromiso de estar con y para los demás puede llegar a provocar molestia a una sociedad que se construye alrededor del pensamiento individualista y egocéntrico, con imaginarios sobre la importancia del esfuerzo personal, de los logros independientes que separan a las personas, en los cuales lo que “yo” hago, digo, pienso, es lo más valioso, y se deja de lado cualquier intento relacionado con un proyecto de contribución social o colectivo.

Ante esta realidad, se necesita entonces que la persona tenga un actuar totalmente consciente para hacer presencia y cuerpo en el acompañamiento. En el acto de acompañar se necesita que la persona “esté” de manera auténtica; no es suficiente con aparentar; de hecho, una conducta de simulación sería más desfavorable, pues sólo arrojaría a un mayor desencuentro.

Como se comprenderá a partir de lo planteado hasta ahora, la pedagogía ignaciana es un modelo de educación que no pretende quedarse en la expresión de emociones y sentimientos, o de compartir aspectos muy personales, con lo que brindaría una relación en la que sólo intervienen individuos singulares; al contrario, tiene una necesaria dimensión social. La idea radica en que las personas y agentes que intervienen en esta formación educativa puedan evolucionar, trascender de lo individual hacia la colectividad, para generar una transformación. Como lo expresó el P. Arrupe, se busca formar “hombres y mujeres para los demás” (2015).

¿Seremos capaces de abrazar la propuesta de la pedagogía ignaciana y transformar la hechura en que nos hemos relacionado? La mentalidad de “utilizar y desechar” impregna los modos de relación actuales. Hemos normalizado estilos, modas y estereotipos utilitaristas, que promueven relaciones cada vez más cómodas, más cortas y superficiales. Algunos críticos posmodernos afirman que el problema no es que se haya dejado de creer, sino que se cree demasiado en sí mismo.

Según Byung-Chul Han (2013), las personas pueden tener dos tipos de significación para una misma situación, y pueden quedarse en una “viven-

cia”, que es un camino en el cual existe un aprendizaje y permanece como algo de lo que se puede dar cuenta; sin embargo, éste es un camino que no logra realizar la transformación. Señala que “lo vivencial” es un encuentro *con uno mismo*, un sujeto protagonista, un encuentro narcisista, siempre enfocado en el *yo*, mientras que la “experiencia” es un encuentro con la alteridad, con lo diferente, un encuentro vivificador, transformador, de camino abierto que da crecimiento, donde el sujeto es capaz de cambiar. El encuentro con lo ajeno, con lo extraño, es lo que da claridad y provoca el cuestionamiento interno, donde seguramente hemos tenido que enfrentar retos, en los que hemos podido *readaptarnos* y, en más de una ocasión, *reinventarnos*.

Es cierto que la construcción del sujeto en su libertad individual y personal tiene aspectos positivos, como la fundación de una sociedad más flexible, con mayor acceso a la información y a la estimulación de las propias necesidades. Sin embargo, ese mismo proceso de personalización, en ocasiones extrema, ha traído también algunos efectos preocupantes.

Preguntarnos y discernir sobre los vínculos con la otredad es un tema esencial en el modo de proceder ignaciano, porque acompañar a la persona, aprender de lo que es distinto, ajeno y que le cuestiona, es lo que dará la posibilidad de hacer presencia y acompañar en el descubrimiento del mundo interior, pero, sobre todo, en su descubrimiento en relación con los demás. Sabemos que la interacción que se realice en el ámbito educativo puede ser determinante en la construcción personal-trascendental en la formación como persona. Si en algo deben enfocarse el profesorado y los formadores es en el profundo respeto e interés por cada persona concreta que está contribuyendo (Morales y Torres, 2019).

La relevancia que tiene la relación con la alteridad provoca el acompañamiento, con lo que se acepta la diferencia y se avala que lo extraño y lo ajeno son una parte fundamental para que el encuentro se lleve a cabo. Este encuentro hace posible la *construcción social*, en la cual cada uno de los actores comprende y puede implementar un sentido más compasivo de lo que significa la alteridad; entonces se vislumbra el

impacto que, para cada persona, puede tener este encuentro en su entorno y en su forma de vida.

¿Es posible desarrollar la pedagogía ignaciana en esta época posmoderna donde prevalece el yo y se pone en un segundo término la relación con los otros? Nuestra respuesta es clara: sí es posible apostar por la construcción del nosotros, del nosotras, a pesar de tener un panorama un tanto complejo. Tal vez, por esta misma complejidad, es que se fortalece la certeza de que éste es el camino que hay que seguir para construir en una relación honesta y profunda.

Uno de los grandes retos que habremos de enfrentar quienes compartimos esta convicción será desvelar la complejidad en la que estamos inmersos. El profesorado tendrá que redoblar esfuerzos en contra de toda una construcción sobre la eficacia individualista, la extrema personalización y la inmediatez de los resultados. Sin duda, se abre un camino lleno de desafíos: construir la mirada contemplativa, volver las vivencias en verdaderas experiencias que estimulen la reflexión y el discernimiento, para promover la acción del cambio del yo al nosotros, al nosotras.

El reto de una formación para la justicia social

En la búsqueda de potenciar el desarrollo humano integral no basta con formar para los fines académicos; la universidad consigue su misión formativa cuando logra que el estudiantado viva la elección de su profesión como una vía para ayudar a otras personas y no sólo para procurar el propio bien, lo que nos permite afirmar que se ha transitado hacia una vocación de servicio. Este paso hacia el desarrollo integral es posible si se suma la indispensable formación social a los fines académicos disciplinares.

En este sentido, y en comunión con el legado de la educación jesuita, es necesario considerar la justicia social y la búsqueda de contribuir a ella partiendo de la interacción directa con la realidad; como referente obligado, nuestro modelo educativo. Como lo planteó Adolfo Nicolás, “no pretendemos formar a los mejores del mundo, sino a los mejores para el mundo” (2010), lo cual implica una manera

de ser y estar desde la perspectiva de la justicia. Esta perspectiva nace desde una postura ético-política de la universidad, porque llama a realizar acciones que modifiquen las condiciones de las personas más vulneradas y menos favorecidas de nuestra sociedad.

La pedagogía ignaciana invita a vincularse con el contexto desde una visión crítica que reconozca que dicho contexto es sumamente complejo en la actualidad. Las necesidades sociales son mayúsculas y requieren una reflexión permanente sobre la manera en que se piensa la formación, así como una mirada desde la alteridad que considere a las personas como iguales, es decir, desde una perspectiva de derechos que permita que las relaciones que se establezcan no se originen desde posturas verticales y asistencialistas, sino desde una horizontalidad que promueva el intercambio y la coconstrucción del conocimiento y que apunte a la transformación de las estructuras sociales. Las experiencias curriculares de la formación profesional incluyen esta dimensión de la justicia social.

Este camino de experiencia que conduce desde la mirada, la reflexión crítica, la indignación y un deseo de transformación implica un proceso personal de toma de conciencia sobre los propios privilegios y la responsabilidad con respecto a las condiciones de injusticia y desigualdad imperantes (García-Rincón de Castro, 2017). Durante este recorrido personal es muy importante la figura del acompañante que promueve la reflexión crítica y dialógica, y cuya presencia y modelaje son centrales.

Para contribuir con la formación del compromiso social es necesario considerar el tiempo como el gran recurso personal y comunitario, debido a que introducir el tiempo singular implica reconocer la subjetividad y particularidad de cada uno de los elementos. Esto conlleva una concepción de formación flexible, crítica y personalizada.

Asimismo, la formación en el compromiso social implica pensar en una universidad que se vive y se experimenta más allá de sus fronteras (en el *afuera*); una universidad que, más que un espacio físico, sea un espacio psíquico que se comparte y sea de encuentro con otras y otros diferentes. Es necesario

salir para encontrarse con la realidad de los más necesitados, para poder mirar, tomar conciencia y construir una forma de respuesta a esa injusticia desde la profesión de cada estudiante. En este sentido, el acompañamiento que brinde el profesorado en el proceso de salida del aula es fundamental; un acompañamiento centrado, por un lado, en una reflexión crítica de la realidad y en la toma de conciencia de la aplicación social de la disciplina y, por el otro, en espacios de reflexión sobre la propia experiencia con esa realidad que interpela y que detona procesos de discernimiento. Como lo afirma el P. Kolvenbach: “La implicación personal en el sufrimiento inocente, en la injusticia que otros sufren, es el catalizador para la solidaridad que abre el camino a la búsqueda intelectual y a la reflexión moral” (Secretariado para la Justicia Social y la Ecología, 2014).

A modo de síntesis

Con el estudio, la reflexión y el diálogo desarrollados hemos querido destacar que la pedagogía ignaciana tiene como objetivo impulsar la formación integral de la persona en sus dimensiones intelectual, afectiva, social y espiritual (no de adoctrinamiento religioso, sino de relación con lo trascendente). Con base en la analogía planteada por Lange (2005), se trata de un proceso de formación inspirado en el modelo de interacción y acompañamiento expresado en los *Ejercicios Espirituales*. Lo primero que sobresale de este modo de proceder es su carácter interpersonal, que expresa así varias de las características de las pedagogías activas, no directivas, que fomentan el papel protagónico del estudiantado y el seguimiento personal del profesorado a través del cultivo de una relación cuidadosa y entregada. Contrariamente a lo que podría pensarse, en las pedagogías no directivas el profesorado tiene un papel de especial importancia: debe convertirse en un experto en cultivar una disposición que permita al estudiantado hacerse una persona dueña de sus decisiones. Para ello, debe ofrecer el material necesario para brindar información suficiente que pueda adaptarse en lo posible al contexto social y a la situa-

ción específica de cada persona, y así suscitar una experiencia personal de aprendizaje significativo. Esta sana interacción humana promueve la autoestima y la autoeficacia. El horizonte es el desarrollo de la regulación personal en torno a un proyecto de vida, para lo cual se necesita tanto de conocimiento personal como de cierto dominio sobre los propios pensamientos y emociones. Por tanto, si no hay capacidad de introspección, no puede haber autorregulación.

En este orden de ideas, definimos en el Seminario que el aprendizaje es un proceso no sólo intelectual sino afectivo, que implica una apropiación personal de lo que se va aprendiendo. Para lograrlo, el profesorado debe conocer de manera suficiente a sus estudiantes y así apoyarlos en la construcción de un aprendizaje autónomo. Eso implica del estudiantado un cierto grado de conocimiento de sí, la voluntad de hacer un trabajo personal interno, la apertura y la flexibilidad, así como el deseo de aprender. Como puede verse, este modo de proceder ignaciano pone en el estudiantado una gran responsabilidad, al considerar que nada puede aprenderse si el sujeto no tiene la voluntad.

Estas ideas, desde luego, contienen una concepción antropológica, pues no hay educación que no tenga como sustento una cierta visión del ser humano. Meana señala que la descripción de los atributos a formar en el estudiantado “ofrece un modelo existencial que concibe la vida como un camino de conversión cuyo horizonte es, precisamente, alcanzar esa experiencia” (2019, p. 383). No se trata de un camino donde la persona se anule a sí misma, sino, por el contrario, un camino para que la persona sea realmente lo que está llamada a ser en plenitud. Esa transformación personal radica en gozar de una mayor libertad interior que es posibilitada por la autoconciencia, la capacidad de establecer vínculos afectivos y la capacidad de darle un sentido a la propia existencia. Como se ha señalado previamente, para lograr esta transformación es preciso que la persona impulse capacidades básicas como la autoconciencia, la relacionalidad, la voluntad, el sentimiento de potencia y la capacidad de buscar y hallar sentido

(Meana, 2019). Como puede observarse, el modo de proceder ignaciano se arraiga fuertemente en la idea de orden, no como un mandato externo al sujeto, sino en el acto de ordenarse, es decir, de organizar la propia vida en función de las prioridades, para lo cual el discernimiento ayuda a conocer aquello que verdaderamente conduce a la consecución de los fines y a distinguir aquello que los aleja.

Como recuperamos de Morales y Torres (2019), el ignaciano es un estilo educativo que considera a toda la persona desde una perspectiva integradora e integral, y el reto consiste en lograr simultáneamente y con igual importancia la formación intelectual, humana y espiritual. Los valores no pueden enseñarse sin fomentar el pensamiento crítico y la capacidad de análisis y reflexión que implica otorgar al estudiantado un papel activo y central en el proceso de aprendizaje. En este sentido, señalamos con García Rincón (2019) la importancia de propiciar verdaderas experiencias de aprendizaje, específicamente a través de las metodologías situadas –como la del aprendizaje-servicio–, que tienen la posibilidad de educar y construir una mirada que pueda enfocarse en las necesidades de los más desfavorecidos, de modo que pueda lograrse con ellos una conexión emocional y el estudiantado se ponga en lugar de las víctimas y cuestione las estructuras que conducen a la exclusión. Así, se promueven experiencias humanas de cierta hondura, capaces de dejar huella en las mentes y corazones de los estudiantes para que pueda ser posible un diálogo auténtico entre el estudiantado y aquellos que están en una situación de necesidad. De este intercambio surge la posibilidad de educar las habilidades pro-sociales que ya se mencionaban anteriormente, al proponer en conjunto proyectos para contribuir a la mitigación de las necesidades de los otros, lo que a su vez repercute en la configuración de la identidad personal y la construcción de un proyecto de vida.

Todo esto se convierte, sin duda, en el eje vertebral de las funciones sustantivas de la universidad y en especial de aquellas instituciones que sostienen esquemas de formación en los principios de esta pedagogía ignaciana. La necesidad de revisar con cui-

dado y profundidad sus planteamientos, las tensiones y los caminos a que conduce alientan a la conformación de diálogos abiertos en los que personas

y colectivos resignifiquen en tiempos y acciones concretas lo que en nuestro ideario e ideal educativo nos llama a ser.

REFERENCIAS

- Acquaviva, C. (2019). *Ratio Studiorum Oficial 1599*. G. S., S.J, Amigó (Trad.). Recuperado de <https://www.educatemagis.org/es/documents/ratio-studiorum-oficial-1599/>
- Arrupe, P. (1973). *Hombres para los demás. La promoción de la justicia y la formación en las asociaciones*. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjK3tyAg9H0AhWyl2oFHUKuAbsQFnoECAMQAQ&url=https%3A%2F%2Fiaju.org%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fpdf%2F2018%2FSP.%2520Arrupe.%252001.Sept_.1973.%2520Spanish.pdf&usq=AOvVaw2-laYL_wI-aDM7Nbu5T2kx
- Arrupe, P. (1980). Universidad y educación jesuítica, hoy. *Signos universitarios*, 3 (2), 7-10. Recuperado de <https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/1743/2200>
- Arrupe, P. (2015). *Hombres y mujeres para los demás*. Barcelona: Cristianisme i Justicia-EIDES. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjBiY6IzLn0AhWPkmoFHFQnC-6MQFnoECAoQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.cristianismeijusticia.net%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fpdf%2Ffeies76_0.pdf&usq=AOvVaw1QUcTskKYWS-Vo7LFZgk3zZ
- Arzobispo, S. (ed.) (2009). *Ejercicios espirituales de S. Ignacio: historia y análisis* (Vol. 1). Bilbao: Mensajero-Sal Terrae.
- Bowen, J. y Hobson, P. R. (2014). *Teorías de la educación: innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental*. Ciudad de México: Limusa.
- Codina Mir, G. (2004). El «Modus parisiensis». *Gregorianum*, 85(1), 43-64.
- Congregación General 31 (1967). *Apostolado de la educación*, Decreto 28. Recuperado de http://www.sjweb.info/documents/education/CG31_D28_SPA.pdf
- Congregación General 32 (1975). *Nuestra Misión hoy: servicio de la fe y promoción de la justicia*, Decreto 4. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwi9zqDSyDT0AhXRlmoFHWJfCHgQFnoECACQAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.sjweb.info%2Ffiles%2Fdocuments%2FCG32_D4_esp.pdf&usq=AOvVaw0hJrrDJrVTQewpM-X-CsL
- Comisión Internacional del Apostolado de la Educación Jesuita (ICAJE) (1986). *Características de la Educación Jesuita*. Tlaquepaque: ITESO.
- Comisión Internacional para el Apostolado Educativo (CIAE) (1993). *Pedagogía ignaciana. Un planteamiento práctico*. Tlaquepaque: ITESO.
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro*. Ciudad de México: El Correo de la Unesco.
- Fiorito, M. A. y Swinnen, A. (1977). La fórmula del Instituto de la Compañía de Jesús (introducción y versión castellana). *Stromata*, 33(3/4), 249-286.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2016). *El maestro sin recetas. El desafío de enseñar en un mundo cambiante*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2019). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- García-Rincón de Castro, C. (2017). Tras las huellas del buen samaritano: claves para una pastoral social con jóvenes. *Revista Pastoral Juvenil*, (529), 6-14.
- Han, B.-Ch. (2013). *La sociedad de la transparencia*. Barcelona: Herder.
- Kolb, D. (1984). *Experimental Learning*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Kolvenbach, H., P., S. J. (2002). La pedagogía ignaciana hoy. Discurso a los participantes del grupo de trabajo sobre la Pedagogía Ignaciana, un planteamiento práctico. En E. Gil Coria (Ed.), *La pedagogía de los jesuitas, ayer y hoy* (pp. 368-380). Madrid: CONEDSI-Universidad Pontificia Comillas de Madrid.
- Kolvenbach, (2001). La universidad de la Compañía de Jesús a la luz del carisma ignaciano. *Pensamiento & Realidad*, 9.
- Lange, W. I. (2005). *Carisma Ignaciano y mística de la educación*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Meana Peón, R., S. J. (2019). Las potencias del alma revisitadas. Pilares para una antropología ignaciana. En R. Meana Peón (dir.), *El sujeto. Reflexiones para una antropología ignaciana* (pp. 383-408). Bilbao: Mensajero-Sal Terrae-Universidad Pontificia Comillas.
- Metts, R. E. (1997). *Ignacio lo sabía: la pedagogía jesuita y las corrientes educativas actuales*. Tlaquepaque: ITESO.
- Morales Vallejo, M. y Torre Puente, J.C. (2019). Formando personas ignacianas: retos principales. En R. Meana Peón (dir.). *El Sujeto. Reflexiones para una antropología ignaciana* (pp. 643-664). Santander-Madrid: Mensajero-Sal Terrae-Universidad Pontificia Comillas.
- Nicolás Pachón, A. (2010). *Alocución del P. General Adolfo Nicolás Pachón, S. J. en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), en Guadalajara, México, durante su visita a la Provincia Mexicana en el 2010*. Guadalajara: ITESO.
- Ormrod, J. E. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid: Pearson.
- Secretariado para la Justicia Social y la Ecología (2014). La promoción de la justicia en las universidades de la Compañía. *Promotio Iustitiae*, (116).

SEMBLANZAS

Juan Carlos Ramírez Robledo. Licenciado en Pedagogía y maestro en Filosofía y Crítica de la Cultura por la Universidad Intercontinental. Egresado del máster en Pedagogía Ignaciana por las Universidades de Deusto, Pontificia Comillas y de Loyola (España). Actualmente es coordinador del Programa de Desarrollo e Innovación docente de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Su actividad docente y proyectos de investigación se desarrollan en torno a la filosofía y hermenéutica educativas, en las cuales analiza los vínculos entre la formación y la cultura, y entre las filosofías del arte de vivir y la narrativa, principalmente. También es de su interés la construcción de propuestas didácticas para el trabajo con jóvenes universitarios en cursos de formación, en especial en el análisis de los vínculos entre la espiritualidad ignaciana y sus concreciones pedagógicas.

Georgina Tepale Palma. Licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma del Estado de México y maestra en Comunicación y Tecnología Educativa por el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. Cuenta con diplomados en Tutoría en la Universidad Javeriana y Educación Humanista de la Sexualidad en la Sociedad Mexicana de Educación Sexual Humanista. Desde 2009 es académica de tiempo completo en la Universidad Iberoamericana. Ha sido directora de Formación Ignaciana, coordinadora del Centro de Atención Estudiantil Universitaria y del programa *Si quieres, ¡puedes!* Asimismo, ha sido docente de la licenciatura en Pedagogía, del Departamento de Educación. Actualmente es coordinadora de Tutoría y Orientación Educativa en la misma institución.

Alberto José Segrera Tapia. Estudió la licenciatura en Psicología, las maestrías en Desarrollo Humano y Letras Modernas (pasante), y los diplomados en Desarrollo Docente, Voluntariado Social y Estudios Literarios, en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Asimismo, cursó el máster en Ética para la Construcción Social en la Universidad de Deusto. Tiene 30 años de experiencia docente a nivel licenciatura y posgrado. Trabaja desde hace 29 años como maestro de tiempo completo en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México (actualmente en el Departamento de Reflexión Interdisciplinaria). Cuenta con amplia experiencia en los campos de formación humanista, formación social, formación docente, desarrollo curricular y evaluación educativa. Ha dirigido tesis de licenciatura y posgrado, impartido múltiples conferencias y talleres, y publicado diversos artículos en medios nacionales. También cuenta con experiencia como terapeuta individual.

Alma Beatriz Rivera Aguilera. Licenciada en Administración de Empresas (UCA, El Salvador), maestra en Bibliotecología (Indiana University), maestra en Ingeniería y doctora en Educación (Universidad Iberoamericana Ciudad de México). Actualmente es académica de la Biblioteca Francisco Xavier Clavigero y docente del Taller de Integración Universitaria en la Universidad Iberoamericana. Ha sido directora de la biblioteca de la UCA; coordinadora de Automatización y Servicios de Apoyo en la BFXC; docente en Educación e Ingenierías en la Ibero; docente en Administración, Comunicación y Educación en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk de Oaxaca, y del doctorado en Educación en el ITESO. Ha dirigido tesis en México y se ha desempeñado como líder de proyectos de investigación y desarrollo en México y España. Ha colaborado en investigaciones en Estados Unidos y ha sido miembro de comités de posgrado en Ibero, UNAM y PUC Río. También ha presentado ponencias y publicado artículos y libros sobre educación y bibliotecas.

Ángeles Eugenia López Herrera. Actualmente cursa la maestría en Innovación Educativa para la Sostenibilidad por la Universidad del Medio Ambiente. Es licenciada en Diseño y Comunicación Visual y en Pedagogía por la UNAM. Se ha desempeñado como docente en educación media superior y superior, además ha colaborado en diferentes publicaciones como autora, coautora y diseñadora editorial. Sus líneas de investigación son la educación intercultural, educación a través del juego y educación para la sostenibilidad. Ha realizado labores de consultoría para el Fondo de Población de las Naciones Unidas, para Prosociedad, A.C., para la Organización Mundial del Movimiento Scout, para la Asociación de Scouts de México y, actualmente, para el desarrollo de los planes de formación docente en el Programa de Desarrollo e Innovación Docente de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México.

Araceli Martínez Arroyo. Doctora en Educación y licenciada en Pedagogía por la Universidad Complutense de Madrid. Maestra y licenciada en Pedagogía por la UNAM. Miembro de la Asociación Española de Lectura y Escritura (AELE). Actualmente cursa la especialidad en Prácticas narrativas en contextos educativos. Su actividad docente ha estado relacionada con asignaturas de filosofía de la educación y diseño educativo. Se ha desarrollado en actividades de diseño y edición de contenidos y recursos educativos impresos y digitales; en investigación pedagógica sobre temas de utopías educativas y de prácticas sociales de escritura en contextos universitarios, así como en formación docente y diseño curricular en programas de licenciatura y posgrado. Es académica de tiempo completo del Programa de Desarrollo e Innovación Docente de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, responsable de la investigación *La dimensión social en el curriculum de la Universidad Iberoamericana* y editora de la revista *DIDAC*.

Hilda Patiño Domínguez. Doctora en Educación por la Universidad Iberoamericana, maestra en Ciencias de la Educación por la Syracuse University en Nueva York y licenciada y maestra en Filosofía. Se ha desarrollado como docente de materias relacionadas con la filosofía de la educación, las teorías pedagógicas y la educación socioemocional. Sus líneas de investigación son la educación humanista y la educación socioemocional. Ha realizado labores de consultoría educativa para la Secretaría de Educación Pública en las subsecretarías de educación básica y media superior, para el Instituto Nacional de Salud Pública y, en el extranjero, para la Pontificia Universidad Católica del Ecuador y la Universidad Alberto Hurtado de Chile. De 2017 a la fecha se desempeña como directora del Departamento de Educación de la Universidad Iberoamericana. Es autora y coautora de diversos libros y artículos en revistas especializadas.

María Luisa Hinojosa Ávila. Licenciada en Psicología por la unam, maestra en Teoría psicoanalítica por el Centro de Investigación y Estudios Psicoanalíticos, miembro de la Red Analítica Lacaniana y del Colegio de Altos Estudios (hasta el 2016). Cuenta con estudios en género, violencia familiar y adicciones, así como en pruebas psicológicas y su relación con las neurociencias. Desde el año 2011 es académica de tiempo completo en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Como coordinadora general del Centro de Atención Estudiantil Universitaria, desarrolló el modelo de intervención emocional y terapéutico para la comunidad estudiantil, así como la creación del instrumento de valoración para el proceso de tutoría académica. Como docente, ha impartido asignaturas del área clínica en el departamento de Psicología, así como cursos y talleres dirigidos al claustro de profesores de la Ibero. Actualmente colabora en el Programa de Desarrollo e Innovación Docente.

Patricia Espinosa. Cuenta con una licenciatura y maestría en Diseño Industrial, una maestría en Educación y un doctorado interinstitucional en Educación. Inició como profesora de asignatura en la Universidad Iberoamericana en 1976, en la cual ha impartido una diversidad de asignaturas en Diseño, en Educación Continua y en el área de Reflexión Universitaria. También ha impartido clases en otras universidades de AUSJAL. Fue coordinadora y directora del programa de Diseño Gráfico y posteriormente directora de la División de Ciencia, Arte y Tecnología en la Universidad Iberoamericana. Actualmente es directora de Planeación y Evaluación Institucionales en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Ha publicado en revistas arbitradas diversos artículos sobre Diseño y Vinculación, así como ha impartido conferencias en México y en el extranjero.

Rocío Cos Garduño. Licenciada en Psicología por la Universidad Iberoamericana y psicoanalista. Cuenta con estudios de maestría en Derechos Humanos y Seguridad Pública en Filosofía por la Universidad Iberoamericana. Se ha dedicado a la intervención con víctimas de delito y de eventos violentos de alto impacto, así como al trabajo con grupos vulnerables en contextos comunitarios. Ha diseñado e implementado programas de prevención y atención a la violencia con enfoque de género y derechos humanos, así como procesos encaminados al resarcimiento del tejido social desde la justicia restaurativa. Actualmente colabora como académica de tiempo completo en la Dirección de Formación y Acción Social de la Universidad Iberoamericana, coordinando proyectos de inmersión social y proyectos vinculados de alumnos de licenciatura. Se ha desempeñado como docente en el Departamento de Psicología y en Servicio Social en dicha universidad.

¹ El Seminario Interdisciplinario de Pedagogía Ignaciana (SIPIU) se presenta como una autoría colectiva que desea ser referenciada de este modo. Con el fin de dar a conocer a las personas que integraron este seminario se enuncian: Juan Carlos Ramírez Robledo, Georgina Tepale Palma, Alberto Segrera Tapia, Alma Rivera Aguilera, Ángeles Eugenia López Herrera, Araceli Martínez Arroyo, Hilda Patiño Domínguez, María Luisa Hinojosa Ávila, Patricia del Carmen Espinosa Gómez y Rocío Cos Garduño.

² Véase: <http://educacionjesuita.com.mx/>

³ Véase: <https://www.ausjal.org/universidades/>

⁴ Véase: <https://iaju.org/>

⁵ Véase: <https://ibero.mx/bienvenido-ibero>