

***CURA PERSONALIS* COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA Y ESPIRITUAL
PARA UNA EDUCACIÓN HUMANIZADORA**

CATALINO CORVALÁN GONZÁLEZ

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR LOS TÍTULOS DE
BACHILLERATO EN TEOLOGÍA Y LICENCIATURA EN TEOLOGÍA**

DIRECTOR: LUIS ALFREDO ESCALANTE

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE TEOLOGÍA
BOGOTA – COLOMBIA**

2018

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO	1
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I	8
EVALUACIÓN EDUCATIVA COMO SABER PEDAGÓGICO	8
1.1. Aproximación histórica a la evaluación educativa	9
1.2. Los conflictos más significativos de la evaluación en la actualidad	14
1.2.1. La persona como centro del proceso evaluativo	15
1.2.1.1. El diálogo (mediación dialógica)	16
1.2.1.2. El reconocimiento integral del educando	17
1.2.1.3. Centralidad del destinatario de la evaluación	18
1.2.2. Reconocimiento de nuevos enfoques evaluativos	19
1.2.3. La evaluación a nivel de aula de clase.	22
1.2.3.1. Evaluación en clave de validez, confiabilidad y objetividad.....	23
1.2.3.2 Los principios éticos en la evaluación educativa.....	26
CAPÍTULO II	29
EL APOSTOLADO DE LA EDUCACIÓN EN LA COMPAÑÍA DE JESÚS	29
2.1. Características de la Educación de la Compañía de Jesús.	33
2.2. Pedagogía Ignaciana: un planteamiento práctico.	36
2.3. La Educación Personalizada.	39
2.3.1. Persona, vocación-libertad y comunidad:	40
2.3.2. Principios Filosóficos:	41
2.3.2.1. La singularidad de la persona:	41
2.3.2.2. La creatividad:	41
2.3.2.3. La actividad:	42
2.3.2.4. La socialización (apertura):	42
2.3.2.5. La libertad y la autonomía:	42
2.3.2.6. La trascendencia:	42
2.3.3. Principios Pedagógicos:	43
2.3.3.1. La actividad:	43
2.3.3.2. El ritmo personal:	43
2.3.3.3. La normalización:	43
2.3.4. Instrumentos o recursos pedagógicos:.....	43
2.4. La Formación Integral.....	44

2.4.1. Dimensiones de la Formación Integral.....	46
CAPITULO III	49
EL ACOMPAÑAMIENTO ESPIRITUAL	49
3.1. Fundamentación bíblico-teológica del acompañamiento espiritual.....	50
3.1.1. El Espíritu de Dios en la revelación cristiana.	52
3.1.2. Vida en el Espíritu.....	54
3.1.3. El Espíritu de Dios actúa desde abajo	57
3.1.3.1. El potencial evangelizador de los pobres	58
3.1.3.2. La educación desde abajo	59
3.2. El acompañamiento espiritual como tarea eclesial	60
3.2.1. Expresiones y formas de ayuda espiritual en la comunidad eclesial.....	62
3.2.1.1. Ayuda fraterna en el Espíritu.....	63
3.2.1.2. Formación y acompañamiento espiritual.....	63
3.2.1.3. Dirección espiritual.....	64
3.2.2. Aportes de la teología práctica para el Acompañamiento Espiritual como tarea eclesial.....	65
CAPÍTULO IV	68
LA <i>CURA PERSONALIS</i> COMO APLICACIÓN TEOLÓGICA DE LA CENTRALIDAD DEL ESTUDIANTE EN UN PROCESO EDUCATIVO Y EVALUATIVO	68
4.1. Valoraciones de la <i>Cura Personalis</i> por los exalumnos de los colegios jesuitas	70
4.2. <i>Cura Personalis</i> : expresión de la pedagogía ignaciana	71
4.3. La <i>Cura Personalis</i> como cuidado de la persona del estudiante.	72
4.4. La <i>Cura Personalis</i> ayuda a mejorar el clima del aula.....	73
4.4.1. La Evaluación Educativa y su incidencia en el clima del aula.....	74
4.4.2. Estrategias para crear un clima de clase positivo	76
4.5. Conveniencias de la cura personalis para la evaluación educativa.....	78
4.6. Objeciones como desafíos.....	80
REFLEXIONES FINALES	85
BIBLIOGRAFÍA	89

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se inició por sugerencia de la profesora Fabiola Cabra, quien en una clase de Evaluación Educativa de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana propuso al autor de este escrito abordar como tema del trabajo final los aportes que ofrece la *Cura Personalis* para mejorar la práctica de la evaluación educativa. En un primer momento no se supo cómo abordar el tema, pues parecía que la *Cura Personalis* era muy ajena a la evaluación del estudiante.

En un segundo momento se empieza a redactar el trabajo a partir de las ideas fuerzas que desarrollaron algunos autores estudiados en clase, como Fabiola Cabra, Francisco Miranda, y Jean Rudduck con la intención de demostrar la importancia de tener en cuenta la situación, las particularidades y las necesidades de cada alumno en particular en el momento de llevar adelante una evaluación. Si se conocen las necesidades pedagógicas que tiene cada alumno, se vuelve pertinente enfocar cualquier tipo de evaluación que se lleve adelante en el mismo.

En un tercer momento se compartió las ideas que iban surgiendo en la construcción de este escrito con algunos jesuitas y pastoralistas que trabajan en colegios jesuitas, que llevan adelante las distintas actividades del departamento pastoral. En dicha socialización se hicieron algunas objeciones que se recogieron en la parte final del capítulo 4. Finalmente, atendiendo a la resolución del Consejo de la Facultad de Teología en Acta n° 5 del 30 de mayo, donde se resuelve que los estudiantes que cursan la Carrera de Teología y la Licenciatura en Teología pueden presentar un solo texto donde se dé cuenta tanto de la reflexión teológica como pedagógica para obtener los títulos de Bachillerato en Teología y Licenciado en Teología, se retomó el trabajo que inicialmente se presentó como trabajo final de la cátedra ya mencionada para convertir en Trabajo de Grado, que aquí se presenta.

Es muy notoria que existen en la educación actualmente dos formas de pensar, idear o concebir la educación. La primera es la propugnada, financiada e impuesta por ciertos organismos multilaterales como el Banco Mundial-BM y la OCDE-PISA, por citar dos de las instituciones más influyentes. En esta concepción educativa se pretende asegurar el aprendizaje de las capacidades básicas, se da un marcado énfasis en lectura, matemática, ciencias, habilidades laborales, etc., se sigue un modelo de alcance global. Lo curioso es que

estos organismos multilaterales se muestran preocupados por las crisis educativas que reducen a los resultados de pruebas estandarizadas, como PISA, que ellos mismos imponen. En sus discursos, se declaran preocupados por “las mejoras del aprendizaje”, pero tienen una visión reduccionista de los problemas educativos.

La segunda, piensa la educación orientada a la formación integral de las nuevas generaciones, que capacite a los estudiantes para vivir el presente con sentido crítico, que sean capaces para la convivencia y comprometidos para construir una nueva ciudadanía. La propuesta educativa es contextual, pretende responder a las necesidades y capacidades de cada estudiante, el educando es el principal protagonista de su formación, los demás miembros de la comunidad educativa están para facilitarle el logro de su meta.

Los problemas educativos son muy complejos y se pueden percibir fácilmente sin importar al cual de las dos tendencias responsabilizarle de los mismos. Sin intentar enumerar la totalidad se puede mencionar los siguientes como los más resaltantes: hoy se presente una instrumentalización del sistema educativo, hay una marcada despersonalización, donde no importa la persona que se está formando sino los resultados esperados, al mismo tiempo se da una masificación en las aulas de clase, los estudiantes se muestran cada vez más indiferentes para volverse el principal protagonista de su formación como se pretende en los nuevos enfoques educativos. La falta de formación del profesorado, el miedo de estos para incorporar al aula los TICS, la reducción del presupuesto destinado a la educación cada año va en aumento, la imposición de modelos patrocinados por las grandes corporaciones, etc.

Pero en el ámbito específico de la evaluación educativa, se presentan como vacíos la centralidad en la medición de resultados cuantitativos, la estandarización de la evaluación, la evaluación es aplicada al final de todo el proceso de aprendizaje, es decir, no es concebida como parte de saber pedagógico, practica selectiva de la evaluación, se mide el rendimiento de los estudiantes en relación a un estándar y se ignora totalmente a las personas que se evalúa, por ende, no es integral ni integradora. En cambio, en este trabajo se apuesta por la centralidad del estudiante en el proceso evaluativo, que a su vez es un saber pedagógico.

Para que la evaluación sea centrada en las necesidades, capacidades y contexto del alumno es importante conocer a cabalidad a cada uno de los estudiantes, es por eso que, para el mayor

conocimiento posible de cada alumno, se sugiere en este trabajo como mediación pedagógica la *Cura Personalis*, dado que se apuesta por una comunicación dialógica entre los alumnos y docentes, o, mejor dicho, entre todos los que conforman la institución educativa.

En síntesis, la presente reflexión pretende abordar el asunto de la evaluación como saber pedagógico, centrándose en la importancia que puede tener la *Cura Personalis* en este proceso evaluativo y abogando por la pertinencia que puede tener el considerar la situación, las particularidades, las capacidades y las necesidades de cada alumno en el momento de llevar adelante una evaluación. En latín la expresión “*alumnarum cura peronalis*” significa el cuidado delicado y atenta por cada uno de los alumnos, por tanto, ella supone estar atento para ofrecer una atención preferencial a la vida integral del estudiante que es el centro de todo el proceso educativo.

Para presentar la reflexión en torno a la evaluación educativa y la *Cura personalis*, este trabajo se divide en cuatro capítulos. En el primer capítulo, que se divide en dos apartados, se habla de la evaluación educativa. Se parte de una introducción donde se afirma que la evaluación es una disciplina compleja que exige con urgencia reflexiones serias, y se asume la evaluación como un saber pedagógico. Seguidamente se presentan cuatro principios básicos, desde donde se debe abordar la resignificación de la evaluación educativa. En el primer apartado, se presenta una aproximación histórica a través de cinco etapas de la evaluación educativa, desde que aparecieron las primeras practicas evaluativas hasta el siglo XXI, para demostrar cómo el concepto de la evaluación se ha ido modificando a través de diferentes conceptualización y características.

En el segundo apartado se presentan la falta de toma de consciencia de la realidad del sujeto que está siendo evaluado, la reproducción de una evaluación de corte tradicional y la aplicación de pruebas estandarizadas como los conflictos más significativos en la evaluación. Seguidamente, se plantean las posibles soluciones para cada uno de los conflictos, que se desarrollan bajo los títulos de la persona como centro del proceso educativo, los nuevos enfoques evaluativos y la evaluación a nivel de aula de clase, respectivamente.

En el segundo capítulo, titulado el apostolado educativo en la Compañía de Jesús, se desarrollan los siguientes apartados: en la introducción se desarrolla una síntesis histórica de

la educación en la Compañía, en el primer apartado se habla de las características de la educación de la Compañía de Jesús, en el segundo apartado, la Pedagogía Ignaciana: un planteamiento práctico, en el tercer apartado, la educación personalizada y finalmente, la formación integral. A través de estos apartados, se presenta la concepción educativa de la Compañía de Jesús porque se cree que los nuevos enfoques evaluativos presentados en el capítulo primero, a pesar de ser novedosas y de plantear soluciones a dimensiones específicas que en la evaluación tradicional se ignoran, ninguno de ellos contempla al estudiante en todas sus dimensiones, como ser integral. Que en la propuesta de los jesuitas se considera de vital importancia.

En el tercer capítulo, la reflexión se plantea en torno al Acompañamiento Espiritual. En la introducción se plantea las diferencias que existen entre el Acompañamiento Espiritual y la Dirección espiritual, aclarando finalmente que se prefiere el empleo de la primera expresión porque tiene más afinidad con los planteamientos presentados en este trabajo. En el primer apartado, se ofrece una fundamentación teológico-bíblica del acompañamiento espiritual, se parte con el reconocimiento de la importancia de la presencia y acción del Espíritu Santo en el discernimiento y acompañamiento espiritual. Se reflexionó sobre el Espíritu de Dios en la revelación cristiana, las implicaciones de la vida en el Espíritu para convertirse en evangelizadores con Espíritu y el Espíritu de Dios que actúa desde abajo, desde las bases, desde los más pobres y abandonados por la justicia. En el segundo apartado se presenta el acompañamiento espiritual como tarea eclesial.

En el capítulo 4, se propone la *Cura Personalis* como aplicación teológica de la centralidad del estudiante en el proceso educativo, a través de los siguientes apartados. Se introduce el trabajo con la fundamentación de la importancia de la formación integral y el acompañamiento personal de los estudiantes en la concepción de la educación jesuita. En el primer apartado, se presentan las valoraciones de los exalumnos jesuitas de la *Cura personalis*, donde reconocieron esta mediación pedagógico-espiritual como lo más característico e importante de los colegios jesuitas. En el segundo apartado, se habla de la *Cura Personalis*, como expresión de la Pedagogía Ignaciana, seguidamente, en el tercer apartado, se presenta el acompañamiento personal como cuidado de la persona del estudiante.

En el cuarto apartado, se asume que la *Cura Personalis* puede mejorar considerablemente el clima escolar, en la misma línea, en el quinto apartado se expone las conveniencias de esta mediación pedagógico-espiritual para la evaluación educativa. En el apartado final, se presentan algunas objeciones que surgieron en torno a la aplicación de la *Cura Personalis* en los colegios, seguidas de las reflexiones que generaron cada una de las objeciones.

CAPÍTULO I.

EVALUACIÓN EDUCATIVA COMO SABER PEDAGÓGICO

Actualmente, la evaluación ya no se concibe como simple medición de resultados cuantitativos, sino como una disciplina compleja que requiere de reflexiones profundas. Es fundamental cuestionarse sobre esta práctica en los contextos escolares, evidenciar a qué dinámicas obedecen. La evaluación tiene que favorecer al desarrollo integral de los estudiantes en el aspecto formativo, es por eso que, necesita ser pensada como parte integral del proceso educativo y no como una actividad separada del mismo.

La evaluación educativa se halla conflictuada entre dos concepciones radicalmente contrarias. La primera, concibe la evaluación como una etapa más dentro del proceso educativo. Especialmente, en las Ciencias de la Educación se coloca en la última fase del proceso educativo y permite formular un juicio de valor para determinar si el estudiante aprobó o no ciertas pruebas o exámenes. En esta concepción la evaluación es estandarizada y no se visualiza como un saber pedagógico. La segunda, en cambio, percibe la evaluación educativa como un saber pedagógico que puede facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, en la primera concepción se evalúa el aprendizaje, mientras que en la segunda concepción se evalúa para el aprendizaje. Los planteamientos asumidos en este trabajo se ubican dentro de la segunda concepción.

A continuación, se definen los cuatro principios básicos¹ desde los cuales se enmarca la re-significación de la evaluación educativa.

La evaluación es una disciplina compleja. Es un campo de conocimiento especializado que presenta dificultades en su articulación en el escenario del aula. En un momento dado se concibió como heredera de la perspectiva del examen, luego pasó a asumir la perspectiva

¹ Estos principios se han elaborado a partir de los autores consultados para la redacción de este capítulo y del programa de la Cátedra de problemas educativos IV: “Mediaciones educativas y Evaluación de los aprendizajes” de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, a cargo de la profesora Fabiola Cabra-Torres.

científica relacionada a la medición y a la teoría clásica de los tests; recientemente, han surgido nuevos enfoques evaluativos que buscan superar las concepciones anteriores, evidenciando diversas tensiones, paradojas y contradicciones en el discurso educativo.

La evaluación se ubica en el campo de la educación y la pedagogía, relacionada a nociones epistemológicas y curriculares, articulada directamente con las rutas didácticas diseñada y aplicada por el docente como académico y profesional de la pedagogía, enmarcada en contextos sociales y culturalmente determinados. Desde el punto de vista del conocimiento pueden fundamentarse en positivistas, hermenéuticas o críticas. Desde el punto de vista de la pedagogía pueden ser currículos tradicionales, tecnológicos, “espontaneistas” o constructivistas y críticos.

Se concibe al docente como práctico reflexivo. El docente, como profesional de la pedagogía y miembro de la academia, posee la capacidad para reflexionar sobre su propia práctica; además tiene autoridad, por su propio saber, para justificar su actuación y posicionarse como sujeto ético y político en contextos situados de la enseñanza.

La centralidad del estudiante en la práctica evaluativa: el diseño y la implementación de la evaluación debe estar enmarcado en el contexto, las capacidades y las necesidades particulares del sujeto a ser evaluado; además, los estudiantes deben participar activamente en todo el proceso evaluativo.

1.1. Aproximación histórica a la evaluación educativa

En este apartado, se presenta un breve esbozo histórico de la mano de Noelia Alcaraz Salarirche, quien en su “Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Mediación a la Generación Ecléctica” ofrece una síntesis histórica sobre las modificaciones del concepto de evaluación, a través de diferentes conceptualizaciones y características, pasando por diferentes etapas, desde la aparición de las primeras prácticas evaluativas en la educación hasta el siglo XXI.

La autora sigue la clasificación presentada por Guba y Lincoln en “Fourth Generation Evaluation”, que refieren cuatro periodos clave en el modo de conceptualizar la evaluación,

además ofrece una nueva etapa para los tiempos actuales, a la que denomina: “generación perdida o ecléctica”.

- Primera etapa: “época pre-Tyleriana” (desde el 2000 a.C hasta 1930) ²

La evaluación ha despertado interés desde tiempos muy antiguos. Hay autores que sitúan la primera manifestación histórica de esta práctica en el 2000 a.C. Desde ese momento hasta la actualidad, la concepción de la evaluación ha ido modificándose a través de diferentes conceptualizaciones y características. Para Forrest el primer registro se dio en el siglo II a.C. con las prácticas selectivas de evaluación oral para la selección de funcionarios. Lemus, por su parte, afirma que Sócrates y otros maestros de la época aplicaron en sus prácticas de enseñanza una serie de cuestionarios de evaluación alrededor del siglo V a.C., además, sitúa los sistemas de evaluación educativa dogmáticos entre los siglos V y XV d.C. y nombra como países precursores de la evaluación a Estados Unidos, donde en 1845 se aplicaron los test de rendimiento a estudiantes, con el fin de contribuir a la educación de los mismos y Gran Bretaña, donde se implementó una comisión para evaluar los servicios públicos, ambos se dieron en el siglo XIX.

Esta primera etapa, comprendida desde el año 2000 a.C. hasta 1930, recibe distintas denominaciones: “época pretyleriana”, “la primera generación de la evaluación”, “la técnica” o la “generación de la medida”, siendo la más empleada la primera denominación que debe su nombre a Ralph Tyler, quien es considerado el padre de la evaluación educativa. En esta etapa, la evaluación se caracterizaba por la aplicación de instrumentos de formas técnicas, el interés por la medición científica, la selección de estudiantes en función de sus conocimientos, la proliferación de los test estandarizados; la medición y evaluación se volvieron términos intercambiables, aunque la medición cobraba un mayor protagonismo.

- Segunda etapa: “periodo Tyleriano” (desde 1930 hasta 1957) ³

² Alcaraz. “Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica.”, 12-13

³ *Ibíd.*, 13-14

Esta etapa también recibe distintas denominaciones como la “etapa tyleriana”, la “segunda generación” o la “descriptiva”. Generalmente se divide en dos periodos, el periodo Tyleriano (1930-1945) y la época de la inocencia o de irresponsabilidad social (1945-1957).

a) Periodo Tyleriano: recibe este nombre por ser Ralph Tyler el primero que utilizó el término evaluación educativa en 1930. Con Tyler se invierte el orden, la evaluación es antepuesta a la medición, aunque siempre están ligados entre sí, además gracias a sus aportes en este ámbito se pudo superar la mera evaluación psicológica y se sistematiza la evaluación en el ámbito educativo, donde se formulaban objetivos curriculares muy precisos que luego eran evaluados para saber si se concretaban o no. En este periodo surge la evaluación criterial, donde se busca indicar el rendimiento de los estudiantes en relación a un estándar; anteriormente, se empleaba la evaluación normativa, que trata de informar sobre el rendimiento de los estudiantes comparándolo con un grupo determinado.

b) La época de la inocencia o la irresponsabilidad social: se trata de una continuidad de la mentalidad tyleriana. Las prácticas evaluativas seguían en la línea de la descripción y de la medición, se recopilaba los datos más importantes, se describían las actuaciones públicas y se medían los resultados. Pero no hubo intentos de mejorar la educación, pues había escasa influencia en el perfeccionamiento de los servicios educativos.

-. Tercera etapa: “época del realismo” (desde 1957 hasta 1972)⁴

La “época del realismo”, la “tercera generación” o “generación de juicio y valoración”, comprendida desde 1957 a 1972, se caracteriza por comenzar a emplear la evaluación con fines de mejora, se asocia a la toma de decisiones que beneficie el mejoramiento de los programas de enseñanza, pero no se relaciona directamente a los individuos, sujetos de aprendizaje. Se reconoce la responsabilidad docente para lograr los objetivos educativos establecidos, las instituciones se esmeran por rendir cuentas en la evaluación de los proyectos educativos, muchas veces para justificar el financiamiento de futuros proyectos. El máximo ejemplo de la rendición de cuentas es el plan de pago por resultados propuestos a través de

⁴ Ibíd., 14-16

una ley parlamentaria por Robert Lowe. La ayuda económica se distribuía según los resultados obtenidos por los niños en las pruebas de lectura, escritura y aritmética.

En esta etapa, se creó un contexto de gran expansión de la evaluación, se enriqueció el ámbito conceptual y metodológico de la misma a través de reflexiones y ensayos teóricos con la intención de demostrar la multi-dimensionalidad del proceso evaluativo. Aparecieron nuevos autores que se ocuparon de la evaluación, merecen especial mención Cronbach y Scriven, considerados padres de la evaluación curricular moderna, ellos asociaron la evaluación con la toma de decisiones. Cronbach reconoce que la evaluación es una práctica compleja y que es imposible abordarla mediante procedimientos simples o ser reducida a aplicación de instrumentos. Cronbach introdujo técnicas evaluativas como: los cuestionarios, las entrevistas y la observación sistemática o no sistemática. Scriven, por su parte acuñó términos tan utilizados hoy como evaluación formativa, evaluación sumativa, evaluación extrínseca y evaluación intrínseca.

- Cuarta etapa: “generación sensible y constructivista” (desde 1973 hasta hoy)⁵

En esta etapa, se dio una proliferación de los modelos evaluativos con la aparición de los llamados modelos alternativos de evaluación. Por esta razón, este periodo es conocido como “la cuarta generación, la sensible”, “la época de la profesionalización”, la “sensible y constructivista” o la “eclosión de modelos”. Se asumen nuevos principios que modificaron las formas de concebir la evaluación de los aprendizajes en el ámbito educativo, se emplean ideas constructivistas que alteran la antigua interpretación positivista del modelo de enseñanza-aprendizaje. En esta apuesta por la evaluación educativa, surgieron dos grandes grupos muy presentes en la práctica evaluativa actual: los cuantitativos y los cualitativos.

En la generación sensible y constructivista se apuesta por la participación activa de todos los implicados en la evaluación, se reconoce la pluralidad de valores e intereses coexistentes y la relevancia de la determinación de los propósitos de la evaluación. En la construcción de los instrumentos de evaluación, se tiene en cuenta el contexto y las necesidades particulares de los estudiantes para facilitar el empoderamiento y la emancipación de los mismos. En este

⁵ *Ibíd.*, 16-18.

contexto surge, como reacción al paradigma positivista, el denominado por Guba y Lilcoln: paradigma naturalista, que parte de sus propias asunciones metodológicas, epistemológicas y ontológicas.

En este periodo surgieron la “evaluación responsable” de Stake (1975), la “evaluación democrática” de B. MacDonald (1976), la “evaluación iluminativa” de Parlett y Hamilton (1977), la “evaluación como crítica artística” de Eisner (1985) y el “discurso de House” (1994). Se mencionaron los cinco anteriores por tratarse de modelos evaluativos más destacados y porque dieron lugar al surgimiento de otros enfoques; hay autores que hablan de más de cuarenta nuevos modelos propuestos en este periodo, otros se refieren a la eclosión de modelos que dieron lugar a la pluralidad conceptual y metodológica.

- Quinta etapa: generación ecléctica⁶.

La llegada del nuevo paradigma naturalista ha facilitado que la evaluación educativa se encuentre presente en cualquier debate sobre educación en la actualidad. En este nuevo paradigma, se considera importante tener en cuenta las opiniones, valores y experiencias de las personas involucradas en la evaluación; a través de métodos participativos, se asumen fundamentos epistemológicos y metodológicos naturalistas para el análisis, el conocimiento y la explicación de los fenómenos y los procesos según su naturaleza social, política y ética.

Pero, a pesar de que el conocimiento sobre la evaluación es mayor que en etapas anteriores, sus funciones, sus intenciones, incluso sus nombres, proliferan y aumentan su complejidad ocasionando una gran confusión. En síntesis, muchos de los esfuerzos que se hicieron, a lo largo de las cuatro etapas mencionadas, por distinguir medición, evaluación y calificación no tuvieron efecto. Scriven había acuñado los términos “evaluación formativa” y “evaluación sumativa” para separar y diferenciar las funciones de ambas, la primera se concibe en proceso de desarrollo que aporta información para contribuir al cambio en el evaluando; aquí se evalúa para el aprendizaje. Por otra parte, la segunda trata de medir los efectos del evaluando, es decir se evalúa el aprendizaje. Pero en la práctica, muchas veces lo que suele llamarse evaluación, pretenden ser prácticas de calificación o de medición. Por la

⁶ *Ibíd.*, 21-22

confusión generalizada que se está dando en el ámbito de la evaluación educativa en la época actual, Noelia Alcaraz sugiere nominar a la quinta generación de la evaluación: la “generación perdida o ecléctica”.

Se puede decir que esta proliferación de enfoques evaluativos surgió para atender algunas dimensiones de la vida del estudiante que la evaluación tradicional ha dejado de lado por centrarse en aspectos técnicos y cualitativos, pero de igual manera ningún nuevo enfoque evaluativo contempla al estudiante en todas sus dimensiones. Es por eso que surge la necesidad de resignificar los aportes de estos nuevos enfoques para ofrecer una propuesta evaluativa que contemple al sujeto a quien se está evaluando en su integralidad.

1.2. Los conflictos más significativos de la evaluación en la actualidad

La práctica de la evaluación educativa, como se lleva adelante en el aula, está ocasionando muchos conflictos porque muchas veces sus objetivos más fundamentales suelen estar ausentes o simplemente son distorsionados, al no dar cuenta de los diversos aspectos que contempla la globalidad del proceso de aprendizaje, además de presentar una incidencia importante en el clima del aula. Para Fabiola Cabra: “la evaluación es una práctica social y, en un sentido más específico, es una práctica educativa”⁷. Destaca el lugar que puede ocupar la evaluación en la sociedad, además, resalta el rol de los evaluadores, que son sujetos morales que toman decisiones en contextos complejos y variados, que puede ocasionar graves consecuencias para la vida de las personas, programas, instituciones, etc.

En una evaluación tradicional de tendencia conductista, con énfasis en la promoción y en la calificación, donde no se contempla la formación integral de los estudiantes, se pueden legitimar espacios de marginación que derivan inevitablemente en apatía, inseguridad, desconfianza y estigmatización de los alumnos con ciertas diferencias sociales y de aprendizaje. Por ello, urge la puesta en marcha de estrategias y dispositivos en la evaluación, promovida por los docentes, a partir del diagnóstico y caracterización de los estudiantes, donde se haga visible el pensamiento, los valores, principios, estilos y hábitos para lograr una perspectiva integral.

⁷ Cabra. “Evaluación y formación para la ciudadanía: una relación necesaria.”, 181.

Según Vallejo y Molina, la evaluación como se está planteando hoy, requiere de ajustes para que su aporte al proceso educativo sea significativo. Los autores hablan de “la necesidad de una evaluación más acorde con las nuevas concepciones de enseñanza y aprendizaje”⁸, que contemple la autonomía de los estudiantes y promueva un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en competencias. Dichos autores nombran una serie de consecuencias negativas del modo en el cual se plantea la evaluación, como son: la centralidad en lo que se considera fácil de evaluar; la tendencia de los estudiantes a centrarse únicamente en lo que será evaluado; la adopción de métodos no deseados de aprendizaje; y la retención de conceptos equivocados por parte de los estudiantes.

Los conflictos más importantes identificados en este trabajo son: a) se ignora la realidad del sujeto que está siendo evaluado, b) se sigue reproduciendo una evaluación de tipo tradicional y c) se aplican pruebas estandarizadas. Para superar el primer conflicto, se propone considerar a la persona del estudiante como centro del proceso evaluativo; para hacer frente al segundo conflicto, se apuesta por la consideración de los nuevos enfoques evaluativos y, finalmente, se apuesta por la evaluación a nivel de clase, para contrarrestar la evaluación tradicional. A continuación, se desarrollará cada una de estas propuestas.

1.2.1. La persona como centro del proceso evaluativo

Miranda aboga por un nuevo modelo escolar que contempla pedagogías horizontales, incluyentes, pertinentes para las necesidades y contextos de los educandos; propone una evaluación alternativa y auténtica, que tenga como meta la formación de estudiantes críticos e integrados a su contexto educativo mediante la socialización, la convivencia y la apertura a la diversidad juvenil. Para que los jóvenes puedan construir su aprendizaje se deben proponer estrategias pedagógicas y metodológicas que respondan a la realidad de los estudiantes⁹.

Rudduck y Flutter, reconocen que los estudiantes tienen una concepción negativa de la evaluación, pues la misma se vuelve tediosa por ser encaminada, generalmente, a enjuiciar a los alumnos, no se aplica para recoger lo aprendido ni ofrece pautas de mejoramiento. La

⁸ Vallejo y Molinas. “La evaluación auténtica de los procesos educativos.”, 12.

⁹ Miranda. “La Evaluación al Debate: entre la calidad y la desafiliación de los jóvenes de la educación secundaria en América Latina.”, 43-45.

evaluación debe ser más amena. Para modificar esta concepción negativa, proponen que la evaluación sea justa, adaptada a las realidades de los estudiantes, que los alumnos sean parte crítica de la evaluación, de su proceso de aprendizaje. Se debe dar oportunidad a los alumnos para que puedan proponer al evaluador sus puntos de vista, desde una crítica seria, pues de esta manera la evaluación les puede facilitar el empoderamiento. Mediante esta práctica se puede comprender el progreso real de cada estudiante, ser consciente de los pasos que van dando, así como su esfuerzo en el aprendizaje¹⁰.

Muchas veces, la rigurosidad que demanda la academia, conduce al docente a perder de vista lo más importante, el centro de la evaluación, que es el educando que se está evaluando y el contexto en el cual está inmerso. De ahí que, la evaluación debe responder no sólo a la revisión de resultados y procesos sino a la acción formativa de concebir los errores como una oportunidad de aprendizaje. Al considerar a la persona como centro del proceso educativo, se hace necesario tener en cuenta el diálogo, el reconocimiento integral del educando y la centralidad del destinatario de la evaluación.

1.2.1.1. El diálogo (mediación dialógica)

El diálogo es una buena estrategia para empezar una colaboración docente-alumno. La conversación con los alumnos puede cambiar la percepción del profesor con respecto a los mismos, ya que los educandos demuestran interés y una manera particular de percepción de la realidad educativa.

Según lo señalado por Fabiola Cabra, la evaluación en el aula de clase se emplea con el propósito de recabar información sobre lo que los alumnos conocen y sobre sus experiencias de aprendizaje: “El profesor observa, registra hechos, evalúa la participación, hace preguntas al alumno, revisa el trabajo diario, elabora informes escritos, establece conversaciones sobre el avance y progreso del alumno, hace recomendaciones, etc.”¹¹. Para llevar adelante todas estas actividades mencionadas, el profesor se apoya en el diálogo con los alumnos. “Dado su carácter dialógico, la práctica de evaluación le exige al profesor múltiples destrezas,

¹⁰ Rudduck y Blatter. “La voz de los alumnos y los centros escolares: el potencial transformador.”, 132-137

¹¹ Cabra. “Atención a la diversidad y prácticas de evaluación en el aula.” 28.

capacidad de comunicación e incluso actitudes personales que hacen *sui generis* su función de evaluador”¹².

Empezar un proceso de colaboración con los estudiantes, a través del diálogo, puede ayudar al docente a desarrollar su competencia crítica; es decir, desarrollar su capacidad analítica y crítica con respecto a la institución y la realidad educativa. Tener en cuenta la voz de los alumnos, a través del diálogo con ellos, puede favorecer para establecer un espíritu más inclusivo en los centros. Es sabido que, la normativa nacional está de acuerdo con la iniciativa “a favor de la voz de los alumnos y la idea de consultarles está ganando terreno en la práctica docente y en las normas escolares de todo el país”¹³.

Siguiendo en la misma línea, Cabra advierte que, si no se establece una relación dialógica alumno-profesor, son mayores los riesgos de caer a una educación autoritaria que visualiza las relaciones del poder acentuado la desconfianza, la descalificación y la exclusión¹⁴. El diálogo es muy importante para conocer la realidad de los alumnos, pues, según algunos estudios realizados con los jóvenes en edad escolar, en la mayoría de los países latinoamericanos, no se dedican sólo al estudio sino también a trabajar, algunos tienen que atender hasta dos jornadas de trabajo¹⁵.

1.2.1.2. El reconocimiento integral del educando

Jaime Pujol, en su obra: “Introducción a la pedagogía de la fe”, parte de la premisa de que es necesario conocer a los educandos. Para argumentar esta idea, parte del doble significado etimológico del concepto de educación: “Educar = *educere*: ayudar al alumno a extraer (a educir) de su interior todos sus valores y potencialidades para lograr un perfecto desarrollo”. “Educar = *ducere*: significa conducir al alumno por el camino del desarrollo de la personalidad; dar dirección al proceso de perfeccionamiento”¹⁶.

¹² *Ibíd.*

¹³ Rudduck y Blatter. “La voz de los alumnos y los centros escolares: el potencial transformador.”, 145.

¹⁴ Cabra. Atención a la diversidad y prácticas de evaluación en el aula. 29-30.

¹⁵ Miranda. “La Evaluación al Debate: entre la calidad y la desafiliación de los jóvenes de la educación secundaria en América Latina.”, 48.

¹⁶ Pujol y otros. *Introducción a la pedagogía de la fe*, 312.

El análisis del doble significado del término educar, trae dos desafíos: primeramente, conocer lo mejor posible al educando; en segundo lugar, ayudarlo a que llegue al mejor conocimiento de sí mismo. No se debe conformar con el simple conocimiento del alumno, sino se debe ofrecerle asistencia para que se conozca a sí mismo, para que de esa manera pueda llegar a ser el protagonista de su propia formación.

Si el alumno es el protagonista de su educación, él es quien debe dar los pasos en este proceso de maduración personal. El educador debe estar a su lado, caminar con él, lo que comporta el esfuerzo por desvelarle la razón de sus inquietudes y ayudarlo a encontrar la respuesta a sus interrogantes más profundos¹⁷. Desde esta concepción de la labor del docente, éste deberá permanecer en la sombra del crecimiento personal de sus educandos y, desde esta posición, brindar todas las ayudas necesarias para que ellos puedan lograr su crecimiento personal.

Pujol advierte que, para la obtención de este conocimiento deseado, el educador debe recorrer un largo y laborioso proceso. Nunca se llega a un conocimiento objetivo del educando, pero es un esfuerzo necesario. La finalidad del conocimiento del educando, en el ámbito de la evaluación, obedece a la necesidad de adecuación de la práctica evaluativa a las diversas necesidades de los educandos, ya que la emisión de un juicio de valor será más eficaz cuanto más se adapta a las exigencias y necesidades de cada estudiante.

1.2.1.3. Centralidad del destinatario de la evaluación

Jaime Pujol parte de la centralidad del destinatario de la educación afirmando que: “hacia él va dirigido todo el esfuerzo de los docentes, que deberán adaptar su tarea a las condiciones concretas de los discentes”¹⁸. Después de resaltar el protagonismo y la responsabilidad del propio educando en la formación en la fe, Pujol asevera que el destinatario debe participar activa, consciente y corresponsablemente en dicho proceso¹⁹.

A propósito de la centralidad del estudiante en el ámbito de la evaluación, Cabra propone partir de la diversidad entendida como valor y principio educativo, que se refiere al cuidado,

¹⁷ Ibíd. 313

¹⁸ Ibíd. 309.

¹⁹ Ibíd. 310.

respeto y preocupación para dar respuestas a las distintas capacidades, necesidades, estilos cognitivos, intereses y la heterogeneidad de los estudiantes. En este sentido, Cabra está abogando por la centralidad de los alumnos en la evaluación, respetando el proceso individual, la situación y el contexto de cada destinatario²⁰.

Es importante señalar que una educación no centrada en las necesidades de los alumnos puede llevar a lo que Miranda llama la desafiliación educativa, que consiste en el desprendimiento o desenganche entre los educandos y la práctica académica escolar. Esto puede conducir a la deserción escolar, aunque en muchos casos, los jóvenes se adaptan a los códigos institucionales, esquivando las dificultades de aprendizaje, soportando el atropello cultural de sus educadores. Básicamente la desafiliación educativa consiste en un acomodo y simulación de parte del alumno²¹.

Siguiendo con la reflexión, Miranda evidencia las tensiones que el enfoque de evaluación más empleado enfrenta entre calidad y desafiliación educativa en América Latina, partiendo de la realidad social y cultural de los jóvenes de educación secundaria en la región. Este conflicto que enfrenta el enfoque dominante de la evaluación obedece a que no se tiene en cuenta, en el momento de evaluar, la realidad que viven estos estudiantes.

1.2.2. Reconocimiento de nuevos enfoques evaluativos

En el momento de diseñar el instrumento de evaluación y en su posterior aplicación en el aula, muchas veces los docentes se dejan llevar por la rigurosidad que exige la academia y pierden de vista el ser humano que está siendo evaluado, el contexto en el que está inmerso y que se evalúa para el aprendizaje y no el aprendizaje. Es bien sabido que la evaluación debe responder a la acción formativa y no únicamente a la revisión de resultados; cuando la misma se centra únicamente en aspectos técnicos, en la búsqueda de una objetividad ignorando el verdadero sentido de lo humano, pierde su potencial formativo.

Es en este contexto donde se presenta la evaluación tradicional como segundo conflicto, ya que se siguen replicando prácticas del pasado, de modo que pareciera que los docentes no

²⁰ Cabra. “Atención a la diversidad y prácticas de evaluación en el aula”. 29-30

²¹ Miranda. “La Evaluación al Debate: entre la calidad y la desafiliación de los jóvenes de la educación secundaria en América Latina.”, 46-49.

pueden aplicar una evaluación que no sea la de corte tradicional. Una evaluación en la que el plan de estudio se reduce a unos pocos objetivos de aprendizaje predominantemente cognitivos, en que los instrumentos de evaluación demuestren el requisito de absorber y reproducir fielmente el contenido de conocimiento, pero no se genera la conciencia crítica ni se incentiva la utilización del conocimiento de manera relevante²².

Es indispensable una re-significación de la evaluación que conduzca a la transformación del ser humano, promoviendo lo mejor de cada alumno, considerando aspectos del contexto, fortaleciendo la observación, la comunicación dialógica, la retroalimentación, la reflexión e indagación de las situaciones particulares de los desempeños de los estudiantes. Es en esa perspectiva que se propone, a continuación, seis nuevos enfoques evaluativos propuesto por Javier Murillo para hacer frente a la evaluación tradicional:

- *Evaluación Democrático-Deliberativa*: tiene por objetivo garantizar la inclusión de todos los alumnos en la evaluación y que se consideren sus puntos de vista para la toma de decisiones, respetando los principios democráticos. Se preocupa por trabajar la democracia en el centro educativo y en el aula, procura reducir las desigualdades generadas por la clase social y las diferencias culturales. Se desarrolla en tres fases complementarias: a) Inclusión: todos los estudiantes se sienten incluidos verdaderamente en la evaluación enfocado en sus puntos de vista y opiniones. b) Diálogo: por medio del diálogo los estudiantes exponen sus perspectivas y necesidades en torno a la evaluación y c) Deliberación: se analizan conjuntamente temas críticos por medio de la implementación de procesos democráticos como el debate reflexivo. Sus autores más representativos son Ernest House y Kenneth Howe²³.

- *Evaluación Participativa*: es un proceso de construcción conjunta que tiene en cuenta todos los puntos de vista y las necesidades de los participantes, quienes participan en su desarrollo y en todas las fases de su puesta en práctica. Busca principalmente el empoderamiento de los estudiantes, a través de la participación individual y las diferentes partes interesadas, cada uno es responsable de su proceso de aprendizaje y su evaluación. La

²² Murillo e Hidalgo. “Enfoques Fundamentales de la Evaluación de Estudiantes para la Justicia Social.”, 44

²³ *Ibíd.*, 47-48.

implementación de la Evaluación Participativa puede traer los siguientes beneficios: ayuda a captar las necesidades reales de los estudiantes, facilita información relevante sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, ayuda a mejorar la evaluación, facilita el empoderamiento de los estudiantes, da voz a los estudiantes, promueve el trabajo en conjunto, etc. Sus autores más representativos son Elizabeth Withmore y Bradley Cousins²⁴.

- *Evaluación Crítica*: surge de los planteamientos de la Pedagogía Crítica. Con la puesta en práctica de la Evaluación Crítica, se apuesta por la emancipación social, pues con la formación de una mentalidad crítica, a través de la evaluación aplicada con transparencia, llevará a la transformación social por parte de los estudiantes. La Evaluación Crítica, aparte de responder a los intereses de docentes y estudiantes, debe servir a los de la sociedad en general y de los distintos grupos sociales, especialmente a los que se encuentran en desventajas respecto a las evaluaciones tradicionales. Los centros educativos son vistos como espacios morales y políticos, en donde los docentes, aparte de ser profesionales, son ciudadanos con visiones específicas de la vida pública y política. Sus representantes son A. Everitt, P. Hardiker, G. A. Waters y B. Fay²⁵.

- *Evaluación Culturalmente Sensible*: se esfuerza por lograr una evaluación centrada especialmente en el contexto y la realidad cultural de los estudiantes. Concibe la evaluación como una herramienta clave para conocer la cultura, las experiencias y la diversidad étnica de los estudiantes, además de procurar el aprendizaje de los alumnos a través de sus fortalezas y de sus peculiaridades culturales. Los propulsores de este enfoque evaluativo son conscientes de la existencia de una cultura dominante y otras culturas sometidas y que la evaluación tradicional favorece la legitimación de dichas diferencias culturales. Es por eso que la Evaluación Culturalmente Sensible se esmera en disminuir esta supremacía cultural, a través del reconocimiento y de la evaluación practicada desde las diferentes perspectivas culturales de los estudiantes. Los autores más representativos son Henry Frierson, Rodney Hopson, Stafford Hood y Verónica Thomas.²⁶

²⁴ *Ibíd.*, 48-49.

²⁵ *Ibíd.*, 49-50.

²⁶ *Ibíd.*, 51-52

-. *Evaluación Inclusiva*: surge de los planteamientos de la educación inclusiva, propuesta educativa que busca incluir en el aula a los estudiantes con necesidades educativas especiales. La Evaluación Inclusiva, en contraposición a la Evaluación Tradicional, que se centra en clasificar y comparar los estudiantes, se empeña en identificar las necesidades especiales de los estudiantes y los recursos necesarios para facilitar su aprendizaje. La finalidad de este enfoque evaluativo es potenciar el aprendizaje y la participación activa de todos los estudiantes, a través de un proceso evaluativo que valore las diferencias individuales para superar las desigualdades en el aula y en la escuela. Los autores que profundizan este enfoque evaluativo son Watkins, Carnell, Lodge, Murillo y Duk²⁷.

-. *Evaluación Alternativa*: promueve el desarrollo integral de los estudiantes, determina su nivel de adquisición de conocimiento, su grado de comprensión, sus habilidades de resolución de problemas, sus habilidades sociales y sus actitudes en el mundo real²⁸. La evaluación educativa se pone en relación con las experiencias relevantes de la vida de los estudiantes, les ayuda en la adquisición de conocimientos, el desarrollo de las habilidades y la capacidad de aplicar lo aprendido en las diversas circunstancias de la vida cotidiana. La Evaluación Auténtica se entiende como aquella que evalúa lo que se hace, en coherencia entre lo conceptual y lo procedimental, conectando la enseñanza y la evaluación en distintos contextos de aplicación. En otras palabras, la evaluación auténtica implica “una evaluación del proceso y también formativa, en la que tienen lugar los procesos de evaluación, coevaluación y autoevaluación²⁹. Los autores que se ocupan de la reflexión en torno a esta propuesta son Darling-Hammond, Snyder y Wiggins.

1.2.3. La evaluación a nivel de aula de clase.

El tercer conflicto, que se presenta en el ámbito de la evaluación, apunta a la consideración de las pruebas masivas o estandarizadas. Para Francisco Miranda, el modelo de evaluación instalado en Latinoamérica durante la década de los años noventa del siglo XX, por medio de pruebas estandarizadas, no refleja la realidad de los estudiantes, sino más bien, ahonda la

²⁷ *Ibíd.*, 52-53.

²⁸ *Ibíd.*, 54.

²⁹ Vallejo y Molina. “La evaluación autentica de los procesos educativos.”, 15.

distancia entre ellos y la cultura académica escolar. Este modelo de evaluación mide únicamente la calidad educativa por los resultados obtenidos, dejando de lado aspectos mucho más relevantes relacionados con los factores asociados al rendimiento.

Las pruebas estandarizadas se han convertido en una de las etapas incidentes en la estructuración de las reformas educativas de los países de América Latina. Es decir, se han transformado en un proceso donde se discuten y se toman decisiones referentes al mejoramiento de la calidad educativa de las instituciones, a partir de acciones que contribuyan al cumplimiento de indicadores y a la medición de resultados que eleven su nivel educativo. Una evaluación instrumentalista, que no asume los problemas, las necesidades y las particularidades de los jóvenes, que reproduce continuamente resultados educativos mediocres, trae como consecuencia el abandono escolar y la desafiliación educativa. Miranda señala que los bajos resultados de aprendizaje de los alumnos son consecuencias de la falta de pertinencia de los contenidos y de las formas de abordarlos, ocasionando de ese modo “evidentes condiciones de desigualdad y exclusión”³⁰.

Por las situaciones mencionadas, Miranda apuesta por la creación de un nuevo modelo evaluativo “policíclico reestructurante” que privilegia la equidad, la pertinencia y la diversidad, más allá de perseguir altos resultados en pruebas estandarizadas de rendimiento por parte de los estudiantes³¹. Es por esta línea por la cual se apuesta en este trabajo, a partir de las evaluaciones a nivel de aula; considerando, en primer lugar, lo que respecta al instrumento de evaluación en clave de validez, confiabilidad y objetividad. En segundo lugar, se propone considerar algunos principios éticos para no dejar de lado las necesidades particulares de cada estudiante.

1.2.3.1. Evaluación en clave de validez, confiabilidad y objetividad.

En la actualidad, es cada vez más común escuchar a los estudiantes quejarse de las evaluaciones que les han aplicado sus profesores. Cuando se aborda con ellos la problemática, sus insatisfacciones generalmente versan sobre las siguientes situaciones: en

³⁰ Miranda. “Entre la calidad y la desafiliación de los jóvenes de la educación secundaria en América Latina.”, 45.

³¹ Idíd., 42.

la evaluación les preguntaron cosas que no vieron en clase, nunca se les devuelven los resultados de la evaluación, no se hizo una retroalimentación, las pautas evaluativas no fueron claras, a veces la evaluación se aplica con ciertas intencionalidades no precisamente formativas, etc. Pero esto se vuelve aún más grave cuando los docentes no tienen claro para qué evalúan y toman decisiones con los resultados obtenidos, lo cual hace que la intención formativa de la evaluación se desvirtúe. Forsten y Rojas-Barahona, apoyándose en los planteamientos de Calatayud afirman que:

“la evaluación es una práctica compleja, que involucra no solo el dominio de una técnica, sino también posee una carga moral y valórica importante, y, por tanto, es una actividad ligada a las creencias personales de los docentes, lo quieran o no. Desde esta perspectiva, la imparcialidad no es posible y cada juicio que se emite tiene un componente de apreciación propio de quien lo expresa”³².

Esta complejidad ha llevado a que los docentes, muchas veces, ignoren que la evaluación es parte central del proceso de enseñanza y la consideran como una instancia separada, que sirve como elemento de control disciplinario. En muchas ocasiones, la emplean sin tener una planificación clara, pero usan los resultados obtenidos para tomar decisiones, aunque los instrumentos usados para ello no fueran los adecuados.

Más allá de la consideración del estudiante como centro del proceso evaluativo para preparar e implementar una evaluación de calidad, existen una serie de condiciones y características que se deben reunir, para que efectivamente realice su propósito dentro del proceso educativo. A continuación, se presenta la propuesta de Foster y Rojas, quienes presentan la validez, la confiabilidad y la objetividad como elementos indispensables que aporten efectivamente para mejorar la calidad de la evaluación de los aprendizajes en el aula.

La validez, en términos generales, se refiere a una evaluación que mide realmente lo que se propone de antemano medir. Existen tres tipos de validez: la validez de contenido, la

³² Forster y Rojas. “Evaluación al interior del aula: una mirada desde la validez, la confiabilidad y la objetividad.”, 300.

validez instruccional, la validez consecuencial. Seguidamente se profundizará cada una de ellas:

La validez de contenido: tiene que ver con la correspondencia entre el contenido que se evalúa, a través del instrumento, y el campo de conocimiento al que se atribuye dicho saber. Las autoras recomiendan para la validez de contenido, elaborar una tabla de declaraciones del instrumento con juicios claros para comprobar que el instrumento evalúe lo que realmente pretende evaluar³³.

La validez instruccional: se refiere a la coherencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa. Se sugiere que los instrumentos contemplen situaciones de evaluación acordes a los contenidos vistos en las actividades de aprendizaje en clase, es decir, que las actividades de evaluación sean equivalentes o similares a las actividades de aprendizaje realizadas, además de emplear un lenguaje conocido por los estudiantes³⁴.

Validez consecuencial: es la correspondencia entre la información que se recoge y los fines para los que se utilizará. Se debe definir claramente los propósitos y usos de la evaluación, además se debe identificar claramente las evidencias que darán cuenta de los propósitos de la misma ya que esta información puede tener consecuencias³⁵.

La confiabilidad: se relaciona con la consistencia de la medición, con la exactitud y estabilidad de los resultados arrojados sin importar cuantas veces se repita, toma relevancia en las conclusiones y para la toma de decisiones. La confiabilidad, a gran escala, se da en la consistencia entre los factores que integran un instrumento de medición, mientras que, en el nivel de aula de clase, está relacionada con la suficiencia de información; para tener bastante evidencia de un aprendizaje que permita tomar decisiones evitando, según se pueda, posibles errores. Las autoras aconsejan aplicar al mismo estudiante varias situaciones evaluativas que midan el mismo aprendizaje, con ítems e instrucciones claras, cuidar que el ambiente de

³³ *Ibíd.*, 289-292.

³⁴ *Ibíd.*, 292-294.

³⁵ *Ibíd.*, 294-296.

aplicación sea similar en cuanto a recursos, espacios y tiempo, garantizando de esta forma la precisión de la evaluación³⁶.

La objetividad: tiene que ver con la precisión de la corrección en el proceso evaluativo, apuesta por la imparcialidad de los instrumentos evaluativos y los juicios que se emita a partir de la información recogida. Está íntimamente relacionada con la confiabilidad de la evaluación, se propone informar la intencionalidad de la evaluación, dar a conocer los criterios, elaborar pautas de respuesta, establecer los criterios de asignación de puntajes en función de la relevancia y nivel de complejidad de los aprendizajes³⁷.

Es de vital importancia tener presente estos elementos esenciales, en el momento de construir el instrumento de la evaluación y en la hora de la interpretación de los resultados, para tomar decisiones adecuadas porque “la ausencia de validez, confiabilidad y objetividad en una situación evaluativa puede generar desmotivación, aprendizajes erróneos y sentimientos de injusticia en los estudiantes”³⁸. Ante estas posibles consecuencias, que son claramente ajenas a los propósitos de la educación, conviene tener muy presente la necesidad de que todos los elementos del quehacer educativo sintonicen y aporten al aprendizaje y al crecimiento armónico e integral de los estudiantes. Para asumir esta propuesta, el docente debe trabajar conjuntamente con los estudiantes y sus pares, teniendo en cuenta, además del contenido, el contexto del estudiante, de esa manera el mismo se reconocerá como eje fundamental de la formación.

1.2.3.2 Los principios éticos en la evaluación educativa

Una evaluación a nivel de aula se caracteriza por responder a las necesidades de los estudiantes, recoger información sobre sus experiencias, tiene un marcado carácter comunicativo fundamentado en el diálogo, es una práctica social y educativa que apuesta por la mediación docente-estudiante. Estas consideraciones, generalmente no se tienen en cuenta en una propuesta evaluativa de carácter estandarizada, pues una evaluación que se enmarca o estructura en esa línea, deja de lado las cualidades, principios y criterios del acto de evaluar

³⁶ *Ibíd.*, 296-299.

³⁷ *Ibíd.*, 299-302.

³⁸ *Ibíd.*, 302.

que conlleva representaciones de juicio de valor, sentimientos, emociones y comportamiento del evaluador, como también del estudiante que está siendo evaluado.

Según Francisco Miranda, las pruebas estandarizadas o las evaluaciones lineales y cíclicas que concibe la calidad como el único logro de la educación, dejan de lado los problemas de la pertinencia, la equidad y la diversidad que viven los destinatarios de la educación, pueden provocar muchas restricciones en los procesos de mejora educativa, lo cual puede tener efectos de simulación, abandono, y desafiliación educativa. El autor apuesta por la creación de un nuevo modelo evaluativo “policíclico reestructurante” que no deja de lado la equidad, la pertinencia y la diversidad, más allá de perseguir altos resultados en pruebas estandarizadas de rendimiento, por parte de los estudiantes.

En la misma línea de Miranda, Fabiola Cabra sugiere “asumir un nuevo enfoque de la evaluación en y para la diversidad”³⁹ donde se consideren ambientes, condiciones y procedimientos que faciliten la construcción de distintas y nuevas experiencias de aprendizaje, evitando la homogeneidad y las propuestas evaluativas de formato único. Un nuevo enfoque donde se contemple la equidad para fortalecer el empoderamiento de los estudiantes, a través de su participación en la búsqueda de soluciones de los conflictos que viven en la institución educativa, de manera especial, los conflictos que se presentan en la evaluación; donde el docente se considere un mediador en la evaluación del estudiante, un facilitador de la participación y cooperación de todos los miembros de la institución educativa, que considere los valores democráticos como la diferencia, inclusión, igualdad y equidad⁴⁰. Para Cabra, estos elementos se relacionan con la ética de la diversidad, pues para ella, los problemas educativos relacionados con la diversidad no son un fenómeno que se da únicamente en el ámbito educativo, sino que es un problema de la sociedad.

La esencia del ser competente en el quehacer educativo consiste en ser ético, por lo que, en el momento de la evaluación, el maestro nunca debe dejar de lado su compromiso ético, responsabilidad asumida no solo con el estudiante, sino que también se extiende con la familia, el sistema escolar, los colegas docentes y con la sociedad. Además de la

³⁹ Cabra. “Atención a la diversidad y prácticas de evaluación en el aula.”, 32

⁴⁰ Ibid., 29.

consideración de las personas implicadas, la dimensión ética se extiende en todo el proceso evaluativo, en el qué, cómo, por qué y para qué evaluar ⁴¹.

Según Francisco Ravela: “evaluar consiste básicamente en valorar una realidad (una institución, las competencias de un conjunto de individuos, un sistema educativo) comparando evidencia empírica sistemática con un referente o definición conceptual acerca de lo deseable para dicha realidad”⁴², es por eso que, los juicios de valor se vuelven indispensables en la ética de la evaluación. En la misma línea, Rosales plantea la función más genuina de la evaluación: “consiste en la elaboración de juicios sobre el valor o mérito de la enseñanza, considerada globalmente, en sus resultados, en sus procesos, en sus componentes e interacciones que se dan entre ellos”⁴³. En el momento de asignar valor a una realidad, entran en consideración los siguientes tres elementos: el valor atribuible (juicio de valor), el objeto valorado (acto, fenómeno o proceso) y el sujeto que valora (evaluador)⁴⁴, para que una valoración no sea distorsionada debe existir correspondencia y unidad de estos elementos.

⁴¹ Santos. “Evaluando la Evaluación de los Aprendizajes”, 3-5

⁴² Ravela. “¿Cómo se formulan los juicios de valor en las evaluaciones educativas?”, 1.

⁴³ Rosales. *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*, 1.

⁴⁴ Cerda. *La evaluación como experiencia total*, 3.

CAPÍTULO II.

EL APOSTOLADO DE LA EDUCACIÓN EN LA COMPAÑÍA DE JESÚS

Con respecto a los nuevos enfoques que van surgiendo en la educación, especialmente en el ámbito de la evaluación se evidencia que no hay una propuesta que contemple al estudiante en todas sus dimensiones. Los nuevos enfoques se construyen sobre las falencias que se van presentando en la evaluación tradicional, y propone atender ciertas dimensiones del estudiante en su proceso de enseñanza-aprendizaje, pero se olvida de contemplar y acompañar al estudiante como un ser integral. Es por eso que continuación se presenta la práctica educativa de la Compañía de Jesús como una propuesta de formación integral para evidenciar las concepciones pedagógica, epistemológica, filosófica, sociológica, psicológica, antropológica y teológica-espiritual de este enfoque educativo.

En “Características de la Educación de la Compañía de Jesús”, de la que se hablará más adelante, en el Apéndice I, específicamente en los nn 184-198 se ofrece una síntesis del desarrollo de la educación de la Compañía.

Peligro contra la movilidad: Ignacio creía que las instituciones educativas impedirían que los jesuitas pudieran moverse con facilidad de un lugar a otro, es por eso que en la finalidad original de la Compañía de Jesús no aparecían inicialmente. Pero como el principal propósito de los primeros compañeros era “servir y amar a su Divina Majestad en todas las cosas”⁴⁵ REFERENCIA A LA MISION DEL PAPA QUE ES QUIEN ENCARGA LOS COLEGIOS estaban dispuestos para adoptar cualquier estrategia y trabajo apostólico para un mayor servicio de Dios, por eso, más adelante, asumirían los colegios.

Beneficios de la educación de la juventud. Primeras experiencias educativas. Se trata de los primeros resultados del trabajo con la juventud en Goa, India en 1542. Sobre esta experiencia, San Francisco Javier da cuenta de los buenos resultados obtenidos en el Colegio San Pablo en una carta a San Ignacio, quien le respondió incentivando su trabajo educativo. En Gandía se había fundado un colegio para los candidatos a la Compañía de Jesús, el cual

⁴⁵ De Loyola. Ejercicios Espirituales, nº 233.

abrió sus puertas en 1546 a otros jóvenes de la ciudad por la insistencia de sus padres. El primer «Colegio de la Compañía» destinada exclusivamente a seculares fue fundado en 1548 en Mesina, Italia. Ignacio aceptaba la fundación de colegios solamente si estaban dotados de fondos, antes de su muerte Ignacio aprobó personalmente la fundación de 40 colegios. Los jesuitas descubrieron que la educación era un campo apto para el desarrollo humano, espiritual e instrumento eficaz para defender la fe atacada por los reformadores. La tarea de conducir colegios y enseñar humanidades no se había dado todavía en la Iglesia, por eso los jesuitas necesitaron la aprobación papal mediante decreto para iniciar este apostolado⁴⁶.

Parte IV de las Constituciones: pensamiento de San Ignacio sobre el apostolado de la educación. Mientras se propagaban los colegios, San Ignacio desde Roma redacta las Constituciones de la Compañía de Jesús, e incluyó en la parte IV, los principios educativos que iban a guiar el trabajo en los colegios. Esta sección es la mejor fuente para conocer el pensamiento ignaciano, explícito y directo sobre el apostolado educativo. Ignacio convirtió las prioridades de la formación de los jesuitas en prioridades de la educación de la Compañía. De los distintos métodos que conocía Ignacio de muchas escuelas, escogió los que, a su parecer, eran los más adecuados para los fines de la educación en la Compañía. Le parecía importante asumir el «método de París», el cual fue adoptado por los jesuitas de acuerdo con la experiencia de los Ejercicios Espirituales; en esta línea, los jesuitas intercambiaban ideas y experiencias, buscando los principios y métodos más pertinentes para los primeros colegios.

En el capítulo 7 de la parte IV, al hablar explícitamente sobre los colegios, Ignacio especifica algunos puntos, siendo los más resaltantes los siguientes: a) que los estudiantes sean bien instruidos en la doctrina cristiana, b) la gratuidad de los ministerios, c) que la enseñanza sea adaptada según lugares y personas. En una nota posterior, agregó que se tenga en cuenta las partes más convenientes de las “Reglas del Colegio de Roma” al momento de redactar la reglamentación de los colegios particulares⁴⁷.

⁴⁶ Compañía de Jesús. *Características de la Educación de la Compañía de Jesús.*, nº 185-186.

⁴⁷ *Ibíd.*, nº 187.

Abierto a las experiencias concretas: Ignacio prometió que iba a desarrollar las reglas y principios para todos los colegios de la Compañía de Jesús. Pero para su desarrollo insistió que no podía elaborar sin partir de la experiencia concreta de quienes se dedicaban a la labor educativa en la Compañía. Es por eso que prefirió esperar unos años miembros se tenga más experiencia en ese ámbito. Ignacio falleció el 21 de julio de 1556 sin cumplir lo prometido⁴⁸.

Necesidad de unos principios comunes para los colegios: después del fallecimiento de Ignacio, no todos los jesuitas estaban de acuerdo con que la Compañía asumiese colegios, la discusión duró hasta mediados del siglo XVII. En cambio, la labor de los jesuitas en los colegios siguió creciendo rápidamente, por el espacio de 40 años el número de colegios llegó a 245, cuando el número de jesuitas no llegaba a los mil⁴⁹.

Periodo de intercambio de experiencias: los Superiores jesuitas promovieron el intercambio de ideas basadas en las experiencias concretas de todos los colegios. Desde el principio ignaciano de considerar “circunstancias de lugares y personas” PERSONAS, TIEMPOS Y LUGARES se desarrolló un curriculum básico y unos principios pedagógicos generales basados en la experiencia, que se llamó la *Ratio Studiorum*⁵⁰.

Publicación de la “Ratio Studiorum”: los borradores de la Ratio Studiorum se basaron en las «Reglas del Colegio Romano» por indicación del mismo Ignacio. Rodolfo CLAUDIO Aquaviva (RODOLFO ES EL MARTIR), como Prepósito General de la Compañía nombró una comisión para trabajar sobre los borradores provisionales, este grupo publicó borradores más amplios en 1586 y 1591 para ser comentados y corregidos en todo el mundo, finalmente, la *Ratio Studiorum* fue publicada el 8 de enero de 1599⁵¹.

Colección de métodos educativos eficaces, inspirados en la visión de San Ignacio: la “*Ratio Studiorum*”, o “Plan de estudios” está compuesta por una serie de directrices prácticas que se refieren a materias, al gobierno general del colegio, la formación y distribución de profesores, los programas, o los métodos de enseñanza. *La Ratio* contiene una colección interesante de los métodos educativos más eficaces de su época que, después de llevarse a la

⁴⁸ *Ibíd.*, n° 188.

⁴⁹ *Ibíd.*, n° 189.

⁵⁰ *Ibíd.*, n° 190.

⁵¹ *Ibíd.*, n° 191.

práctica, son adaptados a los fines de los colegios jesuitas. Los principios ignacianos habían sido expresados en los primeros borradores de la *Ratio*, pero fueron sobreentendidos en la edición final de 1599, esto se debe a que la mayoría de los educadores de los colegios eran jesuitas. De modo que, aunque no se haga mención explícita, el espíritu de la *Ratio*, como el que inspiró los primeros colegios jesuíticos, estaba clara la expresión de la visión de Ignacio⁵².

Sistema unificado, de continuo desarrollo. Con la *Ratio* se produjo un sistema de colegios con principios pedagógicos comunes, basados en la experiencia y corregidos y adaptados por medio de un constante intercambio. Fue el primer sistema educacional de este tipo en todo el mundo. El sistema educativo jesuítico se desarrolló durante más de doscientos años, pero con la supresión de la Compañía de Jesús ocurrida en 1773, se destruyó una red de 845 instituciones educativas presentes en Europa, las Américas, Asia y África. Pudieron salvarse unos pocos colegios jesuitas en territorio ruso, donde la supresión nunca llegó a tener efecto⁵³.

Nueva edición experimental de la “Ratio Studiorum” (1832): Pío VII restauró la Compañía de Jesús en 1814, para que “la Iglesia Católica pueda gozar, de nuevo, del beneficio de su experiencia educativa”⁵⁴; es por eso que los jesuitas retomaron inmediatamente el apostolado educativo. En 1832, se publicó una edición experimental revisada de la *Ratio Studiorum*, que nunca fue aprobada definitivamente. Los sucesivos conflictos presentados en Europa del siglo XIX impidieron la renovación de la filosofía y pedagogía de la educación jesuítica. Sin embargo, las instituciones educativas de la Compañía comenzaron nuevamente a resurgir, especialmente en las naciones de las Américas, India y Asia Oriental⁵⁵.

Expansión de los colegios en el siglo XX: En el siglo XX las instituciones educativas de la Compañía aumentaron en tamaño y número. En 1986, cuando se publicó el documento “Características de la Educación de la Compañía de Jesús”, el apostolado educativo de la

⁵² *Ibíd.*, n° 192.

⁵³ *Ibíd.*, n° 193-194.

⁵⁴ Pío VII. *Bula de restauración Sollicitudo Omnium Ecclesiarum*.

⁵⁵ Compañía de Jesús. *Característica de la Educación de la Compañía de Jesús*, n° 195.

Compañía se extendió a más de 2.000 instituciones con 10.000 jesuitas trabajando en estrecha colaboración con casi 100.000 seglares, para educar a 1.500.000 jóvenes y adultos en 56 países en todo el mundo⁵⁶.

Hoy es imposible un sistema unificado, pero sigue vigente un espíritu común con una finalidad común: En la actualidad, la educación de la Compañía no constituye ni puede constituir el “sistema” unificado del siglo XVII, porque el sistema educativo debe responder a las distintas necesidades de las diferentes culturas. Pero sigue presente el espíritu común y la visión ignaciana que hicieron posible la *Ratio*. Las finalidades básicas, los objetivos y las líneas de acción en la actualidad, se derivan de ellos, aunque en las aplicaciones concretas sean muy diferentes y muchos de los detalles de la vida escolar estén determinados por factores culturales diversos y por otras instancias exteriores⁵⁷.

2.1. Características de la Educación de la Compañía de Jesús.

La *Ratio Studiorum* tuvo una vigencia de 174 años, desde su publicación hasta la supresión de la Compañía; luego de la restauración de la misma en 1814, se trató de consolidar la propuesta educativa, pero se presentaron nuevas circunstancias y contextos, en los cuales se desenvuelve el trabajo jesuítico. En el siglo XX, bajo el generalato del P. Pedro Arrupe, recibe un nuevo impulso y se concibe la necesidad de una actualización de la *Ratio*, intención que se concretizará en 1986, con la publicación del texto: Características de la Educación de la Compañía de Jesús, bajo el generalato del P. Peter Hans Kolvenbach.

Las “Características de la Educación de la Compañía de Jesús” son el fruto de un trabajo prolongado, consultado y consensado por la Comisión Internacional para el Apostolado de la Educación de la Compañía (ICAJE), convocada y conformada por el Padre Arrupe, pero impulsada por el Padre Kolvenbach⁵⁸; recoge, de manera sintética, los principios generales de la Educación de la Compañía en su perspectiva de actualización y renovación. En su presentación, tal y como lo hacía el Padre Acquaviva en 1586 con la primera *Ratio*, Kolvenbach sostiene que la intención no es entregar a la Compañía un documento “definitivo

⁵⁶ *Ibíd.*, n° 196.

⁵⁷ *Ibíd.*, n° 197-198.

⁵⁸ Estos dos Prepósitos Generales fueron claves para el desarrollo del Apostolado Educativo y su actualización en las décadas de los 80 y 90.

y terminado”, sino una “perspectiva unitaria”⁵⁹. Y en plena coherencia con el principio ignaciano del discernimiento, que considera la discreción y consideración de personas, tiempos y lugares, son lineamientos generales que se adaptan a los diversos contextos, circunstancias e instituciones concretas. En cuanto a su formulación, se trata de un conjunto de nueve principios que recogen las características de la Educación en la Compañía y que se dirigen a diversos aspectos de una institución educativa.

Las nueve características son enumeradas sintéticamente⁶⁰ de la siguiente manera: 1) Dios (nnº 21-39), 2) libertad humana (nnº40-48), 3) la búsqueda de la libertad (nnº49-58), 4) Cristo modelo de persona (nnº 59-70), 5) La acción (nnº 71-90), 6) en la Iglesia (nnº91-104), 7) el *magis* (nnº 105-115), 8) la comunidad (nnº 116-142) y 9) el discernimiento (nnº 143-153). Cada uno de estos temas se convierten en una suerte de “paraguas” que recoge o agrupa otros elementos específicos; así, por ejemplo: 1) Dios; recoge los siguientes aspectos: a) afirmación del mundo, b) formación total de la persona en la comunidad, c) la dimensión religiosa impregna toda la educación, d) un instrumento apostólico y e) el diálogo entre fe y cultura. Se desarrollarán, específicamente, algunas ideas expuestas en las siguientes cuatro características: 1) Dios, 2) Libertad humana 4) Cristo y 8) la Comunidad, pues en ellos se fundamentan los cuatro elementos integradores: la precisión de la formación integral, el enfoque personalizado, la actividad pastoral y el concepto de comunidad educativa.

Aunque el concepto de “Formación Integral” se desarrolló posteriormente, este ya se encuentra presente en este documento, en su referencia a la formación “total de cada persona”, principio de las Constituciones y Normas Complementarias; cuyas dimensiones son: una formación intelectual profunda y sana que incluye el dominio de las disciplinas básicas, humanísticas y científicas; el estudio atento y crítico de la tecnología; el desarrollo de la imaginación, la afectividad y la creatividad; actividades extraescolares para apreciar la literatura, la estética, la música y las bellas artes; el desarrollo de las técnicas de comunicación; el desarrollo físico, a través de los deportes y la educación física, y hábitos

⁵⁹ Compañía de Jesús. *Característica de la Educación de la Compañía de Jesús*. Carta de Promulgación 8 de diciembre de 1986.

⁶⁰ Se ofrece aquí una adaptación de la síntesis y sistematización elaborada por ACODESI.

permanentes de reflexión con miras a sus relaciones humanas⁶¹. Finalmente, el eje integrador presente en toda la educación ignaciana es la dimensión espiritual religiosa que permite un “sentido de admiración y misterio (...) un conocimiento más completo de la creación que puede llevar a un humilde reconocimiento de la presencia de Dios y a un mayor deseo de trabajar con Él en su continua creación”⁶².

El enfoque personalizado establece la práctica de la *Cura Personalis*, elemento tradicional de la Compañía, que nace en los Ejercicios Espirituales. Es la conversación espiritual, cuyo objetivo es contribuir a la formación de los estudiantes desde el proceso evolutivo del crecimiento humano: intelectual, afectivo y espiritual y desde el sentido de la propia dignidad y el servicio a los demás, para que pueda desarrollar su capacidad de tomar decisiones libres y autónomas. Por ello, el enfoque educativo está centrado en la persona y se fortalece en la relación entre maestro y estudiante y en un conjunto mayor que es la responsabilidad de la comunidad educativa⁶³.

Con respecto al quehacer pastoral, efectivamente, se refiere a la finalidad confesional que se desprende de la visión religiosa de Ignacio, presente en esta primera característica; en ella, se encuentran los siguientes elementos: la *cura personalis*, el desarrollo y crecimiento de la fe a partir de un conocimiento de las Escrituras, los Sacramentos, la oración personal y comunitaria en diversos ámbitos: en el juego, el trabajo, en la relación con las personas y el servicio; se recomienda la práctica de los Ejercicios Espirituales y las diversas prácticas y actividades en orden al compromiso cristiano personal que implica el responder a la llamada divina a través de las vocaciones de servicio dentro de la Iglesia⁶⁴.

Un último elemento es la definición de la comunidad educativa, que desarrolla la que ofrece el Padre Arrupe en sus documentos, y que establece los siguientes actores: jesuitas, colaboradores laicos, padres de familia, alumnos, exalumnos⁶⁵. Su definición sencilla es conformar una comunidad que tiene una misión y un trabajo comunes, con “una misma

⁶¹ Compañía de Jesús. *Característica de la Educación de la Compañía de Jesús*, nnº 26-33.

⁶² *Ibíd.*, nº 24.

⁶³ *Ibíd.*, nº 42-44.

⁶⁴ *Ibíd.*, nnº 63-66.

⁶⁵ *Ibíd.*, nnº 120-136.

visión, un mismo propósito y un mismo esfuerzo apostólico” desde la responsabilidad compartida y participada, que garantiza los derechos y reclama la responsabilidad individual⁶⁶.

2.2. Pedagogía Ignaciana: un planteamiento práctico.

Para especificar y aplicar mejor los principios establecidos en las “Características”, se desarrolló en 1993 otro documento corporativo: “Pedagogía Ignaciana, un planteamiento práctico”, más conocido como el Paradigma Pedagógico Ignaciano o PPI. El P. Kolvebach en su presentación afirma que este documento es el resultado de la síntesis elaborada por la Comisión Internacional para el Apostolado de la Educación de la Compañía (ICAJE), a través de siete borradores, y cuyo objetivo es complementar y aplicar la intuición ignaciana de integrar experiencia, reflexión y acción, con los elementos claves de contexto y experiencia⁶⁷.

De este último documento corporativo, se resaltan tres elementos que son claramente definidos: la caracterización de la pedagogía ignaciana, la propuesta de la metodología del PPI como aplicación de las Características y el desarrollo de la condición personalizada de la educación jesuita, a través de la relación maestro-estudiante. El documento está conformado por dos partes: la primera, recoge la integración de los principios de las Características con las definiciones fundamentales: concepto de Pedagogía Ignaciana a partir de la pedagogía de los Ejercicios Espirituales, el establecimiento de relaciones entre maestro-estudiante, la formulación del Paradigma con sus cinco pasos: contexto-experiencia-reflexión-acción-evaluación. En la segunda parte, se ofrece una propuesta de formación docente que incluye varios documentos y subsidios, ya en el terreno práctico de su aplicación.

La pedagogía ignaciana planteada en la actualidad a partir del PPI, a diferencia de la *Ratio Studiorum*, no es un sistema unificado y estandarizado en todas las instituciones educativas a lo largo del mundo, sino un conjunto de principios y orientaciones adaptables a cada región y a cada lugar, en consonancia con el principio ignaciano, pero también con la intuición de valorar la riqueza de cada contexto. Este enfoque contextual permite realizar la dialéctica

⁶⁶ Ver Compañía de Jesús. *Característica de la Educación de la Compañía de Jesús*, nnº 119,137,140,142.

⁶⁷ Compañía de Jesús. *Pedagogía Ignaciana: un planteamiento práctico*, Carta de Divulgación, 31 de julio de 1993.

entre una propuesta universal y, al mismo tiempo, la valorización de lo local, entre lo común a todos y la riqueza de cada institución. Y precisamente, las características de la pedagogía ignaciana, que se presentan en el documento, son fundamentales: El origen de la pedagogía ignaciana está en la fe, en la experiencia personal de los Ejercicios Espirituales de Ignacio de Loyola; sin embargo, tiene una amplitud y una visión humanista capaz de integrar a cualquier persona, independientemente de su credo religioso. Por otra parte, la Pedagogía Ignaciana es una epistemología, es decir, es un modo de pensar y concebir la educación que incluye diversos y amplios elementos: una perspectiva y comprensión del mundo, una visión de la persona, unos valores que sostienen la propuesta y, finalmente, una metodología que, lejos de ser única y cerrada, es integradora y ecléctica⁶⁸; conciliable perfectamente con otras metodologías que persiguen los mismos objetivos o la misma orientación.

En general se presenta el objetivo de la educación de la Compañía de Jesús dentro de su misión evangelizadora y de transformación, pero con un matiz especial: es humanista y humanizadora, desde el humanismo cristiano. Por ello, persigue la formación integral de la persona y de sus relaciones interpersonales que, dentro de un contexto de excelencia, se mueven desde la espiritualidad de los EE y desde una pedagogía crítica⁶⁹.

El contexto de la propuesta de la Pedagogía Ignaciana y su aplicación en el terreno práctico, nace de los elementos fundamentales de la experiencia de Ignacio, una interrelación entre experiencia, reflexión y acción que se da en un proceso de enseñanza-aprendizaje y en una relación fundamental: maestro-estudiante⁷⁰. La experiencia de Dios que se percibe en la interioridad, se intensifica con una auto-reflexión y confrontación de las propias creencias y valores y que tiene como último objetivo el discernimiento del futuro de su vida, a través de una toma de decisiones libre y consciente. Esta metodología de los Ejercicios, en definitiva, busca la integración de toda la persona: cuerpo, mente, alma, corazón, desde un estilo de vida inspirado por valores, cuyo centro es la fe⁷¹. En términos pedagógicos, el centro de la experiencia del aprendizaje lo constituye el paso de la experiencia a la acción, logrado por la

⁶⁸ *Ibíd.*, nn° 3-8.

⁶⁹ *Ibíd.*, nn° 15-18,76,81,84.

⁷⁰ *Ibíd.*, nn° 22-23.

⁷¹ *Ibíd.*, n° 24.

reflexión, una reflexión que incluye un ejercicio de examen personal o auto-evaluación que se rige por el contexto; adaptación del principio ignaciano de “personas, tiempos y lugares”.

Este proceso de enseñanza-aprendizaje, está mediado por la relación maestro-estudiante, que tiene su particularidad en la mente de Ignacio, reflejada en las “Anotaciones”⁷² presentadas en el texto de los Ejercicios, en las cuales se plantea dicha relación con algunos principios básicos: el “maestro” cumple una labor de acompañante o facilitador de la experiencia, sugiere pautas para la reflexión y brinda herramientas para la acción, conoce de manera personal al “estudiante” hasta tal punto de reconocer sus capacidades y su historia y conocer sus sentimientos y estados de ánimo, sus “mociones interiores” y adaptará todo en función de este estado y capacidad de la persona, en algunos casos mostrará firmeza o planteará desafíos, en otros advertirá y en otros animará y motivará; pero con un principio rector de este proceso de acompañamiento: el respeto absoluto por la autonomía del estudiante sin influenciar su pensamiento ni sus creencias, sino que sea la persona por sí misma que logre, contraste y examine sus conclusiones y ulteriores decisiones⁷³. El maestro es el facilitador de un encuentro: entre el estudiante y el Creador, entre el estudiante y la verdad, su papel es acompañar y dejar que este encuentro sea “inmediate”⁷⁴.

El proceso planteado por el PPI con sus cinco pasos establecidos: Contexto – Experiencia – Reflexión – Acción y Evaluación, también remite a la experiencia de los Ejercicios y plantea una amplitud de perspectiva y un énfasis en el componente reflexivo. Efectivamente, y a juicio de los especialistas, la secuencia del PPI no constituye una cadena rígida que se realiza de manera secuencial, sino que se trata de cinco momentos que, en una perspectiva integral, profundiza el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de los tres elementos centrales mencionados: Experiencia, Reflexión y Acción. El contexto y la evaluación remiten a las bisagras que son condiciones de posibilidad del proceso. Según el documento del PPI, el punto central es la reflexión, y marca una diferencia sustancial con las diversas

⁷² De Loyola. *Ejercicios Espirituales* nnº 1-20.

⁷³ Compañía de Jesús. *Pedagogía ignaciana: un planteamiento práctico*, nº 34-37.

⁷⁴ Es un término ignaciano que se refiere a la no interferencia, manipulación o movilización por parte del “maestro”. El término nace del texto de los EE nº18 que textualmente nos refiere: “(...) De manera que el que los da (maestro) no se decante ni se incline a la una parte (Dios) ni a la otra (la persona), más estando en medio como un peso, deje inmediate obrar al Criador con la criatura y a la criatura con su Criador y Señor”.

metodologías e incluso con el modelo educativo tradicional, pues el énfasis dado a la capacidad de memorización y argumentación, da paso a la reflexión como elemento integrador y no se realiza en el vacío, porque la reflexión parte de un contexto que es analizado de manera minuciosa y crítica y, por otra parte, se proyecta en el sentido ignaciano de la evaluación, en tanto proceso personal.

2.3. La Educación Personalizada.

La educación personalizada parte de la consideración del hombre como *persona*, centro del proceso educativo, es decir, desde esta perspectiva se concibe al estudiante como “un ser escudriñador y activo, que explora y cambia el mundo que lo rodea”⁷⁵. Y, al mismo tiempo asume la educación como un proceso de *personalización*, por el que pasa el sujeto, permitiéndole diferenciarse de los demás, a partir del desarrollo de sus potencialidades y dejar de ser *uno más*, dentro de la sociedad en la que se desenvuelve.

Víctor García Hoz es considerado el mejor conocedor de la “Educación Personalizada” por los autores que se ocuparon del tema, incluso el mismo García Hoz afirma ser el primero en utilizar dicha expresión, pero en este apartado se abordará la Educación Personalizada desde las perspectivas de Pierre Faure, SJ. (1904-1988) porque la Pedagogía Ignaciana encuentra su ruta didáctica inspirado en el enfoque educativo personalizado del jesuita francés.

“Las líneas de familiaridad de la propuesta de Pierre Faure con la Pedagogía Ignaciana son especialmente el énfasis en la atención personal en el proceso educativo y el anclaje en las mismas fuentes ignacianas: Ejercicios Espirituales y *Ratio Studiorum*. A su vez, el documento: Pedagogía Ignaciana, declara la necesidad de buscar métodos para expresar una enseñanza personalizada y activa (P: 58) y considera que el paradigma pedagógico ignaciano personaliza la enseñanza (P: 75) 42. El Apéndice II de ese documento menciona la educación personalizada como una mediación para la escuela”⁷⁶

⁷⁵ García Hoz. *La educación personalizada*, 25.

⁷⁶ Klein. *La Pedagogía Ignaciana: su origen espiritual y su configuración personalizada*, 18.

2.3.1. Persona, vocación-libertad y comunidad: para llegar al concepto de la Educación Personalizada es importante definir lo que Emmanuel Mounier entiende por estos tres conceptos, pues la propuesta pedagógica de Pierre Faure se sustenta en la filosofía personalista de Mounier.

Persona: Para Mounier, la persona en sí, es un valor absoluto que necesita ser potenciado para realizarse plenamente, es un ser que se va haciendo paulatinamente a lo largo de su vida, es un ser espiritual, libre y abierto a los demás, que se adhiere a una jerarquía de valores libremente adoptados y vividos en un compromiso responsable. La aproximación al concepto de persona, desde Mounier, se puede resumir en los siguientes principios: a) La persona es un ser libre y autónomo, b) La persona es un ser situado en el mundo, c) La persona es un ser como los otros, d) La persona se trasciende a sí misma y e) La persona es un ser activo⁷⁷.

Vocación y libertad: cada persona tiene un camino, vocación o llamada para su realización personal, que se convierte en principio espiritual que integra todas las dimensiones de la vida de la persona. Esta llamada es singular, es decir, cada persona tiene una vocación personal que tiene que descubrir y potenciar por sí misma. Aunque cada persona tiene que buscar y descubrir su identidad personal, la sociedad tiene que orientarse para que este descubrimiento por parte de cada individuo sea posible y facilitarle en su realización. En el contexto de esta búsqueda personal, Mounier introduce el concepto de libertad como descubrimiento personal de la misma vocación y la posibilidad de emplear libremente los medios para realizarla; pero tiene que ser una libertad de compromiso, de adherirse a una vida espiritual liberadora de todo tipo de opresión⁷⁸.

Comunidad: la realización personal, solamente, se puede concretizar dentro de una comunidad, porque el ser persona va íntimamente relacionado con la vivencia comunitaria. En la concepción de Mounier, la comunidad es comunidad de personas vinculadas por el amor, donde cada uno se integra armoniosamente por la realización de su vocación singular. La comunidad es superación de la masa y del anonimato, es la aceptación de los demás con su modo de ser particular. La comunidad es un aprendizaje del *nosotros*, donde lo público y

⁷⁷ Vásquez. *Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús*, 129.

⁷⁸ *Ibíd.* 129-130.

lo privado son dos dimensiones al servicio a la misma comunidad. Mounier sueña con una civilización personalista y comunitaria, con un “régimen personalista”, con las siguientes características: a) Una economía para la persona, b) La política al servicio de la persona, c) El Estado al servicio de una auténtica democracia, d) La educación debe ser personalista o personalizada⁷⁹.

Educación personalizada: sintetizando, se puede decir que, la Educación Personalizada facilita que cada persona descubra y desarrolle su propia vocación en el contexto donde vive, que potencie sus capacidades y supere sus limitaciones, que se relacione favorablemente con el mundo, con la sociedad, con las demás personas y con Dios. La Educación Personalizada centra su quehacer educativo en la persona del alumno como agente principal de su propia formación, con múltiples capacidades y potencialidades. El proceso de aprendizaje es progresivo, permanente, continuo e implica a todos los agentes de la comunidad educativa para lograr la formación integral del estudiante.

2.3.2. Principios Filosóficos: el enfoque pedagógico faureano se sustenta en los siguientes seis principios filosóficos innegociables, como elementos que deben iluminar el quehacer educativo. Luis Fernando Klein presenta seis principios, mientras que Carlos Vásquez habla de cinco principios filosóficos, Jorge Alfredo Díaz, por su parte, desarrolla cuatro principios, y García Hoz presenta tres.

2.3.2.1. La singularidad de la persona: es la dimensión que le permite a la persona reconocerse a sí misma en su individualidad, con sus valores y limitaciones propias. De manera simultánea, le posibilita diferenciar a los demás en su dimensión e identidad personal. Por lo cual, los procesos educativos deben ser personalizados para atender a cada estudiante respetando las particularidades personales. Este primer principio, Luiz Fernando Klein lo denomina “Personalización”⁸⁰.

2.3.2.2. La creatividad: es lo primordial en los seres humanos para autoconstruirse en su realización personal. Es la aptitud para innovar caminos, sortear alternativas, resolver

⁷⁹ Ibíd. 130-131.

⁸⁰ Díaz. *Educación Personalizada*, 95. Klein. *La Pedagogía Ignaciana: su origen espiritual y su configuración personalizada*, 12. Vásquez. *Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús*, 134.

problemas, generar ideas nuevas, etc. La educación debe estar centrada en la persona para posibilitar en el estudiante el desarrollo de su capacidad creadora, ensayando nuevas formas de conocimiento⁸¹.

2.3.2.3. La actividad: “que surge del interior de la persona, ya sea de forma espontánea o por sugerencia de alguien, cuya importancia para el aprendizaje es reconocida por la autogénesis”⁸². La actividad es importante porque por medio de ella el estudiante va desarrollando la creatividad y el aprendizaje, el estudiante se construye haciendo.

2.3.2.4. La socialización (apertura): es un factor indispensable para el crecimiento personal, pues amplía el horizonte personal, haciendo al individuo consciente de su carácter comunitario. Las personas están, casi siempre, abiertas para interactuar con los demás, posibilitando los procesos de inserción en la sociedad para conocerla y cambiarla. Dentro del proceso educativo, la Educación Personalizada posibilita experiencias de acción social para cooperar en la construcción de una sociedad más humana y equitativa⁸³.

2.3.2.5. La libertad y la autonomía: es el principio que reconoce la capacidad de la persona para tomar decisiones libres, se manifiesta especialmente en las opciones que se va tomando en la construcción de proyecto de vida. A través del ejercicio responsable de la libertad, el individuo va desarrollando todas sus potencialidades, rechazando todo aquello que atenta contra su dignidad. En el ámbito educativo, se espera que el estudiante tome decisiones a la luz de sus propios valores y principios, y que adquiera una conciencia crítica que le prepare para la vida. En la Educación Personalizada se apuesta por la autonomía moral y cognitiva⁸⁴.

2.3.2.6. La trascendencia: compete especialmente a la inteligencia espiritual, posibilitando el reconocimiento de la propia contingencia y la apertura al sentido de la vida.

⁸¹ Klein. *La Pedagogía Ignaciana: su origen espiritual y su configuración personalizada*, 12. Vázquez. *Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús*, 134.

⁸² Klein. *La Pedagogía Ignaciana: su origen espiritual y su configuración personalizada*, 12.

⁸³ Díaz. *Educación Personalizada*, 103. Klein. *La Pedagogía Ignaciana: su origen espiritual y su configuración personalizada*, 12. Vázquez. *Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús*, 135.

⁸⁴ Díaz. *Educación Personalizada*, 99. Klein. *La Pedagogía Ignaciana: su origen espiritual y su configuración personalizada*, 12. Vázquez. *Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús*, 135.

Transcender es salir de uno mismo para superarse, para relacionarse con los demás, con el mundo y con Dios, quien da sentido pleno a la existencia⁸⁵.

2.3.3. Principios Pedagógicos: son tres los principios pedagógicos que fundamentan e inspiran la práctica educativa de la Educación Personalizada, que a continuación se explican:

2.3.3.1. La actividad: en la Educación Personalizada, se implica al estudiante como actor principal del proceso educativo, quien debe comprometerse en su formación, con gran entusiasmo y generosidad. Esta disposición inicial de los estudiantes es necesaria para alcanzar los objetivos de la Educación Personalizada, pues parte de la actividad propia y creadora de los alumnos⁸⁶.

2.3.3.2. El ritmo personal: cada estudiante tiene su ritmo propio para el aprendizaje y el crecimiento personal; los docentes, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa deben respetar. El ritmo propio de la persona está determinado, generalmente, por sus cualidades, la formación que ha recibido en su contexto familiar y social; en su compromiso de desarrollar sus potencialidades y, especialmente, por su convicción de que la persona es el gestor de su propia educación. La labor del docente consiste en acompañar convenientemente su proceso de formación integral⁸⁷.

2.3.3.3. La normalización: se presenta como la primera y esencial condición y el medio eficaz para la enseñanza personalizada, consiste en hacer las cosas de manera normal, en un clima de trabajo natural, espontáneo, gratificante, motivador, interactivo, variado, productivo, personal y comunitario, de ayuda mutua y de respeto a los demás. El estudiante normalizado sabe manejar sus gestos, actúa con el corazón y la mente, domina su vida interior, es consciente de la existencia de los demás y se motiva para relacionarse con ellos⁸⁸.

2.3.4. Instrumentos o recursos pedagógicos: para que la Educación Personalizada se concrete, es necesario contar con una serie de instrumentos o recursos pedagógicos. Estos

⁸⁵ Díaz. *Educación Personalizada*, 108. Klein. *La Pedagogía Ignaciana: su origen espiritual y su configuración personalizada*, 12. Vázquez. *Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús*, 135.

⁸⁶ Vázquez. *Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús*, 135.

⁸⁷ *Ibíd.*

⁸⁸ *Ídem.* Klein. *La Pedagogía Ignaciana: su origen espiritual y su configuración personalizada*, 15. Vázquez. *Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús*, 136.

deben ser asumidos como medios y no como fines en sí mismos, pues van surgiendo nuevos recursos que se pueden asumir si responden real y efectivamente a los objetivos de la formación personalizada. El criterio para la adopción de un instrumento es que debe responder al enfoque personalizado, que consiste en considerar a la persona como centro de todo el proceso educativo de formación integral y el acompañamiento a lo largo del proceso.

En síntesis, se ofrecen a continuación los siete pasos identificados como momentos didácticos por Luis Fernando Klein en los escritos y conferencias de Pierre Faure: **a) Trabajo Independiente** del alumno a partir de la Programación, del Plan de Trabajo y de las Orientaciones de trabajo, **b) Trabajo Grupal** programado o espontáneo, para todo el salón o para algunos grupos, mediante consultas, laboratorios, talleres, ayuda mutua, etc., **c) Puesta en Común** con el grupo sobre conocimientos y/o sentimientos, **d) Síntesis Personal** del alumno con memorización, registros, elaboración de documento, visión de conjunto, etc., **e) Exposición Oral y Escrita:** presentación del trabajo realizado al público interno y externo de la escuela, mediante diversas formas, **f) Evaluación:** autocorrección, auto y/o heteroevaluación, personal y colectiva, **g) Toma de Conciencia** de todo el salón o en grupos de animación⁸⁹.

2.4. La Formación Integral

El concepto de Formación integral es la concreción de los principios educativos ignacianos, tanto a nivel institucional como particular, que ha dado origen a diversas propuestas, pero, especialmente, a la consideración del “Perfil del estudiante”, con sus respectivos indicadores y programaciones. Y aunque actualmente se consideran distintos enfoques y perspectivas con respecto a la Formación Integral (FI), se especifica la perspectiva ignaciana particular, expresada en los Documentos Corporativo y que, en la región, se ha desarrollado gracias a los aportes de ACODESI (Asociación de los Colegios Jesuitas de Colombia), tanto en el desarrollo de su formulación como de sus dimensiones y componentes.

Como nota inicial, se puede observar que la FI está presente en la mentalidad de Ignacio de Loyola y se expresa tanto en sus escritos, especialmente en los Ejercicios y las

⁸⁹ Klein. *La Pedagogía Ignaciana: su origen espiritual y su configuración personalizada*, 13.

Constituciones, como en las posteriores elaboraciones de la Ratio y de las Normas Complementarias con la noción de Formación integral. El magisterio de los Padres Generales ha impulsado su desarrollo y una revisión y profundización constante. En este sentido, y desde el enfoque contextual que caracteriza a las obras e instituciones educativas jesuitas, la importancia de las elaboraciones locales y contextualizadas conduce a la consideración de ACODESI y su autoridad en el tema, Carlos Vásquez, quien propone la siguiente definición de Formación integral de ACODESI:

El proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal y socio-política) a fin de lograr su realización plena en la sociedad⁹⁰.

El énfasis que se plantea con la FI es la continuidad y actualización del enfoque profundamente humanista de la educación jesuita, es decir, el desarrollo de la persona como elemento central de los objetivos educativos; para ello, se aborda una perspectiva global y contextualizada del ser humano, al considerarlo en su unidad y su pluri-dimensionalidad. Para ello, se establecen ocho dimensiones fundamentales, cada dimensión corresponde a una “potencialidad fundamental del ser humano” que, conviene aclarar, es un constructo abstracto en la medida en que puede considerarse de manera particular pero no aislada, pues, efectivamente, el desarrollo de estas dimensiones está interconectado, presenta una interacción que se separa solamente por motivos prácticos. En palabras de Vásquez: “es una abstracción mental que separa lo que es inseparable (...) para comprenderlo mejor y estudiarlo”⁹¹.

ACODESI reconoce que la FI es un enfoque que opera como telón de fondo, no solamente para elementos específicos, sino como principio articulador del quehacer de una institución educativa. Es la concreción del humanismo ignaciano en aspectos o categorías que se encuentran presentes en la dinámica educativa. A partir de la formulación y de la definición de las ocho dimensiones, se organiza tanto el currículo de las instituciones educativas de la

⁹⁰ Vásquez. *Propuesta educativa de la Compañía de Jesús*, 164.

⁹¹ *Ibíd.* 165.

Compañía como los énfasis o enfoques de las metodologías. Entre ellas la metodología de la *Cura Personalis* es primordial en sus elementos claves: el enfoque personalizado de la educación y el acompañamiento integral. Éste último será el eje articulador de la propuesta de la Pastoral en diversas formulaciones de las distintas Redes Educativas.

2.4.1. Dimensiones de la Formación Integral.

Con respecto a las ocho dimensiones, conviene señalar que se convierten en elementos prácticos o propiamente categorías para establecer indicadores y para considerar una manera de evidenciar y, posteriormente, evaluar el camino recorrido. Aquí se retoma la perspectiva de ACODESI con respecto a dos nociones subyacentes a las dimensiones: a) una que se enmarca en una antropología, que no es otra que la del humanismo ignaciano, con su propia concepción de Dios del hombre y del mundo; y b) que se enriquece con una noción de desarrollo humano y procesos que es propia de las nuevas corrientes pedagógicas constructivistas y evolutivas con las cuales establece un diálogo⁹². Las dimensiones de la FI desarrolladas y formuladas son transcritas a continuación para considerar su alcance de manera global⁹³:

Ética: posibilidad del ser humano para tomar decisiones a partir del uso de su libertad, la cual se rige por principios que sustenta, justifica y significa desde los fines que orientan su vida, provenientes de su ambiente socio-cultural.

Espiritual: posibilidad del ser humano de trascender su existencia para abrirse a valores universales, creencias, doctrinas, ritos y convicciones que dan sentido global y profundo a la experiencia de la propia vida y, desde ella, al mundo, la historia y la cultura.

Cognitiva: conjunto de potencialidades del ser humano que le permite entender, aprehender, construir y hacer uso de las comprensiones que sobre la realidad de los objetos y la realidad social ha generado el hombre en su interacción consigo mismo y con su entorno. Y que le posibilitan transformaciones constantes.

⁹² ACODESI. *La formación integral y sus dimensiones*, 16.

⁹³ *Ibíd.*, 17-18.

Afectiva: conjunto de potencialidades y manifestaciones de la vida psíquica del ser humano que abarca tanto la vivencia de las emociones, los sentimientos y la sexualidad, como también la forma en que se relaciona consigo mismo y con los demás; comprende toda la realidad de la persona, ayudándola a construirse como ser social y a ser copartícipe del contexto en el que vive.

Comunicativa: conjunto de potencialidades del sujeto que le permiten la construcción y transformación de sí mismo y del mundo a través de la representación de significados, su interpretación y la interacción con otros.

Estética: capacidad del ser humano para interactuar consigo mismo y con el mundo desde la sensibilidad, permitiéndole apreciar la belleza y expresar su mundo interior de forma inteligible y comunicable, apelando a la sensación y sus efectos en un nivel diferente al de los discursos conceptuales.

Corporal: posibilidad que tiene el ser humano de manifestarse a sí mismo desde su cuerpo y con su cuerpo, de reconocer al otro y ser presencia “material” para éste a partir de su cuerpo; incluye también la posibilidad de generar y participar en procesos de formación y desarrollo físico y motriz.

Socio-política: capacidad del ser humano para vivir “entre” y “con” otros, de tal manera que puede transformarse y transformar el entorno socio-cultural en el que está inmerso.

Esta formulación permite la consideración, de manera global, de los elementos que están involucrados. Si bien ACODESI en su propuesta desarrolla, en detalle, otros elementos y consideraciones. Conviene recordar además los diversos enfoques que existen en torno a la formulación de la FI incluso entre los mismos jesuitas, tal es el caso de Remolina, quien plantea un enfoque desde la filosofía y los distintos modos de ser y estar del ser humano, en perspectiva heideggeriana⁹⁴. Todos los enfoques permiten abordar la importancia de las diversas dimensiones del ser humano y la consideración de su unidad en la formación desde una común orientación humanista y el diálogo interdisciplinario. Aquí se apuesta por la

⁹⁴ Remolina. “Reflexiones sobre la Formación Integral” 78-80

propuesta de ACODESI, no solamente por los elementos ya planteados anteriormente, sino también por su experiencia a la hora de elaborar indicadores y considerar sus implicaciones.

CAPITULO III.

EL ACOMPAÑAMIENTO ESPIRITUAL

Como se ha visto, la tradición educativa de la Compañía de Jesús privilegia un marcado énfasis en el acompañamiento personal para el logro de la formación integral de los estudiantes. La concepción del acompañamiento espiritual o *Cura Personalis*, está inspirada en los Ejercicios Espirituales de San Ignacio de Loyola, considerado uno de los que más ha aportado en esta área; por eso, se considera importante abordar el tema del acompañamiento espiritual desde sus fundamentaciones bíblico-teológicas y como tarea eclesial de ayuda entre hermanos.

¿Dirección Espiritual o Acompañamiento Espiritual? Casi todos los autores que tratan este tema parten de la diferenciación que hay entre estos dos términos. Son dos modalidades, parciales y compatibles en sus respectivas funciones, las diferencias son muy notorias, pero pueden intercambiar en gran medida contenidos y métodos. Algunos autores acentúan las divergencias presentando el acompañamiento espiritual como sustitución de la dirección espiritual porque les parece más completa y acorde a la psicología y espiritualidad de hoy, sin embargo, otros autores mencionan la dificultad para hablar en términos de acompañamiento espiritual y sugieren volver al empleo de la terminología dirección espiritual⁹⁵. Pero ambas comparten los mismos peligros, pues muchas veces el estilo impositivo y directivo de la dirección espiritual tradicional, que en el acompañamiento se quiere evitar, se da con mucha frecuencia⁹⁶.

La dirección espiritual: es la expresión más tradicional, con una larga historia en la vida de la Iglesia, ha prestado servicios eficaces en diferentes niveles y experiencias en la vida espiritual de los creyentes. Algunos autores la consideran directiva, impositiva y unidireccional, donde el principal protagonista es el director espiritual, el que sabe por dónde dirigir a su acompañado. Rodríguez rescata la antigua palabra “dirección” porque a su parecer

⁹⁵ Véase a Mazzini. “El acompañamiento espiritual como práctica eclesial”, 133; y Rodríguez. *La Dirección Espiritual*, 59.

⁹⁶ Ruiz. *En camino del Espíritu*, 659-660.

ningunos otros apelativos pueden expresar todo lo que es, pero siendo consciente que se le atribuía el sentido de “ser-dueño o conductor indiscutible” lo define como “humilde servicio en el ayudar a encontrar la dirección del camino a realizarlo”⁹⁷.

En el acompañamiento espiritual, se procura evitar estilos autoritarios y unidireccionales, responde con más afinidad a la nueva sensibilidad psicológica, espiritual, de comunión y ayuda fraterna, donde el acompañado participa activa y responsablemente. Sugiere una relación más fraterna y de comunión, donde se transmite experiencia, pero la asimilación del acompañado depende de iniciativas propias⁹⁸. El índice de mayor o menor directividad es el indicativo para saber qué tipo de relación se va establecer en esta ayuda espiritual.

Se es consciente de las advertencias de Tomás Rodríguez de que “No existen otros apelativos que puedan expresar todo lo que es [la dirección espiritual]”⁹⁹ y de Ruiz Salvador de no sacar conclusiones de sólo el nombre¹⁰⁰, sin embargo, en este trabajo se inclina por el empleo del término acompañamiento espiritual por el tipo de relación entre personas que supone esta ayuda espiritual. El vínculo entre el acompañado y acompañante supone el ejercicio de la libertad, la autoconciencia y la responsabilidad que recae privilegiadamente sobre el acompañado, y en función de esta primacía gira el rol del acompañante. Además, por las concepciones teológica, epistemológica y pedagógica adoptadas en este trabajo se prefiere el empleo de la expresión “acompañamiento espiritual” porque tiene mayor sintonía con los nuevos enfoques pedagógicos asumidos en esta tesis, con la tradición jesuítica, y con la Pedagogía Ignaciana.

3.1. Fundamentación bíblico-teológica del acompañamiento espiritual

Por la ayuda cercana que se da en el acompañamiento espiritual, la relación entre personas es fundamental. Aparte de las dos personas, el acompañante y el acompañado, se da la presencia de Otra Persona, El Espíritu Santo, que invita constantemente al acompañado para dejarse ayudar por el acompañante en el camino a recorrer. Considerando las personas que intervienen en el acompañamiento espiritual, se puede decir que la relación de comunicación

⁹⁷ Rodríguez. *La Dirección Espiritual*, 59.

⁹⁸ Ruiz. *En camino del Espíritu*, 659.

⁹⁹ Rodríguez. *La Dirección Espiritual*. 59.

¹⁰⁰ Ruiz. *En camino del Espíritu*, 663.

se puede dar en dos niveles. El nivel de relacionamientos humanos, donde interactúan el acompañante y el acompañado y el nivel de relacionamientos sobrenaturales, donde además de los dos anteriores interviene también el Espíritu Santo. Considerar estos dos niveles de relacionamientos como lo fundamental es lo que diferencia el acompañamiento espiritual de otras consejerías, terapias y tratamientos psicológicos, psiquiátricos o sociales¹⁰¹.

El acompañante espiritual, primeramente, como figura vivencial, es una persona de Dios para el otro, es un mediador en el amor que Dios tiene para el dirigido. En cuanto relaciones humanas de ayuda en el espíritu, la dirección espiritual, significa un sacramento, “signo eficaz” de la relación espiritual del dirigido con su Padre Creador. En segundo lugar, en su finalidad, está para ayudar a que el sujeto aclare, descubra y promueva los dinamismos teologales de la gracia: fe, esperanza y caridad; y para el desarrollo de las virtudes morales que el Espíritu infunde. Tiene que confirmar en la fe a su dirigido, ayudarlo a que integre su personalidad y pueda construir juicios de valor emanados del Evangelio. Y, por último, el Espíritu lo inspira en este apostolado, es una persona de discernimiento¹⁰².

El acompañado: espiritualmente, su principal formador y director es el Espíritu Santo, que lo inspira, atrae e invita con su presencia a realizar la finalidad de su existencia en los detalles de las decisiones concretas, pues la dirección espiritual es precisamente la mediación humana del Espíritu. Debe tener cierta sensibilidad religiosa para entablar relaciones con Dios, dócil a la acción del Espíritu Santo, capacidad de discernimiento, etc. Humanamente tiene que abrirse al otro, asumir la vida como un proyecto, deseo de búsqueda del sentido de la vida con profunda libertad, voluntad de enfrentarse a la propia realidad, fidelidad en el proceso de búsqueda y manifestarse con el acompañante con total transparencia¹⁰³.

Relaciones de comunicación en triada: para que el acompañamiento espiritual sea auténtico se tienen que dar tres presencias que concurren y actúan. Se tiene que dar la presencia y acción de un Tercero, que es el “Dios convocante”: el “Espíritu-presente-actuante-guía”, que se constituye en la principal protagonista en el “triólogo”, no diálogo. En

¹⁰¹ Rodríguez. *La Dirección Espiritual*, 57.

¹⁰² *Ibíd.*, 59-99.

¹⁰³ *Ibíd.*, 117-120.

esta triada se privilegia la relación *acompañado/Espíritu*, las otras relaciones son subsidiarias y coadyuvantes (*acompañante/Espíritu* y *acompañante/acompañado*). Pero el Espíritu se sirve del acompañante como mediador o vehículo de comunicación divina¹⁰⁴.

Por esta importancia que implica la presencia y acción del Espíritu Santo en el acompañamiento espiritual se abordará a continuación el Espíritu de Dios en la revelación cristiana, las implicaciones de la vida en el Espíritu para convertirse en evangelizadores con Espíritu y el Espíritu de Dios que actúa en medio de la cotidianidad de la vida, desde abajo, desde las bases, desde los más pobres y abandonados por la justicia.

3.1.1. El Espíritu de Dios en la revelación cristiana.

En la revelación cristiana, el Espíritu Santo es concebido como la luz que ilumina la humanidad y la persona del Verbo. El Espíritu está en la apertura de la Encarnación del Hijo de Dios, está plenamente identificado en la revelación a María, estuvo presente en la vida de Jesús: “El espíritu del Señor está sobre mí...”¹⁰⁵ y hace presente al resucitado en medio de la humanidad, es por eso que desde la “economía del misterio” es inconcebible la separación del Espíritu Santo de la persona y de la obra de Cristo.

La actividad y presencia del Espíritu hace comprensible la mediación salvífica de Cristo. Arzubialde habla de la doble fase de la presencia y la actividad del Espíritu en la vida de Jesús: la primera se da antes de la Pascua (*status exinanitiones*) y la segunda se da después de la resurrección (*status exaltationis*). En la primera fase, el Espíritu reposa sobre la humanidad de Jesús, dando lugar a la relación de Jesús al Padre con el Espíritu y a su preexistencia en favor de la humanidad; en la segunda fase, el Espíritu universaliza, actualiza e interioriza la obra del Hijo encarnado gracias a la humanidad gloriosa del Resucitado, “por medio de él tenemos el acceso al Padre, uno y otros, en un mismo Espíritu” (Ef 2,18). El Hijo se encuentra presente en el mundo y cumple su papel mediador solamente en cuanto resucitado en el Espíritu¹⁰⁶.

¹⁰⁴ *Ibíd.*, 135-136.

¹⁰⁵ Lc 4,18.

¹⁰⁶ Arzubialde. *Humanidad de Cristo, lógica del amor y la Trinidad*, 255-256.

“...la presencia y actividad del Espíritu en relación con el Hijo es indispensable para la comprensión del modo peculiar de la apropiación subjetiva de la resurrección y revelación por parte del ser humano, y para la identificación con la persona del Hijo por medio de la *inhabitación* del Espíritu en él”¹⁰⁷.

La pneumatología paulina da cuenta de la identificación de Cristo con el Espíritu a través de las siguientes expresiones: el Espíritu de Cristo (Rom 8,9; Fil 1,19), el Espíritu del Señor (2Cor 3,17), y el Espíritu del Hijo (Gal 4,6). También denominado por Pablo el Espíritu de Dios, que resucitó a Jesús. El Espíritu hace posible que el resucitado siga presente eficazmente en medio de los creyentes haciendo posible “ser en Cristo” y “ser en el Espíritu”. En última, Pablo emplea el término “Espíritu” para designar lo que hay de divino en el hombre como partícipe del mismo ser divino (Rom 8,10; 1Cor 2,11; Gal 6,8; Col 2,5), es norma de convivencia y fuerza impulsora para la acción apostólica del creyente (1Tes 1,5; Rom 15,19) y el que inspira todo lo bueno (1Cor 12,3).

La pneumatología joánica también se presenta en estrecha relación con la cristología, pues los textos evangélicos sobre el Espíritu, insertos en perícopas concretas están siempre referidas a Cristo. “Los textos que hablan de Jesús, se encuentran conexos con la Revelación del Espíritu; así tenemos la Cristología y la Pneumatología joánica en profunda dependencia, en cuanto que la Pneumatología o revelación pneumatológica, implica siempre una revelación de Cristo, y viceversa”¹⁰⁸.

La primera vez que se emplea el término Espíritu en el cuarto Evangelio es en el contexto del testimonio del Bautista. Juan vio el Espíritu bajar del cielo para permanecer sobre Jesús, por tanto, la posesión del Espíritu por parte de Jesús no es parcial ni transitoria, sino plena y duradera. Juan habla de la filiación divina de quien Dios le ha dicho que bautizará en el Espíritu Santo (Juan 1,32-34), en referencia a la obra salvífica de Jesús como comunicación del Espíritu que purifica y salva. En la conversación con Nicodemo Jesús enseña cómo entrar en el Reino de Dios, el hombre puede nacer de lo alto, es decir, entrar en comunión con Dios

¹⁰⁷ *Ibíd.*, 256.

¹⁰⁸ Noratto. “El Espíritu Santo y el Paráclito en el Evangelio de Juan.”, 4

mediante la fe libremente obtenida por el agua bautismal y el Espíritu (Jn 3,3-5). Esto también se refleja en el centro de la discusión con la samaritana.

El discurso de Jn 3,34-35 se puede interpretar en conexión con el Antiguo Testamento en relación al envío del Espíritu Santo en la era escatológica, (Jl 3,1-2; Ez 36,25.27). Aquí se presenta a Jesús como el enviado escatológico del Padre, como el comunicador que revela a la humanidad cuanto ha recibido del Padre, y quien derramará sin reserva el Espíritu Santo¹⁰⁹. La discusión con la samaritana se puede interpretar en el mismo contexto escatológico donde lo importante no es el dónde sino en cómo adorar a Dios; el Padre quiere ser adorado en Espíritu y en verdad. “Dios es Espíritu” (Jn 4,23-24).

Concluyendo, se puede decir que Jesús en su auto comprensión, en sus convicciones y en sus obras experimentó el Espíritu de Dios presente y actuando en él. El pueblo reconoció esta realidad en su vida, es decir, Jesús es percibido en su vida pública como aquél en quien el Espíritu de Dios actúa constantemente, además una vez resucitado Jesús es identificado con el Espíritu porque fue Dios como Espíritu el que actuó en él¹¹⁰. De esta manera se convirtió Jesús en la mediación para el conocimiento del verdadero Dios como Espíritu.

3.1.2. Vida en el Espíritu.

Jesús, como revelador del Padre, transmite palabras eficaces a los hombres, que abundan en Espíritu y vida, (Jn, 6,63) pero una vez glorificado derramará sobre los creyentes el Espíritu como ríos de agua viva (Jn 7,37-39). Esta promesa la cumplió con sus discípulos cuando comunicó el don del Espíritu antes de enviarlos de misión y de concederles el poder de perdonar los pecados (Jn 20,21-23). Es por eso que el Espíritu está presente desde los comienzos del cristianismo en la vida de los creyentes para animar e inspirar en la misión.

El Espíritu da continuidad a la historia de la salvación, porque desciende el día de Pentecostés sobre los apóstoles convirtiéndose así en el comienzo y a la vez quicio “que articula las dos hojas del corpus lucano, el tiempo de Cristo y el tiempo de la Iglesia”¹¹¹. En la concepción lucana, el Espíritu es infundido a la Iglesia en Pentecostés, es posterior a la

¹⁰⁹ *Ibíd.*, 5.

¹¹⁰ Haight. “Defensa de la cristología del Espíritu.”, 7.

¹¹¹ Arzubialde. *Humanidad de Cristo, lógica del amor y la Trinidad*, 262.

Pascua y da origen a la Nueva Alianza prometida por los profetas, la ley del amor que el mismo Dios se encarga de infundir en el corazón de los hombres y tiene su fundamento en la pre-existencia histórica de Cristo y su entrega por la humanidad, fruto de la unción¹¹².

Siguiendo con la interpretación lucana, se puede decir que la tentación en el desierto significa el discernimiento que hizo Jesús impulsado por el Espíritu del Padre. El fruto de este discernimiento en el desierto fue el comienzo del ministerio de Jesús en Nazaret, como victoria sobre la tentación. Por lo que el discernimiento es un elemento indispensable para la misión de la Iglesia porque en el actúa el Espíritu Santo.

Tanto en el AT como en el NT es constante la imagen del Espíritu de Dios actuando en el mundo, en el pueblo y en la comunidad, pero después de los hechos de la vida y muerte de Jesús, especialmente como mediador de la salvación de Dios; el Espíritu es experimentado con toda su eficacia en las comunidades convertidas al cristianismo, como la exuberancia de la salvación de Dios. Los efectos del Espíritu en la vida de los creyentes y de la comunidad se pueden percibir como: fe, amor, perdón, redención, justificación, santificación, adopción de Dios, reconciliación, liberación, y los dones carismáticos de servicio a la comunidad¹¹³. En última, gracias al Espíritu Santo es posible la fe en Dios, tanto en el Padre como en el Hijo (1Cor 12,3).

La efusión del Espíritu en el NT se presenta como un hecho individual y comunitario; así como en el bautismo dio origen a la vida pública de Jesús, en Pentecostés inicia la historia de la comunidad cristiana misionera, posa sobre los apóstoles para dar testimonio sobre Jesús “en Jerusalén, en toda Judea, en Samaria y hasta los confines de la tierra” (Hch 1,8). Si la Iglesia pone atención a lo que el Espíritu le va inspirando se verá constantemente impulsada para dar testimonio, porque su presencia en la Iglesia es activa. El Espíritu es la raíz de identidad eclesial, es vínculo objetivo y exigencia de unidad porque fue comunicado a los creyentes que participan de la misma dignidad de hijos adoptivos¹¹⁴.

¹¹² *Ibíd.*, 263.

¹¹³ Haight. “Defensa de la cristología del Espíritu.”, 6.

¹¹⁴ Rossano, Rivasi y Girlande. *Nuevo diccionario de teología bíblica*, 572.

Dentro de la Iglesia, el Espíritu es factor de unidad, pero al mismo tiempo es fuente de disparidad por los distintos ministerios que implica la tarea eclesial. Pablo expone tres consideraciones con respecto a la multiplicidad de funciones ministeriales: a) El Espíritu es el verdadero responsable de la pluralidad de carismas, b) la potencia carismática del Espíritu que tiene cada uno de los bautizados, por eso cada uno debe ejercer su función en la Iglesia y c) el Espíritu se da para la construcción y crecimiento de la comunidad¹¹⁵.

Las primeras comunidades cristianas se caracterizaban por la oración, por la fracción del pan, pero especialmente por el espíritu de comunión y solidaridad que les impulsó a compartir sus bienes y evitar que nadie pase necesidades. Todo esto lo hacían con mucha alegría y sencillez, que resultaban atractivos por lo que el número de miembros iba creciendo¹¹⁶. Una vida así es posible bajo la acción del Espíritu que inspiró a Jesús de Nazaret y que sigue actuando en la vida de toda comunidad creyente.

En la misma línea, el papa Francisco invita a los evangelizadores que se abran sin temor a la acción del Espíritu Santo, a volverse evangelizadores con Espíritu. El Espíritu Santo impulsa, motiva, alienta y da sentido a la acción personal y comunitaria. El papa expresa su deseo de alentar “una etapa evangelizadora más fervorosa, alegre, generosa, audaz, llena de amor hasta el fin y de vida contagiosa”, pero es consciente de que ninguna motivación es suficiente si no arde en los corazones de los misioneros el juego del Espíritu, “ya que el Espíritu es el alma de la Iglesia evangelizadora”¹¹⁷.

Del Capítulo V de la exhortación apostólica *Evangelii Gaudium* se pueden extraer las siguientes recomendaciones del papa Francisco para convertirse como creyentes en evangelizadores con Espíritu: a) asumir el compromiso social y misionero con una espiritualidad que transforme el corazón, b) cultivar la vida interior para otorgar sentido cristiano al compromiso y a la actividad, c) motivarse por el amor personal de Jesús, d) convencerse de que ya existe en las personas y en los pueblos, por la acción del Espíritu, una espera por conocer a Dios, e) saberse discípulo, es decir reconocer la presencia de Jesús en

¹¹⁵ *Ibíd.*, 573.

¹¹⁶ Codina. *El Espíritu del Señor actúa desde abajo*, 48.

¹¹⁷ Francisco. *Exhortación apostólica “Evangelii Gaudium”*, nº 259-261.

la tarea misionera, f) saber que lo que se busca en definitiva es la Gloria del Padre, g) concebir la misión como una pasión por Jesús, pero al mismo tiempo como una pasión por su pueblo, h) reconocer la acción misteriosa del Resucitado y de su Espíritu, i) acoger a María como Madre de la evangelización¹¹⁸.

3.1.3. El Espíritu de Dios actúa desde abajo

La antropología hebraica-bíblica se divide analógicamente por: la ausencia del dualismo alma-cuerpo y la presencia de una dimensión original, absolutamente ignorada en la filosofía y especificada en la aportación bíblica: el *Ruah*, que los Setenta tradujeron por *Pneuma*.

La ausencia del dualismo cuerpo-alma. En hebreo, el término que significa actualmente el “cuerpo” aparece en la Biblia en femenino y significa cadáver. Los hebreos emplean el término “carne” para referirse al cuerpo vivo creado por Dios en el seno materno. La expresión “toda carne”, significa todos los seres humanos. En este contexto, el hombre es creado alma viviente. En hebreo el alma es hombre. El hebreo desconoce la idea de materia, y la idea de cuerpo en cuanto sustancia distinta del alma. En hebreo se dice que el alma vive, el alma muere, el alma tiene hambre, el alma tiene sed, etc, pero nunca se dice que el espíritu, “ruah” muera. **La nueva dimensión: el “Pneuma”:** Con el “*ruah*”, traducido por espíritu, la antropología bíblica abre la dimensión sobrenatural que es propio de la antropología bíblica. El “*pneuma*” bíblico es en el hombre una parte sobrenatural, una participación de un orden sobrenatural. El espíritu del hombre, su “pneuma” es lo que le capacita para participar del encuentro con el “Pneuma” de Dios, es este lazo inmaterial por el que se eleva a la vida personal de Dios¹¹⁹.

En el contexto del pensamiento hebraico el hombre es considerado un ser inteligente. El pensamiento y la realidad entendida son creados por la libertad de su corazón. El hombre es consciente de la Acción Creadora de Dios, puede participar de ella o negarse a hacerlo. Por la libertad el hombre está facultado para crear realidades, puede interrumpir, invertir, o llevarla a su plenitud¹²⁰. Por la inteligencia el hombre está capacitado para discernir las

¹¹⁸ Ibid., nº 262-288.

¹¹⁹ Tresmontant. *Ensayo sobre el pensamiento hebreo*, 125-166.

¹²⁰ Ibid., 168.

acciones que debe adelantar con el fin de llevar a su plenitud la obra creadora de Dios, puede facilitar que el Espíritu de Dios actúe desde las bases, desde las realidades de los más necesitados y participar inspirado por el Espíritu de la tarea humanizadora de Jesús. La misión de Jesús es humanizar, como el mismo indicó en la sinagoga de Nazaret (Lc 4,16-30)

3.1.3.1. El potencial evangelizador de los pobres

En la perspectiva de la hermenéutica latinoamericana, el Espíritu de Dios actúa desde los pobres, desde los últimos, desde abajo, desde la perspectiva de justicia, aquí se hace referencia a la justicia escatológica que Dios desea implantar en la humanidad, donde haya relaciones justas entre todos los hombres. Las palabras hebreas *mišpat* y *sedaqah* tan empleadas en el AT se entienden como el ejercicio del derecho y la justicia para con los pobres y desvalidos, lo que en el NT se expresa como el amor al necesitado, el no cerrar la entrañas al que sufre y pasa hambre.

En el libro del Éxodo se presenta a Yahvé que libera al pueblo elegido de la opresión e injusticia en Egipto, el Génesis, por su parte, da cuenta de cómo Yahvé elige a Abrahán para convertirle en padre del pueblo de Dios que establecería el derecho y justicia en el mundo. Pablo interpreta en Gal 3,14 esta elección de Abrahán como promesa del Espíritu. Según Isaías 28, 5-6 y Miquea 3,8-10 el Espíritu es un don para la práctica del derecho y la justicia. Dios mediante su *ruah* inspira en el pueblo jefes carismáticos y liberadores como Otniel, Gedeón, Jefté, Saul, David¹²¹, etc., para que el pueblo cumpla su misión de practicar el derecho y la justicia. Con el mismo objetivo Yahvé elige a los profetas¹²², el texto paradigmático es el de Isaías, donde el profeta de Dios, ungido por el Espíritu presenta su vocación y misión como sigue:

El espíritu del Señor Yahveh está sobre mí, por cuanto que me ha ungido Yahveh. A anunciar la buena nueva a los pobres me ha enviado, a vendar los corazones rotos; a pregonar a los cautivos la liberación, y a los reclusos la libertad; a pregonar año de gracia de Yahveh, día de venganza de nuestro Dios; para consolar a todos los que lloran, para darles diadema en vez de ceniza, aceite de gozo en vez de vestido de luto,

¹²¹ Ver Jue 3,10; 6,34; 11,29; 1Sm 11,6; 16,13.

¹²² Codina. *El Espíritu del Señor actúa desde abajo*, 46-47.

alabanza en vez de espíritu abatido. Se les llamará robles de justicia, plantación de Yahveh para manifestar su gloria (Is 61, 1-3).

Con este texto presenta Jesús su misión humanizadora en la sinagoga de Nazaret. Este Espíritu como don escatológico de justicia es el que desciende sobre Jesús en el momento de la encarnación en el seno virginal de María y en el Bautismo. Jesús fue conducido al desierto para discernir si seguía en la línea profética del derecho y la justicia, como lo desea el Espíritu del Padre o apartarse de esta línea como el tentador deseaba¹²³. Jesús vence al tentador e inicia el anuncio de la buena nueva a los pobres, la libertad a los cautivos, da vista a los ciegos y publica el año de gracia.

Jesús no puede hacer nada que no le haya visto hacer al Padre, los que Jesús vio “son las obras de amor y de justicia con los necesitados que Dios ha realizado en el pueblo de Israel”. Estas son las obras que el mismo Jesús realizó en su vida una vez que haya recibido el Espíritu sin medida¹²⁴. En continuidad a estas obras buenas que Jesús ha realizado en vida los discípulos siguieron haciendo obras buenas y aún mayores gracias a la permanencia del Paráclito entre ellos. Estas obras se reflejan en el amor fraterno a los que están necesitados. Por eso, ungidos por el Espíritu, los cristianos pasan por el mundo haciendo el bien y liberando a las víctimas, a los últimos, a los más necesitados.

3.1.3.2. La educación desde abajo

En lo que respecta a la educación, existe un amplio consenso de que su objetivo primordial es formar para la vida¹²⁵ y más concretamente aún, para una vida digna¹²⁶. Pero como no existe un consenso sobre qué es una vida digna¹²⁷, la práctica de la tarea educativa presenta diversos énfasis en sus opciones preferenciales. Por citar unos ejemplos, Rousseau era partidario de que los intereses del niño debían estar en el centro del proceso educativo, más allá de lo que los adultos pudieran desear, y Freire tenía claro que con la concepción bancaria

¹²³ *Ibíd.*, 48.

¹²⁴ *Ibíd.*, 49

¹²⁵ Ver Albert, Ortega, Ortega y López. *El paradigma de la educación continua* y Rodríguez y otros. *Cambio educativo, presente y futuro*.

¹²⁶ Solano. *Educación ¿Para qué?*, 18.

¹²⁷ Beyer y Liston. *El currículo en conflicto*, 25

de la educación no era posible lograr una verdadera transformación de la realidad. Se puede afirmar que según sea el modelo de ser humano que se quiere formar, la práctica educativa tendrá una determinada orientación o énfasis.

La educación inspirada en la espiritualidad ignaciana está claramente “centrada en la persona histórica de Cristo”¹²⁸. Asumir la persona de Jesús como fundamento del proceso educativo lleva a una clara opción por los más desfavorecidos, que en la práctica se traduce en una educación para la justicia y un abajarse para servir al prójimo a ejemplo de Jesucristo¹²⁹. En esta línea, los delegados de educación de la Compañía de Jesús se han comprometido a “garantizar que los colegios tengan un programa que permita a los estudiantes de sectores marginados y empobrecidos de la sociedad a participar en una educación de calidad...”¹³⁰.

Abrirse al Espíritu que actúa desde abajo hace posible una continua reflexión sobre las nociones de éxito y de fracaso en la vida de los estudiantes¹³¹. Una pedagogía impregnada del Espíritu permite además, asumir las paradojas del Evangelio¹³² y vivenciar el *MAGIS* o la excelencia tan anhelada, “respecto al servicio que se hace”¹³³. Más allá de los discursos y las teorías, el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene la privilegiada misión de testimoniar el valor de la persona humana desde un clima de mutuo cuidado y de relaciones fraternas.

3.2. El acompañamiento espiritual como tarea eclesial

Según lo anterior, es el Espíritu el que inspira y anima la misión de la Iglesia, por eso todos sus miembros deben procurar una vida en el Espíritu, al servicio de esta tarea eclesial surge el acompañamiento espiritual.

La tarea eclesial es propia de la naturaleza del acompañamiento espiritual, su terreno propio se encuentra dentro de la misión de la Iglesia, pues la función docente y santificadora

¹²⁸ Compañía de Jesús. *Características de la Educación de la Compañía de Jesús*, nº 24.

¹²⁹ Klein. *La pedagogía ignaciana: su origen espiritual y su configuración personalizada*, 10.

¹³⁰ JESSEDU. *Congreso internacional de los delegados de educación de la Compañía de Jesús*, 3.

¹³¹ *Ibid.*

¹³² “Si alguno quiere ser el primero, que se haga el último y el servidor de todos” (Marcos 9:35); “cuando soy débil, entonces es cuando soy fuerte” (2Corintios, 12:10); “El que trate de salvar su vida la perderá, en cambio, el que pierda su vida por causa mía, la salvará” (Mateo 10:39).

¹³³ Cabarrús. “El magis ignaciano, impulso a que la humanidad viva –apuntes a vuelapluma–”, 36.

de la Iglesia está en función de rendir culto agradable a Dios “en Espíritu y en verdad”¹³⁴. La Iglesia cumple esa función ayudando de todas las formas posibles a cada uno de sus miembros para que dentro de esa verdad y camino vaya respondiendo a las iniciativas de Dios. El servicio espiritual de la Iglesia y el centro mismo de su pastoral consiste en conducir a la comunidad creyente y a cada una de las personas a un culto mayor y agradable a Dios¹³⁵. La Iglesia enseña, gobierna y santifica en estado de servicio, es decir en su esencia ella es servidora como el mismo Cristo y sus apóstoles. Según Tomas Rodríguez, el acompañamiento espiritual participa de ese triple poder a nivel carismático, de ayuda fraterna, de hermano a hermano.

La dirección espiritual presta su servicio ayudando a “saber”, a poseer la “sabiduría” que hace amigos de Dios, dando instrucción en la doctrina y en el hacer (cuando haga falta), ayudando a “ir” por la vía de la praxis de Jesús, a encontrar al Dios Santo, a discernir sus designios sobre cada uno y decidirse por ellos¹³⁶.

El acompañamiento espiritual no exige referencia directa al poder eclesiástico jurisdiccional, por tanto, puede ser ejercido por sacerdote, religioso, religiosa o laico, por el hermano en Iglesia, aunque generalmente se prefiere hacer el acompañamiento con un sacerdote por su formación teológica y por el carisma del sacramento del orden. Hoy existen en la Iglesia laicos muy preparados y competentes que se forman específicamente para prestar este tipo de servicio a sus hermanos, pero lo que aquí se quiere resaltar es que el acompañamiento consiste básicamente en la “ayuda de un hermano en Iglesia para otro hermano en Iglesia” y es por eso que tiene un carácter eclesial. El creyente, acompañado por su disponibilidad continua a la voluntad divina se abre para compartir con otro hermano, acompañante lo que se refiere a su relación con Dios y su vida concreta como praxis cristiana.

El Espíritu Santo establece su reinado de docilidad por amor en la Iglesia, es por eso que el acompañamiento espiritual se da dentro de la dimensión eclesiológica porque el mismo Espíritu que guía a la Iglesia-comunidad dirige a cada miembro de la misma. La ayuda que

¹³⁴ Jn 4,23.

¹³⁵ Rodríguez. *La Dirección Espiritual*, 36-37.

¹³⁶ *Ibid.*, 37.

se da en el acompañamiento espiritual se realiza como praxis de maternidad de la Iglesia, que hace crecer, y que por su función pastoral conduce y guía. La dirección espiritual como tarea eclesial debe fomentar en el acompañado el sentido de pertenencia a la Iglesia, un sentido de pertenencia integrador, es decir, el dirigido debe experimentar que es parte de una familia, de la comunidad, de la Iglesia. El acompañante siempre debe estar atento para introducir a la persona y su vivencia en el conjunto eclesial¹³⁷.

La dirección espiritual es una tarea eclesial porque pertenece a la dimensión carismática de la Iglesia, es por eso que en el seno de la comunidad tienen que haber personas dispuestas para acompañar a otros en su camino espiritual, en su proceso de discernimiento. Por el mismo carácter carismático no hay un mandato explícito para esa misión, aunque sí hay en el conjunto del ministerio sacerdotal. Por la misma historia de la Iglesia se sabe que muchos de los mejores directores espirituales no fueron sacerdotes, incluso se encuentran algunas mujeres¹³⁸.

3.2.1. Expresiones y formas de ayuda espiritual en la comunidad eclesial.

Federico Ruiz, en su obra “En camino del Espíritu”, específicamente en el apartado 14, titulado “Formación y ayuda espiritual” ofrece un listado de las modalidades de ayuda espiritual que se dan dentro de la Iglesia como tarea eclesial. El autor ubica la ayuda y orientación espiritual dentro de la función mistagógica y directiva de la teología espiritual. “La mistagógica es una palabra relacionada con la iniciación pedagógica en los misterios; significa las ayudas para introducir a un nuevo miembro en el proceso religioso de un grupo o comunidad”¹³⁹. En tiempo de los Padres la mistagogía se refería a la catequesis de preparación para los sacramentos, pero en su esencia se trata de una disciplina o proceso pedagógico de acompañamiento para el conocimiento de Dios revelado en Jesús, el acompañamiento espiritual hace parte de esta tradición. El autor presenta la ayuda fraterna en el Espíritu, formación y acompañamiento espiritual y dirección espiritual como modalidades de ayuda en la Iglesia, a continuación, se hablará de cada una de ellas.

¹³⁷ *Ibíd.*, 38-39.

¹³⁸ *Ibíd.*, 39.

¹³⁹ Arias. “Mistagogía: una propuesta teológica en la emergencia educativa.”, 15.

3.2.1.1. Ayuda fraterna en el Espíritu.

Todos los miembros son responsables en colaboración con los demás creyentes de las funciones del Cuerpo místico, pues el mismo Cristo vivifica la comunidad eclesial “con los dones de los ministerios, por los cuales, con la virtud derivada de Él, nos prestamos mutuamente los servicios para la salvación”. Son servicios de mutua edificación que se dan con mucha normalidad en el seno eclesial por lo que resultan más incisivas y eficaces. Están a disposición de todos y se adaptan según la realidad y necesidades particulares de las personas. El autor es consciente de que los contenidos y modalidades de ayuda son innumerables, pero menciona las siguientes expresiones y formas de ayuda fraterna que se dan “entre hermanos” con gran sentido teológico y al mismo tiempo cercanía humana: el aliento, el discernimiento, la colaboración, la iluminación fraterna y las ayudas informales¹⁴⁰.

3.2.1.2. Formación y acompañamiento espiritual.

La Formación Espiritual es una mediación y un método al servicio del crecimiento espiritual. Es de mayor alcance que la dirección espiritual, es la expresión más frecuente y acreditada de ayuda espiritual orgánica, además presenta una gran variedad de medios y estilos. La vocación cristiana tiene un proceso gradual que se va desarrollando a través de distintos medios y ayudas, consistente en ir haciéndose cristiano a través de la formación y de acompañamiento espiritual. En la exhortación apostólica *Christifideles Laici* nn. 58-60 de Juan Pablo II, se insiste sobre la necesidad de la formación de todos los cristianos, del pueblo cristiano en su totalidad. Es un gran paso que se haya reconocido explícitamente en un documento magisterial esta necesidad en toda la forma de la vida cristiana porque siempre se han insistido en la formación de los seminaristas, del sacerdote y del religioso, pero no en la formación espiritual de todos los cristianos.

El Acompañamiento Espiritual es una modalidad de colaboración formativa, una manera de comunión y de ayuda fraterna con amplias gamas de aplicaciones en el ámbito religioso, donde el sujeto acompañado es responsable y participa activamente. El Espíritu es el principal agente, guía tanto al acompañado como al acompañante. El Acompañamiento

¹⁴⁰ Ruiz. *En camino del Espíritu*, 640-649.

Espiritual debe ser asumida desde una perspectiva mistagógica para no ser reducida a pedagogía general o sistema de persuasión. Este factor mistagógico se concretiza en la mediación o transmisión del misterio revelado, en la compañía en el proceso de conciencia vocacional y en la acogida de luces, esfuerzos y fallos que son partes del acompañamiento¹⁴¹.

3.2.1.3. Dirección espiritual.

Dirección Espiritual es la expresión más tradicional de colaboración en la vida espiritual, donde se integran varios agentes y elementos del proceso espiritual. En toda su dinámica se fundamenta en la acción del Espíritu Santo. La Dirección Espiritual es: **Desde el acompañado:** “Ayuda espiritual prolongada (permanente) en la iglesia que una persona capaz libremente elegida presta a otra, que se le confía enteramente para ser guiada en el desarrollo pleno de su vida cristiana por los caminos del Espíritu”¹⁴². **Desde el acompañante:** “Es el arte de ayudar y guiar a las personas en el desarrollo de la gracia y vocación personal, en las diferentes situaciones y fases del camino espiritual”¹⁴³.

La relación entre el acompañado y acompañante juega un papel muy importante, si la relación es positiva estará “dotada de gran eficacia formativa, ya que se hace portadora de los contenidos de gracia, experiencia y doctrina que a través de ella se transmite”¹⁴⁴. Si la relación es negativa la transmisión de contenidos y su asimilación es neutra. Es por eso que la relación puede determinar el nivel de profundización en la dirección espiritual.

La Dirección Espiritual se puede dar básicamente en las siguientes tres modalidades: a) Dirección espiritual ocasional: no requiere de la continuidad ni el encuentro regular, b) Continuada en la vida ordinaria: donde se confía el proceso a una persona competente de manera continuada y regular, y c) Intensa en momentos clave de la vida: se necesita de la asistencia de un especialista. Se puede presentar básicamente en los siguientes casos: la elección de un compromiso cristiano, momentos fuertes de crisis, y momentos de llamada interior particularmente fuertes.

¹⁴¹ *Ibíd.*, 649-662.

¹⁴² *Ibíd.*, 664.

¹⁴³ *Ibíd.*

¹⁴⁴ *Ibíd.*, 670.

3.2.2. Aportes de la teología práctica para el Acompañamiento Espiritual como tarea eclesial.

Marcela Mazzini, en su artículo “El acompañamiento Espiritual como práctica eclesial” retoma algunas afirmaciones de Henri-Jerôme Gagey, David Tracy e I. Baumgartner sobre teología práctica que pueden iluminar el acompañamiento Espiritual como tarea eclesial.

El diálogo interdisciplinar: desde la propuesta de Gagey el acompañamiento espiritual como una práctica eclesial, tiene que partir de un diálogo interdisciplinar que permita ayudar en el camino de sanación. El diálogo tiene que darse especialmente con la psicología, la sociología y la antropología, pero no debe reducirse solamente a la relación con las ciencias sociales, sino que el diálogo debe darse con diferentes áreas de la teología, como la teología fundamental, la teología bíblica y la teología sistemática¹⁴⁵.

La praxis transformadora y la importancia del retorno a los clásicos, son algunas de las afirmaciones que la autora rescata de los texto de Tracy. El acompañamiento es parte de la teología práctica, la cual dialoga con la praxis eclesial, ésta debe ser informada, informadora, transformadora y autoimplicada. El estudio de la praxis eclesial transforma al teólogo que piensa y escribe, además implica un compromiso ético por parte de este. Dicha transformación “requiere acompañantes y acompañados dispuestos a dejarse interpelar por el camino que están recorriendo y que desean transformarse a la luz del Evangelio.”¹⁴⁶

El mundo actual se caracteriza por su modo de pensar fragmentado que tiene necesidad de encontrar algunos puntos comunes, es por que Tracy plantea el retorno a los clásicos, pues se trata de una tradición que es universal y al mismo tiempo respeta el pluralismo. Los clásicos rescatan el valor de los símbolos dentro de la vida de las personas, símbolos heredados de una tradición. Los textos clásicos apelan a la metáfora y al símbolo para plantear preguntas humanas fundamentales, interrogan acerca de los valores y el sentido de todo lo existente. En este contexto Tracy apuesta por el rescate de la narración de los Evangelios, porque cree que en ella las personas se encuentran con elementos que permiten

¹⁴⁵ Mazzini. “El acompañamiento espiritual como práctica eclesial: apuntes a partir del pensamiento de H-J. Gagey, D. Tracy e I. Baumgartner.”, 134.

¹⁴⁶ *Ibíd.*, 138.

la adhesión a la historia de salvación. Las personas pueden sentirse reflejadas en la narración de la historia de Jesús y de esa manera le puede llevar a recuperar su historia personal en la misma.

Pero lo simbólico no está presente únicamente en la historia de Jesús, sino que está presente en la propia experiencia religiosa o mística de la persona acompañada. Es por eso que lo expresado durante el acompañamiento espiritual está cargado de simbólica y es tarea del acompañante ayudar al acompañado a descubrir y nombrar esos símbolos propios de la historia de salvación¹⁴⁷.

Historia curativa y los símbolos de la fe: Mazzini rescata estos elementos mencionados por Baumgartner en su manual de Psicología Pastoral, disciplina presentada como parte de la teología práctica. Baumgartner analiza la praxis eclesial como tarea diacónica y curativa.

En cuanto a la *historia curativa*, Baumgartner rescata el estilo curativo de Jesús, el cual tiene que ver con la salvación. En sentido cristiano, el hecho de ser curado no consiste únicamente en la recuperación de la salud corporal, sino en lograr la fuerza de ser humano en el hombre Jesucristo; es decir, comprender la propia finitud, siguiendo el camino cristiano. En este contexto, la tarea eclesial consiste en la ayuda que se pueda brindar a las personas a aceptarse como seres finitos, con oscuridades, pero amados y aceptados por Dios¹⁴⁸. Es una realidad que en la comunidad eclesial muchos creyentes ayudan a los demás a soportar sus cargas, en esto consiste los ministerios de sanar, aconsejar y consolar, reflejadas en las cartas paulinas.

Baumgartner rescata las narraciones por su importancia para comprender la fe, pues a su parecer la fe es comunicada por otros y se llega a conocer a Dios a partir de lo escuchado. Esto trasladado al ámbito del acompañamiento espiritual se puede decir que el acompañante solamente puede estar junto a la historia del acompañado y entender su significado si puede estar en contacto con su historia personal con Dios. El haber pasado por la experiencia dolorosa e integrado a la vida permite comunicar, sin “predicar a sí mismo”, esa experiencia e iluminar la vivencia del acompañado. Hablar de Dios es siempre hablar de sí mismo, del

¹⁴⁷ *Ibíd.*, 141.

¹⁴⁸ *Ibíd.*, 143.

propio encuentro con Dios, dicha historia implica una función terapéutica porque el que escucha se siente incluido, muestra otros horizontes al acompañante y le proporciona una esperanza renovada¹⁴⁹. Desde esta perspectiva, Baumgartner asume la teología práctica y el consejo pastoral como una pastoral eclesial que da acogida a las historias personales para responder desde la historia sagrada a la situación existencial del acompañante.

Los símbolos de la fe: el lenguaje simbólico es propio del ser humano que le posibilita expresar muchas realidades que no puede comunicar a través del lenguaje lógico-discursivo. En el ámbito religioso es muy importante por su función o potencial curativo y se encuentra presente primordialmente en los sacramentos. Los símbolos religiosos representan situaciones humanas de crisis y los conflictos ocasionados por la misma y los reconcilian con la fuerza salvífica integral de la fe. Por ello, Baumgartner invita a revalorizar y resignificar los símbolos religiosos por su función sanadora dentro del conflicto humano, un ejemplo claro de esto es el rito de exequias que da una resolución de fe al drama de la muerte en la esperanza en la resurrección¹⁵⁰.

Como puede verse, estas dimensiones teológicas, cristológicas y eclesiales de la vida en el Espíritu y del acompañamiento espiritual, pueden también iluminar e inspirar el apostolado educativo, de modo especial cuando este es comprendido como labor humanizadora y formación integral de la persona humana. En tal sentido, es conveniente considerar prácticas educativas en las cuales pueden concretarse y relacionarse estas ideas tanto del acompañamiento espiritual como de la labor educativa.

Finalmente, el Espíritu de Dios puede iluminar la tarea educativa inspirada en la persona de Jesús, quien se pasó haciendo el bien. El ejemplo de Jesús entregado por los demás, que lucha por la justicia, que promueve a los más abandonados de la sociedad y que lucha por la dignidad humana puede dar cimiento a una educación humanizadora para cultivar en los estudiantes los valores humanos para volverse sensibles ante las necesidades de sus hermanos y luchar a favor de una sociedad cada vez más humana y solidaria.

¹⁴⁹ *Ibíd.*, 145-146.

¹⁵⁰ *Ibíd.*, 152-154.

CAPÍTULO IV

LA CURA PERSONALIS COMO APLICACIÓN TEOLÓGICA DE LA CENTRALIDAD DEL ESTUDIANTE EN UN PROCESO EDUCATIVO Y EVALUATIVO

San Ignacio de Loyola manifestaba una particular preocupación por la formación de hombres cultos para ayudar a los demás, es por eso que insistía en la formación de hombres buenos e instruidos. Solamente hombres que “aprovechen en virtudes y letras”¹⁵¹ estarán capacitados para ayudar con eficacia a los demás en su formación integral. Según testimonio del mismo Ignacio, él se dejó educar por Dios y deseó compartir esta educación con los demás, por eso propuso los Ejercicios Espirituales (EE.EE) como camino para dejarse enseñar por el mismo Dios.

Para empezar la experiencia de los EE.EE., Ignacio invita a la persona a entrar con “grande ánimo y liberalidad con su Creador y Señor...”; por la misma razón para iniciar los Ejercicios se requiere de esta disposición inicial. En este camino de dejarse educar por el mismo Dios se torna necesario el acompañamiento de alguien con más experiencia que facilite el encuentro de la criatura con su Creador. Este acompañante debe “permitir al Creador que obre directamente con la criatura y a la criatura directamente con su Creador y Señor”¹⁵². “La persona que hace acompañamiento espiritual no ha de interferir en la intimidad de la persona acompañada y ha de permitir que el creador se comunique inmediatamente a la criatura”¹⁵³.

Las disposiciones mencionadas anteriormente son algunas de las tantas recomendaciones que hace San Ignacio en las Anotaciones de los Ejercicios Espirituales (EE 1-20) “para ayudarse así el que los ha de dar como el que los ha de recibir”. Ciertamente todas las anotaciones se pueden aplicar en el aula de clase¹⁵⁴, pero aquí se merece especial mención

¹⁵¹ Compañía de Jesús. *Constituciones de la Compañía de Jesús*. Parte IV n 424

¹⁵² De Loyola. *Ejercicios Espirituales*, 15

¹⁵³ Rambla. *Variaciones sobre acompañamiento espiritual*. 23

¹⁵⁴ Las **anotaciones** son una serie de recomendaciones que hace San Ignacio al inicio de su libro de los Ejercicios Espirituales tanto para el que acompaña como para el que hace los EE.EE. Se recomienda aquí la lectura de Vázquez, Carlos. “Las Anotaciones de los Ejercicios Espirituales Ignacianos aplicadas a la

las que van de la 18ª a la 20ª donde se da énfasis en la importancia de considerar el ritmo de cada persona, de acuerdo a sus capacidades, tiempos y ocupaciones, el acompañante sabrá “dosificar” y adaptar a cada ejercitante los Ejercicios, de acuerdo a la capacidad de cada uno. En las anotaciones se fundamentan el espíritu personalizado de la Educación en la Compañía de Jesús, la *Cura Personalis* y por lo tanto la Formación Integral. “Estas instrucciones, reglas o anotaciones, tienen gran validez para ejercitar el arte del acompañamiento, no sólo en la dimensión espiritual sino también en la práctica pedagógica de un educador acompañante, que busca una educación integral”¹⁵⁵. Desde una visión ignaciana, estas Anotaciones se vuelven un auténtico manual de educación centrado en la persona, la formación integral, el enfoque personalizado y la *Cura Personalis*.

De la Parte IV de las Constituciones de la Compañía de Jesús se pueden extraer dos conceptos fundamentales para entender la concepción de la educación jesuita. En primer lugar, los conceptos de la integralidad de la persona y el enfoque personalizado, es decir, en el proceso educativo se involucra y se necesita al “hombre entero”¹⁵⁶, se es consciente de la pertinencia de reconocer la diversidad e identidad de cada persona, pues cada estudiante tiene su propio ritmo y sus capacidades: “la diversidad de los ingenios de cada uno”¹⁵⁷, en esto se apoya a su vez el enfoque personalizado que ya se encuentra en los Ejercicios Espirituales¹⁵⁸. En segundo lugar, la importancia del contexto en perspectiva de discernimiento. En la concepción ignaciana el centro del discernimiento es la capacidad de cada persona para tomar la mejor decisión en las diversas circunstancias y en coherencia con su creencia, valores y principios; proceso además que involucra el conocimiento del entorno y el reconocimiento de las condiciones de posibilidad de dicho entorno para ejecutar la decisión. La formulación ignaciana de este principio implica cuatro elementos que son reconocibles en la tradición: la “**discreción**”, que implicará incluso las condiciones fundamentales de alimentación y

Educación, Bogotá, 1995 y Vázquez Carlos. *Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús*. Bogotá: Editorial Kimpres, 2006, 95-99

¹⁵⁵ Vázquez. *Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús*, 104.

¹⁵⁶ Compañía de Jesús. *Constituciones de la Compañía de Jesús*, n° 340.

¹⁵⁷ *Ibíd.*, n° 471.

¹⁵⁸ Vázquez. *Propuesta educativa de la Compañía de Jesús*, 6.

descanso (Const, 339); y la consideración de “**personas, tiempos y lugares**”, criterio jesuítico fundamental que busca un mayor conocimiento del entorno.

Teniendo clara esta fundamentación se abordará a continuación las valoraciones de los exalumnos de los colegios jesuitas del acompañamiento personal, la *Cura Personalis* como expresión de la Pedagogía Ignaciana, el cuidado de la persona del estudiante, teniendo en cuenta su conveniencia en la evaluación, los aportes de la *Cura Personalis* para mejorar el clima de clase, y finalmente, los desafíos que brotan de algunas objeciones que pueden surgir en torno a esta mediación pedagógico-espiritual.

4.1. Valoraciones de la *Cura Personalis* por los exalumnos de los colegios jesuitas

Catalino Corvalán y Daniel Obando aplicaron una encuesta con los exalumnos de los colegios jesuitas de Paraguay y Ecuador para saber la percepción que tienen sobre la importancia de la pastoral en los colegios jesuitas y la valoración de la *Cura Personalis*¹⁵⁹. La encuesta dirigida a los exalumnos se abrió al público el 3 de agosto y estuvo vigente hasta el 19 de septiembre. Se recolectaron 287 respuestas de Ecuador y 69 respuestas de Paraguay. Son dos preguntas que se refieren directamente al acompañamiento personal: **3. ¿Recibiste acompañamiento personal en tu colegio?** **4. ¿Cómo lo valoras?**

El 61,7% de los exalumnos de Ecuador y el 62.7% de los exalumnos de Paraguay que respondieron la encuesta recibieron la *Cura personalis* en su época de estudiante. En cuanto a la pregunta 4 hay una valoración muy positiva del acompañamiento personal. Los autores consideraron importante señalar algunos adjetivos o expresiones con los cuales se califica al acompañamiento, desde la fuerza y riqueza del lenguaje, para precisar y valorar más las opiniones vertidas:

Los adjetivos o expresiones empleados en su valoración de la *Cura personalis* los exalumnos de Ecuador: **Positivo:** Excelente, positiva, buena, de ayuda, aprendizajes, valiosa, esencial, apoyo, importante, trascendental, útil, vital, fructífera, oportuna, cercana, adecuada, agradecido, irremplazable, marca la diferencia, primordial, acertada, única, pilar, necesaria,

¹⁵⁹ Corvalán y Ovando. “Pastoral Educativa, desde una perspectiva crítica y su fundamentación ignaciana.”, 89-92.

fundamental, enriquecedora. **Negativo:** regular, mala, pésima, normal, pobre, no secuencial, sin seguimiento, con criterios anticuados (no actualizados). De Paraguay: **Positivo:** excelente, muy bueno, importante, espacio único, enriquecedor, agradecida, afortunada, de gran ayuda, acogida, valoro mucho, para avanzar, me acerca a Dios, superar dificultades, más allá de lo académico, no tiene precio, espacio de contención y reflexión. **Negativo:** la única persona que califica de negativo el acompañamiento que recibió solamente expresó que no le fue buena la experiencia sin dar más explicaciones.

4.2. *Cura Personalis*: expresión de la pedagogía ignaciana

En el transcurso de la historia, las características propias de la educación ignaciana han experimentado un desarrollo que está marcado por la reflexión pedagógica y por la evolución y adaptación de la educación de los colegios jesuitas a las diversas épocas y contextos socioculturales. Así surgieron los cuatro documentos corporativos que Carlos Vásquez presenta como pilares para la “Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús”¹⁶⁰. Estos documentos son: La Parte IV de las Constituciones de la Compañía de Jesús (1541), la *Ratio Studiorum* (1599), Las Características de la Educación de la Compañía de Jesús (1986) y El Paradigma Pedagógico Ignaciano (1993). Todos estos documentos, a su vez, reciben su inspiración primordial de los Ejercicios Espirituales, tanto en sus elementos pedagógicos como espirituales, esto tiene que ver claramente con la vinculación entre Pedagogía y Espiritualidad que caracteriza a los colegios de la Compañía de Jesús. Un segundo nivel, implica una serie de conceptos y definiciones que pertenecen propiamente a la Pedagogía Ignaciana y sus énfasis propios, tal es el caso de la “*Cura personalis*”, el enfoque personalizado, la repetición y prelección, la formación integral, el “modo nuestro de proceder”, el examen personal, etc.

La *Cura Personalis*, sin lugar a duda, es lo constitutivo de la Pedagogía Ignaciana. En la concepción ignaciana, el centro de todo el proceso educativo es el alumno, que requiere de un acompañamiento privilegiado. Nunca se debe perder de vista el individuo singular en el proceso de formar hombres y mujeres conscientes, competentes, compasivos,

¹⁶⁰ Vásquez. *Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús*, 32.

comprometidos y coherentes¹⁶¹. La personalización de la educación es el distintivo más evidente que caracteriza todo centro educativo jesuita. Por consiguiente, la institución, la formación, los currículos y planes de estudios, deben estar centrados en la persona¹⁶².

4.3. La Cura Personalis como cuidado de la persona del estudiante.

La Cura Personalis es una propuesta pedagógica-espiritual que se lleva adelante en todos los colegios jesuitas. Para la Pedagogía Ignaciana lo fundamental son las personas y su cuidado, por eso propone para los procesos educativos una actividad muy particular que exige a los acompañantes y educadores un cuidado o atención personal e individual a cada uno de aquellos alumnos que les han sido confiados, lo que se conoce como *Cura Personalis*. El cuidado personal de los alumnos, del latín *alumnorum cura personalis*, significa un cuidado auténtico por cada uno de los estudiantes, es decir, estar dispuesto para ofrecer una atención preferencial a la vida y al proceso del estudiante que es el centro de la práctica educativa (Enseñanza-aprendizaje)¹⁶³.

La *Cura Personalis* como mediación pedagógica surge en el contexto de los Ejercicios Espirituales y se manifiesta en el acto humano de “dar” y de “recibir”, un acto de transmisión y por lo mismo de recepción. Se establece una relación directa entre el que da los Ejercicios y el que los recibe, de tal manera que al llevarlos al aula retomamos dos actores: el Maestro y el Estudiante¹⁶⁴.

El propósito de esta estrategia es poder hacer un acompañamiento individual, respetando el ritmo del alumno acompañado, que lo lleve por el camino seguro de la voluntad de Dios, que no es otro sino la realización plena de cada individuo. El acompañamiento ayuda para tomar conciencia de las cosas que impidan al acompañado seguir su camino de crecimiento personal y espiritual. Es un proceso de cercanía con el otro para entender sus actuaciones y ayudarlo a tomar las decisiones que más le convengan en su proceso formativo.

¹⁶¹ El Padre General Arturo Sosa en su homilía en la Eucaristía final del Congreso Internacional de Delegados de Educación de la Compañía de Jesús del 20 de octubre en Rio de Janeiro propuso la coherencia como la 5° Cs, “para que todos puedan ver la vida que llevamos dentro, para que no haya nada oculto, para que resplandezca la verdad”.

¹⁶² Vásquez. *Propuesta educativa de la Compañía de Jesús*. 530.

¹⁶³ FLACSI. Pedagogía Ignaciana. [Video].

¹⁶⁴ Ídem. “La cura personalis en el aula como posibilidad de descubrir potencialidades”, 2.

El acompañamiento espiritual posibilita que la semilla de la fe y el compromiso religioso y social crezcan en cada estudiante acompañado capacitándolo a reconocer la presencia de Dios en todas las cosas, lo cual supone desarrollar la sensibilidad espiritual en el alumno para percibir la presencia de Dios en su vida, en su proceso de crecimiento y en su condición humana como creatura de Dios, llamada a participar en la obra redentora de la humanidad. Es por eso que, los centros educativos de la Compañía ofrecen a todos los miembros de la comunidad educativa una adecuada atención pastoral, con el fin de madurar en ellos el compromiso de fe personal.

4.4. La *Cura Personalis* ayuda a mejorar el clima del aula

Muchos autores coinciden en que existe una gran incidencia del clima de aula en la tarea educativa, especialmente en lo que tenga que ver con el rendimiento académico y con el desarrollo personal de los estudiantes. Este tema empieza a tener importancia a partir de la década de los años 30 con los pensadores del modelo interaccionista Kurt Lewin y Henry Murray, quienes se interesaron en “las complejas asociaciones entre personas, situaciones y resultados y llegan a definir la conducta personal como una función de un proceso continuo de interacción multidireccional o de *feedback* entre el individuo y las situaciones en que él se encuentra”¹⁶⁵. Pero recién a finales de los años 60 fue empleado por primera vez el término “clima de aula” por los pensadores Walber y Anderson, en su obra *Classroom climate and individual learning*. Más tarde se volvió popular dicho concepto gracias al trabajo sobre el clima en las salas de hospitales psiquiátricos de Rudolf Moos, quien heredó para la posteridad una valiosa herramienta denominada *Classroom Environment Scale (CES)*, de gran utilidad para la investigación en el ámbito de la educación¹⁶⁶.

Por la gran variedad de aproximaciones y énfasis que convierten al clima de aula en un concepto amplio, con múltiples variables e importantes dificultades a la hora de comparar los resultados de las numerosas investigaciones sobre el tema¹⁶⁷, o para elegir el enfoque más

¹⁶⁵ Cornejo y Redondo. “El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media”. 13-14

¹⁶⁶ Jacquet. “La construcción de la convivencia y la transformación del clima de aula en el programa de capacidades y competencias para la vida –CCPV- de Fe y Alegría.”, 39.

¹⁶⁷ Pérez. “Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula en un curso de 2° de ESO”. 515.

conveniente para su estudio, en este trabajo, se asumen los conceptos de clima de aula que ofrecen Bennett: “el clima de aula es la atmósfera percibida, tanto positiva como negativa, resultante del ambiente físico y social”¹⁶⁸, Casassus: “se trata de algo más sutil e inmaterial. Se trata del clima emocional del aula”¹⁶⁹ y Chaux: “el clima de aula se refiere a la atmósfera de trabajo y a la calidad de las relaciones entre estudiantes, y entre docentes y estudiantes en el aula”¹⁷⁰.

Las tres definiciones transcritas más arriba se complementan y ofrecen una comprensión más abarcante del clima de aula, pues revelan una concepción del ser humano y de la tarea educativa. En primer lugar, se concibe a los alumnos como seres sociales, emocionales y no meramente intelectuales; en este sentido hay investigaciones que han demostrado que, durante la etapa académica, los aprendizajes en el ámbito social y emocional son mayores que los intelectuales¹⁷¹. En segundo lugar, la tarea educativa es un ejercicio continuo de humanización, se deben considerar los diversos elementos que constituye el clima de aula para mejorar el rendimiento académico y el desarrollo de los estudiantes, se deben trabajar competencias que puedan “generar opciones creativas para resolver problemas, presentar opciones de manera asertivas, escuchar activamente a los demás, tomar diversas perspectivas, generar empatía con sus compañeros y poner en práctica su pensamiento crítico frente a lo que pasa en *su* contexto cercano”¹⁷².

Se puede enumerar un sinnúmero de factores que afectan negativamente el clima escolar, pero como este trabajo se ocupa de la Evaluación Educativa como uno de los temas principales, es de interés considerar cómo puede afectar la misma el clima de la clase.

4.4.1. La Evaluación Educativa y su incidencia en el clima del aula

Desde las consideraciones de los abordajes en torno a la evaluación que se hizo en el Primer Capítulo, se puede destacar que según sea el sentido que se le otorgue, y la manera

¹⁶⁸ Bennett. “The relationship between classroom climate and student achievement”, 9.

¹⁶⁹ Casassus. “Aprendizajes, emociones y clima de aula.”, 90.

¹⁷⁰ Chaux. *Educación, convivencia y agresión escolar*, 83.

¹⁷¹ Jacquet. “La construcción de la convivencia y la transformación del clima de aula en el programa de capacidades y competencias para la vida –CCPV- de Fe y Alegría.”, 40.

¹⁷² Chaux. *Educación, convivencia y agresión escolar*, 87.

como se implementa, el ejercicio de la evaluación tiene clara incidencia en el ánimo y la motivación de los estudiantes y, por consiguiente, en el clima del aula. Las personas en general son influenciadas por las experiencias que revuelven sus emociones y tocan dimensiones importantes de su existencia. Una de las situaciones que causa fuerte impacto en la vida de los estudiantes es precisamente la experiencia de la evaluación. La evaluación educativa no puede condenarse a conservar su reputación de experiencia amenazante o escenario utópico del aprendizaje. Claro está que, para explorar el sentido genuino de la evaluación, es necesario un esfuerzo por construir el sendero que conduzca a la evaluación a una experiencia que sume al proceso de aprendizaje, en lugar de generar obstáculos por la absolutización de datos parciales y el impacto negativo en la vida de los estudiantes.

Como es sabido, muchos docentes siguen reproduciendo modelos de evaluaciones que les resultaron negativos y que fueron reconocidos como injustos por los estudiantes. La Evaluación sigue siendo solamente un ejercicio para otorgar calificaciones y no una práctica que contribuya al aprendizaje. El sistema educativo vigente ignora muchos aspectos de la vida de los alumnos sobrevalorando aquellos que se puedan cuantificar y medir numéricamente, es por eso que se puede decir con Ángel Díaz, quien realizó un abordaje de la génesis de la evaluación implementada en el ámbito educativo, que una evaluación como contribución efectiva al aprendizaje, supondrá muchas veces remar contra corriente¹⁷³. Urge inaugurar el tiempo en que el replanteamiento de los modelos de evaluación vigentes sean un tema de interés general para facilitar el aprendizaje y por ende para cambiar radicalmente el clima de clase.

Para que haya un cambio radical en la concepción e implementación de la evaluación como aliada del aprendizaje, desde las mismas instancias de gobierno se debe demostrar interés en dicha tarea educativa. Pero más allá de las directrices o normativas que puedan surgir de los órganos de poder son los mismos docentes quienes deberían implementar y hacer efectiva las transformaciones anheladas en sus aulas, es decir, el verdadero cambio en

¹⁷³ Díaz. “Problemas y retos del campo de la evaluación educativa.” 12.

la evaluación no será posible sin una auténtica convicción que se refleje en la práctica docente.

Desde muchas disciplinas se ha ratificado que el aprendizaje es mucho más viable cuando la persona se encuentra tranquila, motivada, e interesada en la temática a ser estudiada, es por eso que se deben considerar los daños que se están causando en los estudiantes cuando la evaluación no es adaptada a los intereses, necesidades, contextos y capacidades de los mismos. Es en este contexto que cuando se habla de la necesidad de plantear una evaluación auténtica, que se ubica dentro de los parámetros de la confiabilidad, la validez y la objetividad, se está hablando de un sistema de evaluación crítico, diseñado especialmente para aportar efectivamente en el proceso de aprendizaje, interesado por cada estudiante como persona única e irrepetible, de esta manera se concuerda con los ideales más sublimes de la educación, y se propiciaría la creación de una atmósfera positiva del aula coherente con formación integral de los educandos.

4.4.2. Estrategias para crear un clima de clase positivo

Desde esta concepción del clima de aula como la atmósfera que puede afectar positiva o negativamente en la calidad de las relaciones entre los principales actores de la práctica educativa, cobra importancia considerar la incidencia que puede tener la *Cura Personalis* para crear un clima de aula positivo. Pero antes de abordar la importancia de la *Cura Personalis* para la mejora del clima de aula, se ofrecen a continuación las cinco estrategias recomendadas por Adán Jacquet para crear un clima de aula positivo:

- Relación maestro-estudiante: la buena relación entre estos puede generar respeto, el cuidado y la confianza recíprocas. Una relación sana donde prime la apertura a la afectividad y a la consolidación de relaciones interpersonales de cercanía e intimidad en el aula¹⁷⁴.

- Sentido de pertenencia: el alumno puede abrirse a la posibilidad de la adopción del sentido de pertenencia y la identificación con la comunidad educativa una vez que

¹⁷⁴ Jacquet, “La construcción de la convivencia y la transformación del clima de aula en el programa de capacidades y competencias para la vida –CCPV- de Fe y Alegría.”, 41.

reconozcan que sus vivencias, intereses y lenguajes son incorporados y reconocidos en la dinámica del aula¹⁷⁵.

- Configuración de pupitres: se reconoce que la configuración de los pupitres en la clase puede tener incidencia en el clima del aula. En este sentido se recomienda dejar de lado el modelo tradicional y asumir otras estrategias como las circulares, semicirculares y sistema de cuatro mesas juntas para trabajo de grupo, pues estas disposiciones favorecen las interacciones en el aula¹⁷⁶.

- Pedagogía del humor: pedagogía propuesta por Peñero y Perozo como estrategia para lograr un clima de aula positivo, es una “propuesta de alternativa educativa que responde a la búsqueda de la calidad de los aprendizajes y que constituye un enfoque optimista y estimulante de trabajo”¹⁷⁷. Se ha demostrado cómo los educandos aprenden con más eficacia cuando se encuentran con buen humor y relajados que cuando están tristes o angustiados.

- Convivencias: el hombre es esencialmente un ser social, por lo que la convivencia es un elemento de vital importancia en el marco de un proceso escolar. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) define la convivencia escolar como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Según Marquéz esta convivencia es posible por la potencialidad que tienen las personas para vivir con otros, en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca¹⁷⁸.

La *Cura Personalis* como un acompañamiento personal sistematizado tiene muchas potencialidades para ayudar en la creación de un clima de aula positivo, además de facilitar una buena convivencia escolar. En un grupo escolar siempre se presentan tensiones y conflictos, es difícil que haya una armonía perfecta, pero la *Cura Personalis* puede ayudar para manejar la tensión y los intereses de las partes involucradas. En el aula de clase se configuran las relaciones interpersonales y el proceso de comunicación donde entran en

¹⁷⁵ Ibíd.

¹⁷⁶ Ibíd., 42.

¹⁷⁷ Peñero y Perozo. *El humor como herramienta pedagógica comunicacional para el clima social escolar exitoso*, 72; citado por Jacquet. “La construcción de la convivencia y la transformación del clima de aula en el programa de capacidades y competencias para la vida –CCPV- de Fe y Alegría.”, 42

¹⁷⁸ Jacquet, “La construcción de la convivencia y la transformación del clima de aula en el programa de capacidades y competencias para la vida –CCPV- de Fe y Alegría.”, 42.

juegos sentimientos, valores, actitudes, roles, estatus, tradiciones, normas, apetencias personales, etc. Convivir es el continuo intento por lograr un equilibrio entre lo personal y lo social, lo propio y lo común, entre el deseo y la ley¹⁷⁹, es por eso que los involucrados necesitan de un acompañamiento personalizado para clarificar ideas con el fin de confrontar la situación de malestar.

4.5. Conveniencias de la cura personalis para la evaluación educativa.

La Curas Personalis puede favorecer el aprendizaje en el aula además de dar pautas al maestro en el momento de evaluar a los estudiantes, a quienes conocen a cabalidad gracias al acompañamiento personalizado que se ha brindado a los mismos.

A través del conocimiento del estudiante obtenido en la Cura Personalis se puede proponer diversidad de métodos y estrategias para la adquisición de conocimientos, de manera que se favorezca el proceso pedagógico, además, se pueden potenciar los procesos cognitivos de los estudiantes, poniéndoles en situaciones en las que piense por sí mismo, descubra y construya sus propios conocimientos. Por otro lado, *la Cura Personalis* “nos exige estar atentos a posibles riesgos para el proceso como: la desconfianza, el temor frente al fracaso, la falta de compromiso con sus deberes, entre otros”¹⁸⁰.

La Cura personalis puede posibilitar las siguientes conveniencias en el momento de aplicar la evaluación educativa en el aula:

- Ayudar al aprendizaje y a la madurez y humana. A través del acompañamiento el mismo estudiante se va conociendo, puede nombrar su vivencia y trabajar aquellas cuestiones pendientes que va descubriendo para su madurez humana.

- Facilitar un conocimiento profundo de la realidad que vive el alumno en el momento de acercarse a la evaluación.

- Descubrir las fortalezas y debilidades de los alumnos para el aprendizaje, es decir, reconocer el avance y el retroceso de cada alumno en su proceso.

¹⁷⁹ Vives y Lara. “Educación para la convivencia.”, 13.

¹⁸⁰ FLACSI. “La cura personalis en el aula como posibilidad de descubrir potencialidades”, 3.

- Crear un “clima de respeto a la individualidad de cada estudiante de acuerdo a su dignidad personal y como hijo de Dios”¹⁸¹.

- Evitar que el académico sea el único criterio para emitir un juicio sobre los alumnos¹⁸².

- Captar el proceso cognitivo de cada alumno para construir su propio conocimiento.

- Promover la integralidad del estudiante como persona.

- Recoger pautas para diseñar el instrumento de evaluación adaptado a la realidad y capacidad de cada estudiante.

- Resignificar la comprensión de la evaluación educativa: “se evalúa para el aprendizaje, no el aprendizaje”

- Mejorar la tensión que viven los estudiantes en el momento de acercarse a las pruebas.

Si se tienen en cuenta los frutos obtenidos en la Cura Personalis se pueden evitar los siguientes errores muy frecuentes en el ámbito académico (Tomado de: Apuntes de Pedagogía Ignaciana, manuscrito):

- Juzgar los desempeños del estudiante, como único punto de partida.

- Conversar con el estudiante y tener como único referente sus resultados académicos.

- Cortar la comunicación con el estudiante en espacios distintos al aula de clase.

- Cuestionar al estudiante sobre la base de sus dificultades.

- No ofrecerle espacios adicionales de tutoría para que avance sobre aquello que le cuesta trabajo y en lo que no puede avanzar.

- Compararlo con otros compañeros que sí tienen competencias más elevadas.

- Hablar en público de manera obligada cuando sabemos que le cuesta trabajo hacerlo por problemas de timidez.

- Ironizar en clase poniendo ejemplos que lo hagan sentirse mal o quede en ridículo frente a sus compañeros.

- Tratarlos a todos por igual, desconociendo sus momentos vitales y sus diferencias individuales.

¹⁸¹ Vásquez. *Pedagogía Ignaciana* [Video]

¹⁸² *Ibíd.*

4.6. Objeciones como desafíos

Después de una primera socialización de este trabajo con jesuitas, pastoralistas y psicólogos que trabajan en colegios de la Compañía se han hecho algunas objeciones a la propuesta de aplicar la Cura Personalis en el ámbito de la evaluación educativa, a partir de las cuales pueden percibirse algunos desafíos que posibiliten una revisión y revitalización de esta práctica, de manera que resulte más eficaz en el ejercicio de la pedagogía en las instituciones educativas. A continuación, se mencionarán las más relevantes, seguidas de algunas reflexiones generadas por cada una de ellas.

Como primera objeción se argumentó que es imposible llevar adelante un acompañamiento espiritual con niños, con el fundamento de que estos no son capaces de discernir, teniendo en cuenta que la Cura Personalis se aplica con personas adultas para reforzar el discernimiento¹⁸³.

De las manos de Jean Piaget, Lev Vygotsky y de algunos psicoanalistas se puede describir el desarrollo del pensamiento en el niño de acuerdo a su evolución y sugerir una edad para empezar esta práctica ya que en el acompañamiento espiritual muchas de las herramientas y de las indagaciones que se hacen caen casi en el campo psicoanalítico, donde se da mucho énfasis en la palabra; pero como dicha minuciosidad excede de la intención de este artículo, intentaremos rebatir esta objeción desde las experiencias de algunos psicólogos que trabajan con niños en ambiente escolar, con quienes se ha socializado esta crítica.

No se puede negar que es muy provechoso escuchar a los niños como sujeto que pueden expresar su voz, que aquello que siente es válido, pero más de lo que el niño pueda decir, es muy importante resaltar la posición del adulto que a través de la escucha y la atención amorosa habilita al niño validando de esa manera lo que siente y expresa. El adulto debe aprender a escuchar y codificar lo que expresa el niño en cuanto a sus emociones y sentimientos. En la medida en que el niño sienta que es validado, escuchado, atendido y tenido en cuenta su voz será capaz de ponerle nombre a lo que va sintiendo y viviendo, en

¹⁸³ Esta objeción se apoya en la postura de Ángel González Alorda, quien en su libro *Acompañando el crecimiento espiritual*, 2ª edic., Lima, 1986, p. 17 define la dirección espiritual como “Diálogo espiritual, entendido como un tipo de comunicación interpersonal en el que un adulto (acompañante) ayuda a otro adulto (acompañado) en su crecimiento espiritual”.

este sentido es vital la relación con el docente, guía o maestro como también el rol de la familia en la crianza misma.

Respecto a la *Cura personalis*, se comparte la idea de que se necesita mucha madurez para llevar adelante un discernimiento profundo y que los niños no llegan a dicho nivel de maduración, pero a cierta edad ya están capacitados para nombrar las mociones espirituales, para comunicar su vivencia espiritual, reconocer aquellas cosas que le impiden realizarse como persona y además hay que señalar que los niños no harán cambios muy radicales en su vida, es decir se puede hacer acompañamiento en niños pero no con la rigurosidad o exigencia que se le puede pedir a un adulto¹⁸⁴. Por otro lado, la *Cura Personalis* se está llevando adelante con mucho éxito en todos los colegios de la Compañía de Jesús en todos los niveles de escolaridad, además los colegios cuentan con documentos serios que avalan esta práctica.

La segunda objeción tiene que ver con la dificultad de llegar a todos los alumnos por el número alto de los mismos. Respecto a esta refutación se reconoce que es realmente difícil llegar a todos los alumnos, pero esta realidad nos invita a replantear nuestras prácticas educativas, además, se nos presenta la oportunidad de desmasificar la educación, pues la *Cura Personalis* demanda esta consideración ya que es más fácil ofrecer una atención personal y privilegiada a grupos pequeños, no de grandes masas; de esta manera se facilita el encuentro, la interacción maestro-alumno y entre los mismos estudiantes, además de trabajar con los alumnos en una especie de pequeñas comunidades. Por otro lado, vale recordar que la *Cura Personalis* es una propuesta abierta para aquellos alumnos que libremente aceptan ser acompañado sistemáticamente durante un tiempo determinado. De esta manera se puede concluir que la gran cantidad de alumnos nunca puede ser un impedimento para llegar a todos

¹⁸⁴ Nota. Reflexiones de la Psicóloga Nilda Ramírez: “Desde mi experiencia como psicóloga y pastoralista en el Colegio Técnico Javier (Paraguay) puedo decir que desde el 4° grado (9 años) en adelante ya se podría aplicar la Pastoral de la Escucha con algunos niños que tal vez deseen... Pero en 5° (10 años) y 6° grados (11 años) veo más posible que mayor cantidad de niños pasen por esa experiencia, pues tienen mayor capacidad para auto descubrirse y verbalizar sus sentimientos y experiencias. Sería a partir de los 10 años que tienen un pensamiento más abstracto que podría relacionarse con la capacidad de discernir sus sentimientos y pensamientos”

los que avalan y se sienten muy ayudados con esta práctica, pues no todos aceptan iniciar un acompañamiento, otros acuden ocasional y momentáneamente.

Como tercera objeción se mencionó la falta de preparación de los profesores para realizar el acompañamiento espiritual con los alumnos. Acerca de la capacitación de los profesores para realizar un acompañamiento sistematizado, se puede decir que los desafíos actuales exigen un cambio de perspectiva en el ejercicio de la docencia, hoy día se requiere de un programa de formación profesoral que va más allá de los contenidos de sus áreas, el reto de un profesor ya no se limita en la transmisión del conocimiento, sino que el docente debe ser guía que facilite la construcción de criterios en el estudiante, para que fundamente la aprehensión de los contenidos obtenidos, siendo consciente que el conocimiento y la información ya no es competencia exclusiva del docente. La labor docente se exterioriza en otras capacidades que debe evidenciar y que no son ajenas del ámbito educativo como la ética profesional, la capacidad investigativa, posibilidades profesionales para dialogar con otras disciplinas, el manejo idóneo de las TIC, conocimiento profundo de la realidad y psicología juvenil¹⁸⁵, entre otros.

Desde una visión ignaciana se espera que el educador sea una persona humanista, llena de amor y de ciencia, prudente e integral¹⁸⁶, que reconozca el lugar privilegiado que ocupa en la vida de los estudiantes como pedagogo y maestro. Persona abierta a la realidad de Dios, que se oriente con la espiritualidad ignaciana y coherente en su testimonio de vida. Persona competente en el ámbito profesional, intelectual, humano y afectivo. Persona consciente de la realidad social y política que se vive en su entorno. Que sea también persona compasiva, poseedora de una calidad humana cimentada en el amor y el servicio a los demás. Que sea un educador comprometido con la formación integral de sus alumnos¹⁸⁷. Sin maestros integrales no se lograría lo que la Compañía de Jesús ofrece como propuestas educativas.

Como cuarta objeción se llamó la atención sobre falta de tiempo de los profesores y de espacios apropiados para atender a los alumnos. Si realmente se apuesta por la Cura

¹⁸⁵ Meza. *La Educación Religiosa Escolar: naturaleza, fundamentos y perspectivas*, 345.

¹⁸⁶ Vásquez. *Propuesta educativa de la Compañía de Jesús*. 107

¹⁸⁷ *Ibíd.* 125.

Personalis la institución educativa debe apostar por la formación de sus profesores para que sean capaces de ofrecer un acompañamiento cercano a los alumnos, como requiere la pedagogía ignaciana; además de brindar espacios físicos para que los estudiantes puedan recibir un acompañamiento en lugares que sean acogedores y acondicionados especialmente para este fin. Por otro lado, para llevar adelante el acompañamiento no se necesita de lugares como oficina o sala de entrevista exclusivamente; en el Colegio San Bartolomé la Merced, Colombia, por ejemplo, no se cuenta con suficientes espacios, pero generalmente se lleva a cabo esta práctica con los alumnos mientras se camina por la cancha o sentado en los espacios abiertos con los que cuenta el colegio.

Con respecto a la falta de tiempo de los profesores, se puede decir que no todos tienen que hacer la Cura Personalis, ya que si todos ellos llevan adelante esta práctica significaría que los alumnos acudirían muchas veces para la entrevista, es decir según cantidad de materias tengan. Se recomienda que el acompañante sea una sola persona. Además, aquí no se sugiere que todos los profesores hagan acompañamiento espiritual, sino más bien que todos los docentes tengan en cuenta el proceso que se va llevando en la Cura Personalis en el momento de aplicar una evaluación educativa en el aula, para adaptarla según las necesidades particulares de cada estudiante.

Para que todos los profesores puedan acceder a la realidad de los estudiantes debe haber un “apunte del proceso” que los acompañantes deben ir redactando según vayan avanzando en el acompañamiento con cada estudiante. En los colegios jesuitas hay generalmente un grupo de pastoralistas y jesuitas que se dedican a la Cura Personalis, pero generalmente los acompañantes no redactan ningún informe sobre el avance de los estudiantes, solamente el acompañante sabe del proceso de sus acompañados. Por cuestiones de prudencia y de ética profesional, el acompañante no puede contar todo lo que el alumno le va confiando en el proceso, pero sí puede apuntar aquellas cosas que puedan ser comunicadas a otros profesores, además el acompañante, por estar inserto en una comunidad educativa, no ignora los métodos de evaluación adoptados en la institución y puede sugerir qué tipo de pruebas sería más pertinente aplicar a cada acompañado.

Finalmente, es importante aclarar que con las objeciones recogidas aquí no se cuestionó la pertinencia de los resultados obtenidos en la Cura Personalis para conocer mejor al alumno, tampoco se pone en duda su importancia para la evaluación educativa, los cuestionamientos versaban más bien sobre asuntos prácticos que bien se pueden solucionar si la institución apuesta por revitalizar la Cura personalis como mediación pedagógico-espiritual.

REFLEXIONES FINALES

Después de las reflexiones ofrecidas en los distintos capítulos, se recoge a continuación los aportes propios de cada uno de ellos, seguida de una conclusión general.

Capítulo I. La evaluación educativa tiene que ser asumida en el campo de la educación y la pedagogía como un saber pedagógico y no colocarla al final del proceso educativo para comprobar o justificar si el estudiante ha aprobado o no una disciplina. La misma requiere de reflexiones serias ya que se trata de una disciplina compleja, es un campo de conocimiento especializado. El mismo docente como profesional de la pedagogía debe generar reflexiones sobre sus prácticas evaluativa, y no delegar esta tarea a los “expertos” en evaluación. La concepción que se tiene sobre este saber pedagógica se ha ido modificando a lo larga de la historia a través de distintas conceptualizaciones y características.

En la actualidad se presenta una “eclosión” o proliferación de nuevos modelos o enfoques evaluativos. A pesar de que cada uno de estos enfoques surgen para responder a los vacíos que dejan la evaluación tradicional y la estandarizada, siempre se centran en algunos aspectos específicos y no considera la evaluación en su dimensión global. A medida que va creciendo el conocimiento sobre la evaluación aumenta su complejidad causando una gran confusión. Se evidencia, además, que en el ámbito teórico se ha instalado un discurso progresista, pero en la práctica se sigue reproduciendo una evaluación de corte tradicional.

A pesar de las dificultades que van surgiendo entorno a la evaluación educativa, la misma ha despertado interés en el ámbito educativo. Gracias a los nuevos enfoques evaluativos se logró dar mayor participación a los estudiantes en el proceso evaluativo, sus realidades, necesidades y capacidades son tenidas en cuenta, además participan en la construcción de los instrumentos de evaluación, son informados de cómo, cuando, y a través de qué tipos de instrumentos van a ser evaluados, etc. La evaluación es asumida como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se aplica en distintos momentos del proceso educativo, se aplica para mejorar la educación, la misma puede generar reflexiones serias, etc.

Capítulo II. A pesar de que el apostolado educativo no fue contemplado entre las primeras finalidades de la Compañía de Jesús y se ha considerado una traba para la movilidad de los

jesuitas, quienes tenían que estar libres para discurrir a cualquier parte del mundo donde se solicite su presencia, la experiencia ha demostrado que la educación era un campo interesante para contribuir al desarrollo humano, espiritual e intelectual de los jóvenes. Por eso los jesuitas inauguraron la labor de conducir colegios y enseñar humanadas en la Iglesia.

En una apretada síntesis se puede mencionar los siguientes aportes de la Pedagogía Ignaciana para la educación de niños y jóvenes de hoy. El estudiante es asumido como lo central en el proceso educativo, se le ofrece una formación integral y se privilegia un acompañamiento personalizado. Se espera que el estudiante desarrolle todas sus potencialidades para llegar a ser una persona crítica, que busca la excelencia en el servicio de los demás, que influya positivamente en su ambiente para cambiar la realidad, que Dios sea el principal motor de su vida. Para tomar decisiones importante parte del discernimiento para dar lo mejor de si, siempre buscando el MAGIS. El maestro es un mediador, pone a disposición del estudiante todos los medios para desarrollarse integralmente. Se relaciona con madurez con los estudiantes, es componte, consiente, compasivo, comprometido y coherente.

Capítulo III. En el acompañamiento espiritual se lleva adelante en una relación de comunicación en triada, donde participan el acompañado, acompañante y el Espíritu Santo. Se privilegia la relación acompañante/Espíritu. El Espíritu es el autor principal en esta ayuda espiritual, y es lo que le diferencia a cualquier otro tipo de ayuda que se preste de hermano a hermano. Por el protagonismo del Espíritu cobra importancia el discernimiento en el acompañamiento espiritual. El acompañamiento espiritual es una tarea eclesial, es el tipo de ayuda entre hermanos que ha enriquecido y sigue enriqueciendo la vida de la Iglesia.

La pneumatología está en estrecha relación con la cristología, son inseparables. Es por eso que el Espíritu de Dios sigue presente en la vida de la Iglesia y puede enriquecer bastante la misión evangelizadora de la misma. Una pneumatología contextualizada puede ayudar para construir una labor misionera desde abajo, desde los más necesitado de la sociedad, puede enriquecer espiritualmente al evangelizador porque puede sentir su presencia activa en la vida de los pobres que buscan justicia. Además, puede iluminar el apostolado educativo para construir una educación en salida, que privilegie la formación de niños y jóvenes

preocupados por la justicia y el bienestar de los más necesitados; puede ayudar para formar agentes multiplicadores desde el servicio y la promoción de la justicia que la misma fe exige.

Capítulo IV. El acompañamiento personal, *Cura Personalis*, se diferencia de otras formas de diálogo ya que no se mueve en el plano de las orientaciones o consejos morales, sino en el de la experiencia del Espíritu y el del reconocimiento de su acción. El acompañante se centra en ayudar a la persona acompañada a nombrar lo que vive, a ver las travesías por donde se ha de mover y a conocer los recursos a disposición que puede emplear. A través de la *Cura Personalis*, se pueden conocer las potencialidades de los alumnos, además se facilitaría un ambiente de mutua confianza. Se llegaría a conocer de los estudiantes sus fortalezas y lados frágiles en el aprendizaje, identificar a los estudiantes con procesos avanzados y a quienes más les cuesta para generar estrategias diferenciales.

La *Cura Personalis* puede mejorar considerablemente el clima escolar, porque puede detectar los causantes de las tensiones que se están dando en el ambiente y en la relación de los estudiantes. En el campo específico de la evaluación educativa puede facilitar al profesor-evaluador un mayor conocimiento de los estudiantes para adaptar según las capacidades y necesidades de cada uno de ellos el instrumento a ser aplicado, a la hora de recoger informaciones y de calificar a los estudiantes se puede considerar otros elementos que han salido en el acompañamiento. Esta mediación pedagógico-espiritual puede mejorar notablemente la relación docente-estudiante. El estudiante se sentirá escuchado, comprendido, acompañado y atendido en sus necesidades particulares.

Conclusión general.

- Los conjuntos de los aportes de todos los nuevos enfoques evaluativos pueden facilitar contemplar a los estudiantes en su dimensión integral en el momento de la práctica evaluativa.

- La tradición educativa de la Compañía de Jesús tiene mucho que aportar para enriquecer cualquier modelos o enfoques educativos

- El acompañamiento espiritual sigue siendo un ministerio importante en la vida de la Iglesia y puede enriquecer la vivencia espiritual de los creyentes, además puede ayudar a los mismos a captar la presencia del Espíritu de Dios en sus vidas.

- La *Cura personalis* puede aportar mucho para la mejora de la evaluación educativa en cualquier colegio.

- Este trabajo es pertinente porque puede mejorar notablemente la práctica educativa en si se considera las reflexiones planteadas en el mismo, además puede servir para posteriores investigaciones que se puedan hacer sobre los temas abordados en este escrito.

BIBLIOGRAFÍA

- Albert Gomez, Maria José, Isabel Ortega Sánchez, Maria del Carmen Ortega Navas y Emilio López-Barajas Zayas. *El paradigma de la educación continua: Reto del siglo XXI*. Madrid: Narcea Ediciones, 2009.
- Alcaraz Salarirche, Noelia. “Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica.” *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* Año 8 N° 1 (2015): 11-25.
- Arias Vargas, R. “Mistagonía: una propuesta teológica en la emergencia educativa.” Tesis de Maestría en Teología, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 2011.
- Arzubialde, Santiago. *Humanidad de Cristo, lógica del amor y Trinidad*. Maliaño: Editorial Sal Terrae, 2014.
- Beyer, Landon y Daniel Liston. *El currículo en conflicto*. Madrid, España: Ediciones Akal, 2001.
- Bennett, J. “The relationship between classroom climate and student achievement.” Tesis para la optencion de doctorado en Educación, University of north Texas, Texas, 2001.
- Compañía de Jesús. “Características de la Educación de la Compañía de Jesús.” En *Documentos Corporativos*. Colección ACODESI Propuesta Educativa N° 4. 29-172. Bogotá: Editorial Kimpres, 2003.
- _____. *Constituciones y Normas Complementarias*. Roma: Curia General, Ed. Mensajero y Ed. Sal Terrae, 1995.
- _____. “La Formación Integral y sus dimensiones.” Colección ACODESI Propuesta Educativa N° 5, Bogotá: Ed. Kimpres, 2016.
- _____. “Pedagogía Ignaciana: un planteamiento práctico.” En *Documentos Corporativos*. Colección ACODESI Propuesta Educativa N° 4. 173-247. Bogotá: Editorial Kimpres, 2003.
- Cabarrús, Carlos. “El magis ignaciano. impulso a que la humanidad viva -apuntes a vuelapluma-.” *Revista Diakonia* N° 107 (2003): 34-62.
- Cabra Torres, Fabiola. “Atención a la diversidad y prácticas de evaluación en el aula.” *Revista académica y científica del Gimnasio Los Andes* No. 1. (2010): 27-34.

- _____. “Evaluación y formación para la ciudadanía: una relación necesaria.” *Revista Iberoamericana de Educación* N° 64 (2014): 177-193.
- Casassus Gutiérrez, Juan. “Aprendizajes, emociones y clima de aula.” *Revista de Pedagogía Crítica Paulo Freire* Año 7, N°6 (2008), 81-95.
- Cerda, Hugo. *La evaluación como experiencia total*. Bogotá: Ed. Magisterio, 2001
- Chaux, Enrique. *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá, Colombia: Taurus, 2012.
- Codina, Victor. *El Espíritu del Señor actúa desde abajo*. Maliaño: Editorial Sal Terrae, 2015.
- Corvalán, Catalino y Daniel Obando. “Pastoral Educativa, desde una perspectiva crítica y su fundamentación ignaciana: un aporte para el fortalecimiento de la gestión de la Pastoral de los colegios jesuitas de Ecuador y Paraguay, asociados a la FLACSI.” Tesis de Maestría en Educación, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 2018.
- Cornejo, R. y J. Redondo. “El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana.” *Última década* Año 9 N° 15, (2001): 11-52.
- De Loyola, Ignacio. *Ejercicios Espirituales*. Barcelona: Ed. Proa, 1990.
- Díaz, Ángel. “Problemas y retos del campo de la evaluación educativa.” *Perfiles educativos*, N° 37 (1987): 3-15.
- Díaz Esteban, Jorge Alfredo. *Educación Personalizada*. Bogotá: Ediciones SEMPER, 1990.
- FLACSI. “La cura personalis en el aula como posibilidad de descubrir potencialidades.” FLACSI, (sf) Recuperada fecha de http://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2015/10/Cura-Personalis_Acompa--amiento2.pdf (consultado 15 de noviembre 2018)
- FLACSI. (Productor). (2014). Pedagogía Ignaciana, Décima parte: sentido del acompañamiento personal [Video]. <https://drive.google.com/drive/folders/0B5BWgkZeJH96Y2xkN2R5TmRtczg>

- Forster Martín, Caria y Cristian A. Rojas Barahona. “Evaluación al interior del aula: una mirada desde la validez, confiabilidad y objetividad.” *Pensamiento Educativo*: N° 43(2008): 285-305.
- Francisco. *Exhortación Apostólica “Evangelii Gaudium”*. Madrid: Romana Editorial, 2013.
- García Hoz. *La educación personalizada*. Madrid: Rialp, 1988.
- Haight, Roger. “Defensa de la cristología del Espíritu.” *Theological Studies* N° 53 (1992): 257-287.
- Jacquét, Adan de Jesús. “La construcción de la convivencia y la transformación del clima de aula en el programa de capacidades y competencias para la vida –CCPV- de Fe y Alegría.” Tesis de Maestría en Educación, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 2017.
- JESEDU. *Congreso internacional de los delegados de educación de la compañía de Jesús*. Río de Janeiro: JESSEDU, 2017.
- Klein, Luis. *La Pedagogía Ignaciana: su origen espiritual y su configuración personalizada: 2º Encuentro de Directores Académico*, Quito: FLACSI, 2014
- Mazzini M, Marcela. “El acompañamiento espiritual como práctica eclesial: apuntes a partir del pensamiento de H-J Gagey, D. Tracy e I. Baumgartner.” *Revista Teología* N° 111 (2013): 131-157.
- Meza Rueda, José Luis (Dir). *Educación Religiosa Escolar: naturaleza, fundamentos y perspectivas*. Bogotá: San Pablo, 2011.
- Miranda, Francisco. “La Evaluación a Debate: Entre la calidad y la desafiliación de los jóvenes de la educación secundaria en América Latina.” *Revista Latinoamericana de Educación comparada* Año 4 N° 4 (2013): 41-58.
- Murillo, Javier y Nina Hidalgo. “Enfoques Fundantes de la Evaluación de Estudiantes para la Justicia Social” *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* Año 8 N° 1 (2015): 43-61.
- Noratto Gutierrez, José Alfredo. “El Espíritu Santo y el Paráclito en el Evangelio según San Juan.” *Compilaciones Ad Hoc*, (sf).

- Pérez, C. “Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula en un curso de 2º de ESO.” *Revista de Educación* N° 343 (2007): 503-529.
- Pío XII. *Bula de restauración “Sollicitudo Omnium Ecclesiarum”*. Roma: 1814.
- Pujol, Jaime y otros. *Introducción a la pedagogía de la fe*. Pamplona: Ed. Eunza, 2001.
- Ravela, Pedro. “Ficha 3. ¿cómo se formulan los juicios de valor en las evaluaciones educativas?” En *Para comprender las evaluaciones educativas Fichas didácticas*. Lima: PREAL, 2008.
- Rambla, Josep. *No anticiparse al Espíritu: variaciones sobre el acompañamiento espiritual*. Barcelona: Edicions Rondas S.L., 2010.
- Remolina Vargas, Gerardo. “Reflexiones sobre la Formación Integral.” *Orientaciones Universitarias* N° 19 (1998): 69-84.
- Rodríguez Miranda, Tomas. *La Dirección Espiritual: pastoral del acompañamiento espiritual*. Buenos Aires: San Pablo, 2006.
- Rodríguez Neira, T. y otros. *Cambio educativo, presente y futuro: Comunicaciones: VII congreso nacional de teoría de la educación*. Oviedo, España: Universidad de Oviedo, 1999.
- Rosales, C. *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid: Narcea, 2006.
- Rossano, Pietro, Gianfranco Ravasi y Antonio Girlanda. *Nuevo Diccionario de Teología Bíblica*. Madrid: Ediciones Paulinas, 1990.
- Ruiz Salvador, Federico. *Caminos del Espíritu: compendio de teología espiritual*. Madrid: Editorial de Espiritualidad, 1998.
- Rudduck, Jeam y Julia Flutter. “La voz de los alumnos y los centros escolares: el potencial transformador” En *Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado*. 130-140. Madrid: Morata, 2007.
- Santos, Agustín Fernández. *Evaluando la Evaluación de los Aprendizajes*. San Salvador: UCG editores, 2014.
- Solana, Fernando. (Ed.). *Educación ¿Para qué?*. México: Editorial Limusa, 2005.
- Tresmontant, Claude. *Ensayo sobre el pensamiento hebreo*. Madrid: Biblioteca Taurus de Estudios Bíblicos, 1962.

- Vásquez, Carlos. *Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús*. Colección ACODESI Propuesta Educativa N° 7. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda, 2006.
- Vallejo Ruiz, Mónica y Jesús Molina Saorín. “La evaluación autentica de los procesos educativos”. *Revista Iberoamericana de Educación* N° 64 (2014): 11-25.
- Velásquez, A. “Classroom context and aggression: Understanding the effects of and change in classroom social structure” Tesis doctoral. Concordia University, Montreal, Canada 2010.
- Vives, M. y Lara, L. (2005). “Educación para la convivencia.” En *Educación para el conocimiento social y político* Delgado, R y otros. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana: 2005.