

El modelo pedagógico ignaciano

Antonio Spadaro

Las instituciones educativas y formativas de la Compañía de Jesús, ya desde sus orígenes a mediados del siglo XVI, han pretendido ser lugares de elaboración de una cultura humanística y cristiana. La «Ratio studiorum» nace en un momento de grandes cambios históricos: el nuevo mundo y los descubrimientos científicos habían ampliado de un modo significativo los horizontes con dimensiones espaciales y temporales que implicaban una nueva imagen del hombre. El valor de la persona humana se enfrentaba a nuevos desafíos.

Cambios de gran alcance se realizaban también en el plano religioso: la reforma luterana al resonar en toda Europa había estimulado un proceso de verificación, que encontraría su respuesta en el Concilio de Trento. La *Ratio*¹ nace precisamente como metodología pedagógica destinada a responder a muchas exigencias emergentes en el plano humano y religioso del tiempo. Su novedad reside en la síntesis antropológica y teológica, mediante la cual la dimensión humana y cristiana, puesta en crisis por el clima cultural, puede restablecerse como componente unitario del creyente.

¹ Ediciones bilingües: *La pedagogía de los jesuitas, ayer y hoy*, Madrid, Universidad Comillas, 1999 (con bibl. selecta). *Ratio Studiorum. Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus*, Paris, 1997. *Ratio atque institutio studiorum Societatis Iesu*, Milano, 2002.

La multiplicación de los colegios de jesuitas desde los primeros años de su fundación como orden religiosa, es un síntoma de la difusión que habían alcanzado las expectativas en este campo. A mediados del siglo XVI se abren las primeras escuelas públicas de la

la novedad de la «Ratio studiorum» reside en la síntesis antropológica y teológica, mediante la cual la dimensión humana y cristiana, puesta en crisis por el clima cultural, puede restablecerse como componente unitario del creyente

nueva Orden. La *Ratio studiorum Collegii Romani* aparece en 1558. Sobre este primer texto se hace la experimentación de campo, que en poco más de cuarenta años conduce a la elaboración de un tratado educativo suficientemente unificado y común, al que se añaden aproximaciones sucesivas hasta la edición definitiva de 1599.

² En 1986 se publicó un documento, fruto de cuatro años de encuentros y consultas internacionales, *The characteristics of Jesuit education* (con traducciones española, francesa e italiana): se encuentra en http://www.sjweb.info/education/documents/characteristics_it.swf. Lo citaremos como CAESJ.

La tradición pedagógica de la Compañía se ha enriquecido y desarrollado con el pasar del tiempo². En los últimos veinte años se ha acentuado progresivamente la exigencia de una mejor definición de la «pedagogía ignaciana» adaptada a nuestros días³.

Obviamente en el curso de los siglos algunos métodos específicos elaborados científicamente por otros educadores han sido adoptados por la pedagogía ignaciana en la medida en que podían contribuir a la consecución de la finalidad propia. Es «una característica perenne de la pedagogía ignaciana la continua utilización de aquellos métodos, provenientes de otras fuentes, que pueden contribuir a la formación integral —intelectual, social, moral y religiosa— de la persona» (PI, n. 8). Trataremos aquí de exponer brevemente y de modo introductorio los elementos funda-

³ Cf. *La pedagogia ignaziana. Introduzione alla pratica*, Napoli, Cis, 1994. Puede consultarse en http://www.gesuiti.it/PPI/doc02_00.htm o descargarse en <http://www.cefaegi.it/allegati/2.pdf>. Lo citaremos como PI. Otras lecturas aconsejables: B. PARDONNAT, *Enseigner et apprendre selon la pédagogie des jésuites*, Paris, CEP, 1996, 6.ª ed., y *What Makes a Jesuit High School Jesuit?*, Chicago, Loyola Press, 2000 <<http://www.jesuit.org/images/docs/9F5bWQ.pdf>>. R. CARMAGNANI y O., *Un Paradigma Pedagogico Didattico per la scuola che cambia. Una sfida educativa per il terzo millennio*, Milano, Principato, 2006. El sitio del Centro Formazione Attività Educativa dei Gesuiti italiani es <<http://www.cefaegi.it>>.

mentales de esta pedagogía, que nace como destilación de una fuerte y sólida experiencia espiritual⁴.

La tarea educativa

Para comprender el modelo pedagógico ignaciano es necesario aclarar el concepto de «educación» que propone. La categoría fundamental es la de acompañamiento. La educación debe ser «el modo que tienen los docentes de acompañar a los alumnos en su crecimiento y desarrollo. La pedagogía, arte y ciencia de la enseñanza, no se puede reducir a un método simple, sino que debe comprender una visión del mundo y una concepción del hombre ideal que se pretende formar. Este es el fin al que tienden todos los aspectos de una tradición educativa, de aquí se derivan los criterios para la selección de medios que se deben utilizar en el proceso de la educación» (PI, n. 11).

La educación no puede entenderse sino como una forma de acompañamiento. Su meta es la consecución del desarrollo intelectual (no sólo eso) del estudiante, para que él valore plenamente sus talentos. No se propone primariamente la acumulación de un

conjunto de conocimientos o la preparación inmediata para una profesión, aunque éste sea un fin útil e importante. La última meta de la educación es el pleno crecimiento de la persona que luego le impulsará a la acción, es decir, a la iniciativa (PI, n. 12). No puede ser directamente un fin utilitario y práctico.

Sin embargo, una visión dinámica y optimista de la vivencia escolar, puede chocar a menudo con el «mal de escuela». Giovanni Papini, que había definido la enseñanza como «manipulación disecadora y uniforme», aclaraba con palabras sarcásticas su invitación a cerrar las escuelas: «En las escuelas encontramos la reclusión cotidiana en estancias llenas de polvo y miasmas, la inmovilidad física más antinatural, la inmovilidad del espíritu obligado a repetir en vez de buscar, el esfuerzo desastroso para aprender con métodos imbéciles muchísimas cosas inútiles, el hundimiento sistemático de toda personalidad, originalidad e iniciativa en el mar negro de los programas uniformes [...]. Cualquiera que haya pasado por todos los grados regulares de la educación clásica y no se ha vuelto estúpido, puede pensar que de buena se ha librado»⁵.

Toda experiencia pedagógica lleva en su base un modelo explícito u oculto de referencia. ¿Qué modelo sostiene

⁴ Cf. P. SCHIAVONE, *Chi può vivere senza affetti? La pedagogia ignaziana del «sentire» e del «gustare»*, Cinisello Balsamo (Mi), San Paolo, 2005; *Les collègues jésuites d'hier à demain. Pédagogie et spiritualité*, Bruxelles, Lumen Vitae, 1994.

⁵ G. PAPINI, *Chiudiamo le scuole*, Viterbo, 1992.

el tipo de educación estigmatizado por Papini? El modelo del vaso vacío. El agua pasa de un vaso al otro, y lo que cambia, la novedad, es sólo aparente: la forma diversa del vaso.

Una educación entendida como adquisición de conocimientos acumulados mediante lecciones y demostraciones, sigue un modelo de comunicación que no funciona. De hecho en este caso los alumnos escuchan una lección presentada con claridad y perfectamente explicada, y el maestro les pide que demuestren haber asimilado lo que acaba de ser explicado. De este modo el docente acaba por asumir el papel más activo del discente.

Desde el punto de vista de la pedagogía ignaciana este modelo se revela claramente insuficiente. Considera de hecho la educación como una forma de interacción dinámica y no de pura interiorización⁶: «El crecimiento en la madurez y en la independencia, indispensables para crecer en la libertad, comporta una participación activa más que una aceptación pasiva. [...] La tarea del docente es la de ayudar al estudiante a convertirse en un sujeto que aprende de manera independiente y que va asumiendo la responsabilidad de su educación»⁷.

⁶ A. SPADARO, «La letteratura come immersione interattiva. Tra *Esercizi Spirituali* e *Realità Virtuale*», in *Civ. Catt.* 2004 II 37-49; ÍD., «Scrittura creativa ed *Esercizi Spirituali*», ibi, 2006 IV 20-33.

⁷ CAESJ, n. 45.

La experiencia del aprendizaje, por consiguiente, debe ir más allá de los conocimientos adquiridos de modo memorístico y desarrollar métodos de estudio más complejos, que impliquen análisis, síntesis, comprensión, aplicaciones, evaluaciones.

Contexto

En las contemplaciones que San Ignacio propone en sus *Ejercicios Espirituales* es fundamental «recordar la historia» (n. 102), lo sucedido, el contexto del misterio de salvación que se está contemplando⁸. De igual modo esto es necesario en el trabajo pedagógico: el plano histórico es el de lo vivido, el del hombre y su vida. En la educación hay que partir del contexto real en el que se desenvuelve la vida del que aprende. Este contexto debe entenderse como una situación que hay que interpretar (mediante fórmula matemática o forma de expresión poética o ley biológica...). Este es el con-texto, el tejido trenzado de la vida que opera profundamente en el crecimiento de la persona.

El punto de partida concreto para una reflexión sobre el modelo pedagógico que debemos aplicar, debe por consiguiente comenzar por esta pregunta: ¿a quién encontramos en la

⁸ Cf. nuestro «Gli "occhi della immaginazione" negli *Esercizi di Ignazio di Loyola*», in *Rassegna di Teologia* 35 (1994) 687-712.

escuela? ¿Qué imagen tenemos de nuestros alumnos? Italo Calvino en sus *Lezioni americane* ha escrito: «¿Qué es cada uno de nosotros sino una combinatoria de experiencias, de informaciones, de lecturas, de imaginaciones? Cada vida es una enciclopedia, una biblioteca, un inventario de objetos, un muestrario de estilos, donde todo puede ser continuamente mezclado y reordenado de todos los modos posibles»⁹.

Difícilmente se puede aceptar esta expresión en el caso de que fuese entendida en el sentido como si nosotros fuésemos *solamente* una «combinatoria». Sin embargo pone bien a la luz la complejidad que implica todo lo que es conocimiento previo y personal de los alumnos: «Sus puntos de vista y los modos personales de pensar que pueden haber adquirido en estudios precedentes o que han aprendido espontáneamente en su ambiente cultural, como también sus propios sentimientos, conductas y los valores referentes a la materia que deben estudiar, forman parte del contexto concreto en el cual estudian» (PI, n. 41).

La primera actividad del docente, por tanto, es la de un conocimiento previo de las experiencias que fundan el imaginario y la capacidad de los alumnos. Los estudiantes no son *tabu-*

la rasa. Algunos sostienen que el que comienza a estudiar, por ejemplo, la literatura, ha de poseer competencias lingüísticas, pero debe carecer por completo de competencias estéticas. Por el contrario, las competencias estéticas «difusas» de los alumnos (formadas con tebeos, publicidad, cine, canciones, internet, etc.) pueden

*la última meta de la
educación es el pleno
crecimiento de la persona
que luego le impulsará
a la acción*

convertirse en óptimos recursos sobre los que el docente tiene obligación de intervenir, reservando a cada uno el espacio adecuado. Y luego cada uno tiene su modo de aprender (visual, auditivo, táctil...). Es necesario comprender los varios estilos, que no podrán obviamente coincidir todos con el propio del docente, y adaptar a ellos la enseñanza¹⁰.

⁹ I. CALVINO, *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*, Milano, 1993, 134s.

¹⁰ Un elemento decisivo del contexto es también el clima de la escuela. Deberá ser una imagen de la casa, que es un lugar donde se vive juntos: los papeles son diversos, pero las relaciones se basan en la confianza y la reciprocidad. Un aspecto no considerado plenamente en la vida escolar es el hecho de que la escuela es un ambiente, un ecosistema: está compuesta de geometrías

Experiencia

Tomás de Aquino afirma que «de los dos modos de adquirir la ciencia, el descubrimiento personal (*inveniendo*) y el aprendizaje (*addiscendo*), el principal es el primero, y secundario el otro»¹¹. La primera reflexión surge espontánea y se refiere a la importancia de la experiencia personal en el proceso del aprendizaje. Experimentar significa entrar en el mundo, en la historia, en los acontecimientos, en los hechos, gustando la dulzura o la amargura con todos los sentidos, en un modo «estético». Conocer la vida, leerla y entenderla no es suficiente. Ignacio de Loyola tuvo siempre presente en su espiritualidad a un hombre que reacciona ante todo afectivamente. Unas veces sentirá «dolor, sentimiento, confusión», «esforzarme... a tristar y llorar», «quebranto... pena interna»; otras, al contrario, llegará a «me alegrar y gozar intensamente»: son todas expresiones literales de los *Ejercicios*¹².

fijas, de tiempos marcados, de relaciones entre organismos vivientes que, entre otras cosas, tienen una corporeidad, la cual, de un modo o de otro, debe estar comprometida, por ser de hecho parte integrante en el proceso de aprendizaje: «El clima de la escuela constituye la condición previa indispensable para poder iniciar a una educación en los valores, por lo que se debe conceder mayor atención al ambiente escolar» (PI, n. 40).

¹¹ *Summa Theol.* III, q.9, a.4.

¹² EE, nn. 193, 196, 203, 221.

En este sentido la materia de estudio puede entrar en una relación vital con el estudiante, en el momento en el que se desencadena una simpatía, una empatía o una antipatía frente a lo que esa vivencia expresa y cómo lo expresa. El término «experiencia» se utiliza para describir «cualquier actividad en la que, aparte el acceso intelectual a la materia que se toma en consideración, el alumno experimenta una sensación de naturaleza afectiva» (PI, n. 43). Toda la persona se siente afectada, memoria, entendimiento, voluntad, sentimientos, imaginación. Sólo de este modo es posible llegar a ser *peritus* (de *experior*) en una materia.

La experiencia de todos los días enfrenta al hombre con situaciones en las que no es siempre fácil captar su rica complejidad. Las caras de la realidad son varias y múltiples, claras por una parte y oscuras por otra, inmediatas en su mensaje, pero también ambiguas en su lectura. La educación consiste precisamente en un acompañamiento capaz de llevar a la experiencia plena de la realidad¹³. Y esto va contra todo lo que la relega a la formación de una idea (o peor, de

¹³ Cf. nuestro «Alle radici della pedagogia dei gesuiti: il rapporto dell'uomo con il mondo e la storia alla luce della spiritualità di Ignazio di Loyola», in F. GUERELLO y P. SCHIAVONE (eds.), *La pedagogia della Compagnia di Gesù. Atti del Convegno Internazionale. Messina 14-16 novembre 1991*, Messina, Esur, 1992, 579-588.

una ideología), o a la pura reflexión sobre conceptos abstractos, carente de implicación afectiva.

El joven descubre que está fundamentalmente afectado por la realidad que lo circunda. Se necesita una pedagogía atenta que lo ayude a escucharse, a escuchar las propias «resonancias» provocadas por un contacto vital. La resonancia es un fenómeno de la conciencia, y la conciencia es, con la realidad, la sede en la que convergen todas las facultades del hombre. La resonancia incide en la afectividad del ser humano, pero implica también a la inteligencia, la voluntad, los sentidos, la fantasía, la memoria.

Se comprende cómo en la tarea educativa sea importante liberar a los estudiantes frente a sus reacciones emotivo-afectivas con relación a la materia o cuestión en estudio, haciendo de modo que el joven pueda decir en libertad y autenticidad: «me agrada», «no me agrada», «me deja indiferente»... y así pueda manifestar las propias resonancias.

El término «experiencia» es, por tanto, utilizado en la pedagogía ignaciana para describir cualquier actividad en la que, además de la aprobación intelectual de la materia objeto de estudio, se advierte una sensación de naturaleza afectiva. Desde aquí se podrá partir a la búsqueda del porqué. Uno de los objetivos fundamentales que hay que alcanzar en el cur-

so de un proceso educativo de tipo ignaciano es el de descubrir lo que se ama y se quiere.

Reflexión

El término «reflexión» indica la reconsideración atenta de una disciplina, de una experiencia, de una idea, de un proyecto o de una reacción espontánea, con el fin de captar mejor el significado. La reflexión es entonces el procedimiento mediante el cual emerge la significación de la experiencia humana. Este significado surge comprendiendo más claramente la verdad que se estudia; comprendiendo el origen de las sensaciones o de las reacciones que he experimentado; profundizando en mi comprensión de aquello que implica para mí o para otros lo que he aprendido; provocando el nacimiento de puntos de vista personales sobre hechos, ideas, verdades o distorsión de verdades, etc. (cf. PI, n. 49-54).

La reflexión es siempre un «ejercicio espiritual». La palabra ejercicio evoca, entre otras cosas, la actividad física. Aun en esto conviene distinguir entre el ejercicio físico de la «gimnasia», que exige tecnicismo en algún aspecto parcial, y «deporte», que incluye la expresividad. La *Ratio*, y antes todavía, los *Ejercicios Espirituales* incorporan estos dos campos asociados generando el criterio de una libertad inteligente con leyes ordena-

das en relación al valor servido por la libertad misma: el fin no es el tecnicismo, sino el proceder sabiendo lo que se busca y cómo se busca.

La implicación emotiva y afectiva, por consiguiente, no es ajena a la dimensión cognoscitiva. Por el contrario, la suscita, sugiriendo preguntas, e impulsando al examen de elementos y relaciones. El estudiante se pregunta: ¿qué es esto? ¿Se parece a lo que ya conozco? ¿Cómo funciona? En este sentido podemos hablar significativamente de una «pedagogía de la pregunta». Es, por tanto, conveniente de-

*el crecimiento en la madurez
y en la independencia,
indispensables para crecer en
la libertad, comporta una
participación activa más que
una aceptación pasiva*

dicar esfuerzo y tiempo a estudiar y practicar un repertorio de preguntas útiles para estimular el pensamiento creativo y la reflexión. Sobre la base de la experiencia personal conviene «razonar más particularmente con la inteligencia» (EE, n. 50).

Para Ignacio de Loyola «discernir» significa aclarar las motivaciones internas y las razones que están detrás de los juicios, valorar las causas y las implicaciones de la experiencia,

sopesar las posibles opciones y valorarlas a la luz de sus probables consecuencias, descubrir lo que mejor conduce al fin deseado. A este nivel de la memoria, la inteligencia, la imaginación y los sentimientos intervienen para captar el significado y el valor esencial de lo que se está estudiando, para descubrir sus mutuas relaciones con los otros aspectos del saber y de la actividad humana. Nos encontramos en un proceso de formación y de liberación que forma la conciencia de los estudiantes (convicciones, valores, actitudes y modos de pensar) en modo tal que se sientan conducidos a ir más allá del conocimiento y a comprometerse en la acción (cf. PI, n. 48). Reflexionar, por tanto, significa reconsiderar atentamente una disciplina, una experiencia, una idea, un proyecto o una reacción espontánea, con el fin de captar mejor su significado.

Acción

Si no hay aprendizaje sin acción, tampoco hay acción sin motivación. En cuanto es posible, el estudio debería ser agradable en sí o en sus condiciones externas. «El “oficio” universitario —ha escrito A. Gnisci en una especie de testimonio— me ha hecho comprender que si se consigue, por medio de la propia disciplina, mover, interesar y producir entendimiento y entusiasmo en un joven, se ha dado un paso importante para la progresión de la ciencia, válido como cual-

quier «descubrimiento» puramente erudito y libresco. Y, además, cambiamos juventud epistémica en práctica, lo que equivale a fuerza y capacidad de proyección, de querer y de producir novedad y cambio, crecimiento y sorpresa para uno mismo»¹⁴.

Los significados, las actitudes, los valores interiorizados son parte de la persona y estimulan al alumno a obrar, a hacer algo que esté de acuerdo con esta convicción nueva. Cuando una persona ha interiorizado valores y decisiones, actitudes y gustos, se sentirá impulsada a comportarse de modo consecuente por medio de decisiones operativas. Si una persona ha interiorizado una actitud de servicio, tratará de expresarla en una actividad de voluntariado; si una persona ha interiorizado el gusto por la lectura de un autor, comenzará a leer todas sus obras.

Se aprende verdaderamente cuando se aprende con espíritu de descubridor. Si se implanta la práctica de transformar la clase en una comunidad reflexiva que «piensa» las disciplinas, reflexionando sobre el modo propio de pensar, se podrán formar personas empeñadas en la exploración y en la creatividad¹⁵, y por consiguiente capaces de «obrar» —permítase la expresión— la disciplina en la

que están empeñados, no como espectadores ante los cuales pasan contenidos que no hacen presa en su experiencia y reflexión, sino como actores protagonistas, capaces y hábiles para tomar decisiones.

En tal ambiente hay que considerar el trabajo de grupo como medio de socialización, de colaboración, de superación de comportamientos competitivos, y como ocasión necesaria para que cada uno se compare a los otros, encontrando la posibilidad de realizarse en el ámbito de las capacidades propias, del propio talento y responsabilidad.

Esto mismo vale para los maestros, invitados a colaborar gracias al conocimiento y a la confrontación de los diversos programas y a la verificación periódica del trabajo realizado. El modelo más eficaz es aquel que considera la clase como pequeña «comunidad de investigación», en el sentido de exploración auto-correctora de las cuestiones consideradas importantes y problemáticas.

Valoración

El trabajo realizado debe ser cuidadosamente valorado. No es posible saltar de la acción a una nueva experiencia sin pasar por la valoración. Se trata de tomar conciencia del trabajo ya hecho, del no hecho todavía y del que hay que hacer. Es una etapa de-

¹⁴ A. GNISCI, *Noialtri europei*, Roma, Bulzoni, 1991, 9.

¹⁵ Cf. M. LIPMAN, *Educare al pensiero*, Milano, Vita & Pensiero, 2005.

licada y difícil. Las pruebas pueden ser variadas: escritas, orales, globales. En cualquier caso no es posible valorar adecuadamente sin considerar el punto de partida del alumno y el objetivo previsto, con una atenta

*la implicación emotiva
y afectiva no es ajena
a la dimensión
cognoscitiva; al contrario,
la suscita*

observación de su comportamiento. Un instrumento muy eficaz es la auto-valoración de los alumnos, con los instrumentos adaptados que los docentes pueden suministrar.

Precisemos que cuando se habla de valoración se incluye también la que los estudiantes pueden formular sobre el curso o sobre los argumentos tratados y sobre el modo de tratarlos. Notemos que es necesario afrontar las tareas tanto de la valoración o del rendimiento general de la escuela (que exige siempre una presencia extraña a la escuela misma), como de la profesionalidad de cada docente. Pero esto requiere un tratamiento específico. Aquí nos limitamos a recordar que el peligro siempre presente es el de quedarse anclados en las estructuras y métodos que han cumplido su tiempo, sin captar los cambios suce-

didados en la mentalidad, en el desarrollo social e industrial, en la evolución de las conciencias de la humanidad. Solamente una atenta valoración puede evitar una pedagogía que se deje llevar por las modas, o que se aferre a un orgulloso rechazo de todo cambio, sin tener en cuenta lo que sucede en el mundo.

Urge una reflexión sobre visiones y contenidos

La visión que la pedagogía ignaciana propone es fascinante. Presenta la tarea educativa como un modo de ayudar a las personas a «ver» y «vivir» el mundo, por medio del estudio. La pregunta para el docente es la siguiente: ¿por qué tengo yo una *misión* relacionada con el modo de ver y concebir el mundo y la historia, cuál es mi *visión* del mundo y de la historia? Más aún: ¿de qué visión soy testigo y mediador? Las preguntas parecen demasiado comprometidas, pero en realidad tienen una respuesta muy concreta. Ayudar a alguien a tener una visión de la vida, del mundo y de la historia significa ofrecerle método y contenidos (valores, visiones, datos...). Los dos elementos son coesenciales.

Y esto quiere decir algo muy preciso: una escuela que lo sea de verdad, no se puede limitar a perfilar un buen *método* de estudio y de enseñanza: debe reflejar adecuadamente las visiones, y

por consiguiente los *contenidos* que se transmiten con los métodos. La enseñanza nunca es neutra: no es una simple combinación de métodos capaces de crear en el alumno una visión propia del mundo. Aunque quisiéramos probar este camino, sabemos muy bien que las cuestiones suscitadas están siempre «colocadas» ideológicamente.

El docente no es sólo un experto en didáctica, sino también (y sobre todo) un maestro y un testigo, es decir, un «profesor» (uno que «profesa», precisamente). De aquí se deduce que, si se confrontan solamente métodos y contenidos, se cumple nada más que la mitad del trabajo. El maestro nunca es neutral en lo que enseña, ni puede ser solamente una fuente de información. Por el contrario, su método de enseñanza nace precisamente de su visión del mundo y de la vida.

Este es el punto: educar significa acompañar a una persona a hacer la experiencia de la realidad en su conjunto, a adquirir una visión amplia y densa del significado de esta realidad, y un deseo de obrar activamente y creativamente en ella. Si luego lo referimos a un contexto específicamente cristiano (una escuela católica y un docente que vive su fe), ¿qué diferencia hay de visión? No bastaría ciertamente el hecho de que se defiende, en cuanto es posible, la acción histórica de la Iglesia o se lean escritores y pensadores cristianos. Ni si-

quiera sería bastante con que se adquirieran valores como la justicia o el compromiso social. La verdadera diferencia consiste en el hecho de que el maestro creyente «ve» el destino eterno del muchacho o muchacha que tiene enfrente, intuyendo su vocación en el ámbito de la creación que «gime y sufre las angustias del parto» (*Rom* 8,22). Una cosa es educar a alguien pensando que su destino es la muerte, otra es educarlo hacia un destino que se hunde en Dios.

En cualquier caso las «visiones» son siempre abstractas y generales. En la escuela se encarnan en la enseñanza de las disciplinas, en «materias» muy concretas. El modelo ignaciano «pide que la comunicación de valores y el crecimiento de los alumnos queden insertos en los programas existentes sin añadir nuevos cursos» (PI, n. 4), es decir, en el currículo ordinario¹⁶. Hablar de educación escolar sin referirse a las diversas disciplinas (letras, matemáticas, historia, geografía...) no es camino acertado. Porque la verdadera tentación para un cristiano comprometido con la escuela como docente o formador, especialmente si

¹⁶ Hemos tratado de dar una explicación literaria en nuestro artículo «Didattica creativa e educazione letteraria. Un approccio comparatistico», en *Civ. Catt.* 1994 III 391-404. En éste hemos repetido algunos conceptos. Para una aplicación filosófica resulta muy útil: S. BONGIOVANNI, «Didattica e filosofia all'ascolto degli Esercizi spirituali», en *Rassegna di Teologia* 44 (2003) 49-75.

se trata de una institución católica, podría ser la de considerar su compromiso cristiano como paralelo a su trabajo; como también considerar la formación cristiana del alumno algo extrínseco a su dedicación al estudio de las matemáticas, el italiano o la historia del arte.

Las mismas materias de estudio son educativas: métodos y estrategias no pueden ser los mismos para todas las disciplinas. Hay, por tanto, que imaginar una escuela que tenga no sólo un buen método didáctico, sino también que ofrezca contenidos y visiones. Es posible «dar clase» si se tienen cosas que decir, contenidos, perspectivas sobre la realidad, sobre la ciencia, la literatura, la filosofía, la historia... Una buena estrategia didáctica no puede ser suficiente. La escuela, en realidad, debe ser no un lugar de simple transmisión, sino también de búsqueda y de producción de cultura, un ámbito de elaboración cultural.

Por eso resulta importantísima también una adecuada selección de libros de texto. Aparte el hecho de que se debe luchar para que la educación escolar no se transforme en un penoso manejo de manuales, es claro que cada libro de texto contiene ideas, cuadros mentales, planteamientos e interpretaciones. Una escuela que sea lugar de cultura no puede prescindir de una correcta evaluación de este hecho. Esto no quiere decir que debamos seleccionar los textos con puros

criterios «ideológicos». Pero sería del mismo modo equivocado considerar los manuales como instrumentos «neutros». Debemos ser conscientes de la visión de los hechos y del mundo que comunican.

El modelo y el estilo pedagógico ignaciano, que se articula en al menos cinco momentos clave (contexto, experiencia, reflexión, acción, evaluación), permite comprender cómo una educación limitada a la mera «transmisión cultural» termina por hacerse obsoleta. La «tradición» de la cultura necesita un contexto vital y de crecimiento; de otro modo se reduce a un ejercicio mnemónico destinado a perderse muy pronto. En algunos casos puede ponerse inmediatamente en práctica. La incitación a la producción es una vía eficaz para el aprendizaje y la transmisión del conocimiento: se aprende mucho haciendo lo que se debe aprender. El modo mejor para aprender lo que es una poesía, es tratar de componer una; el modo mejor para aprender la programación informática es trabajar en la composición de un programa; y así en lo demás.

Los criterios para el crecimiento están inevitablemente fundados en valores, porque toda enseñanza trasmite valores. Tenemos, por consiguiente, necesidad de una educación que llame la atención de los jóvenes hacia la intrincada red de valores a menudo sutilmente camuflados de la vida mo-

derna, para que puedan examinarlos, valorarlos, aceptarlos o rechazarlos libremente, con verdadero conocimiento de causa (cf. PI, n. 79-81). La escuela está llamada a ser un verdadero centro cultural con valores formativos.

Sentir y gustar de las cosas internamente

P.-H. Kolvenbach, actual Prepósito General de la Compañía de Jesús, en un discurso a docentes, ha recordado que «durante los años de estudios secundarios, los jóvenes tienen todavía la suficiente libertad para escuchar y buscar. El mundo no se ha cerrado todavía sobre ellos. Se plantean preguntas fundamentales sobre el «por qué» y sobre el «para qué». Pueden soñar sueños imposibles y dejarse entusiasmar con visiones de lo que podría ser. La Compañía ha empeñado una parte importante de sus hombres y recursos en la educación de los jóvenes precisamente porque ellos van en busca de las fuentes de la vida «más allá de la excelencia académica». Ciertamente cada docente digno de este nombre debe creer en los jóvenes y empujarles a conquistar las estrellas»¹⁷.

¹⁷ Discurso a los participantes en el Seminario Internacional «Pedagogía Ignaciana: un acceso práctico», Villa Cavalletti, 29 abril 1993 <http://www.gesuiti.it/PPI/doc02_16.htm>

Apoyándose en esta apertura y disponibilidad, el modelo propuesto por la pedagogía ignaciana presupone que el fin más importante de la educación no es precisamente el *aprendizaje*, sino la «exploración»; el primero lleva a aprender datos, contenidos culturales; el segundo va en dirección contraria: conduce a la *apropiación* de la cultura por parte del alumno¹⁸. El fin es siempre la formación de la persona dotada de una visión de la vida elaborada personalmente¹⁹. Un le-

el modelo pedagógico ignaciano se articula en, al menos, cinco momentos clave: contexto, experiencia, reflexión, acción y evaluación

ma-guía debe ser el que san Ignacio pone al comienzo de sus *Ejercicios Espirituales*: «No el mucho saber harta y satisface el ánimo, mas el sentir y gustar de las cosas internamente» (EE, n. 2).

¹⁸ Cf. P. ANGERS y C. BOUCHARD, *L'auto-appropriazione*, ed. N. Spaccapelo, Bologna, Edb, 1993. El método divulgado en el volumen tiene por base la hipótesis de la conciencia intencional según el «método general» ilustrado por el jesuita Bernard Lonergan, que integra en un proceso único las cuatro operaciones fundamentales de la conciencia: experimentar, comprender, juzgar y decidir.

¹⁹ Cf. CAESJ, n. 32.

La educación ignaciana tiene, por tanto, como resultado final una transformación radical no sólo del modo como habitualmente se piensa y se obra, sino también del modo como los hombres y mujeres dotados de competencia, de conciencia y de amor viven en el mundo (PI, n. 19)²⁰.

²⁰ Obviamente la pedagogía ignaciana no se sirve de la escuela como único ámbito de aplicación. Se adapta a todos los contextos

Todo esto tiene relación con la vida. Una enseñanza que no se relacione con todo lo que hace una vida feliz y digna de ser vivida, es decir, a la altura de los propios deseos, no sería digna de este nombre. La educación será siempre un desafío, cierto, pero sin el cual no habría más futuro. ■

educativos. Por ejemplo, para una reciente aplicación al campo de la escritura creativa, cf. <<http://www.bombacarta.com>>