
El paradigma universitario Ledesma–Kolvenbach

Melecio Agúndez Agúndez SJ ¹

Palabras clave: *universidad jesuítica, Ledesma, Kolvenbach, Espacio Europeo de Educación Superior*

Key words: *jesuit university, Ledesma, Kolvenbach, European Space for Higher Education*

Me corresponde, en esta primera sesión, abrir el panorama y marcar el *iter* –horizonte y dinámica– de las Jornadas. Para ello, voy a desplegar dos menús, que se corresponden con las dos partes del Documento–Marco UNIJES. Quede dicho, ya de entrada, que mi tarea no es ensayar respuestas sino más bien acumular preguntas.

I. Dimensiones del modelo [PARA QUÉ]

I.1. Las cuatro dimensiones

Hablando a las Facultades de Notre Dame de la Paix de Namur (Sept. 2006), el P. Kolvenbach afirmaba que:

¹ MELECIO AGÚNDEZ SJ es coordinador de los procesos de formación en *identidad y misión* de los Centros UNIJES. Ha sido profesor de Derecho Político en las Universidades de Deusto (Bilbao) y Cantabria, y director y profesor de Historia de las Ideas Políticas en el CESTE (Santander).

[Después de cuatro siglos y medio] “uno tiene todavía el derecho de preguntarse *por qué* la Compañía de Jesús ha querido lanzarse a la vida académica y comprometerse en la enseñanza superior”².

En buena lógica ignaciana, –práctica, más que teórica– los ‘*por-qué*’ se convierten connaturalmente en *para-qué*. Y los ‘*para-qué*’ –los fines de la universidad, en general, los fines de la enseñanza universitaria, en particular– encuentran su expresión en lo que he tenido la osadía de bautizar como “paradigma Ledesma-Kolvenbach”:

- Ledesma, el teólogo-pedagogo responsable en no pequeña parte de la *Ratio Studiorum* (s. XVI): él es quien acuña la estructura cuatridimensional del modelo;
- Kolvenbach, el General dimisionario: él es el que ha dado al modelo carta de naturaleza en sus últimos discursos universitarios; él es quien ha acuñado la terminología latina del paradigma.

Efectivamente, en cuatro discursos distintos ha utilizado Kolvenbach el modelo, con cuatro versiones relativamente diferenciadas: Roma-Monte Cucco (2001), Barcelona-IQS (2006), Namur-Bélgica (2006), Georgetown-Roma (2007) –el último de sus Discursos Universitarios, el que constituye, en cierto modo, su testamento pedagógico³. La versión más lineal y nítida es, me parece, la de Namur; la más compleja y apropiada a nuestro intento es, creo, la de Georgetown-Roma. A ella me remito principalmente en esta introducción.

Las cuatro dimensiones del Modelo –las cuatro finalidades de la universidad jesuítica– son:

- Dimensión práctica (Utilitas)
- Dimensión social (Iustitia)

² P-H KOLVENBACH (2008), *Discursos universitarios*. ED. PRIVADA, PROV. DE ESPAÑA-UNIJES. A *las Facultades de Notre Dame de la Paix*, p. 250, n. 5 [En adelante, mientras no se diga lo contrario, las citas del P. Kolvenbach se refieren a sus DISCURSOS reunidos en la obra citada].

³ L.c. *La Universidad de la Compañía de Jesús a la luz del carisma ignaciano* [Roma, Monte Cucco 2001] p.s. 195–97, nn. 10–15. *Evolución del encuentro entre Ciencia y Fe* [IQS Barcelona 2006] p.s. 240–41, nn. 10–14. *A las Facultades de Notre Dame de la Paix* [Namur 2006] p.s. 250–54, nn. 5–18. *Al Consejo Directivo de la Universidad de Georgetown* [Roma 2007] p.s. 258–63, nn. 2–14.

- Dimensión humanista (Humanitas)
- Dimensión religiosa (Fides)

Antes de abrir el abanico de contenidos de las cuatro dimensiones, unas someras reflexiones de conjunto sobre el modelo en sí mismo y sobre su presencia en las actuales instituciones universitarias de la Compañía de Jesús (o de inspiración jesuítica).

1.2. Unidad e integridad del modelo

1.2.1. Unidad dinámica

No estará de más destacar ya de entrada algo que en sí parece obvio: el Modelo constituye una unidad. La distinción de cuatro dimensiones es un artificio válido para el análisis, pero podrían perturbar la verdadera comprensión del todo, que es unidad dinámica, síntesis interdependiente. Agradezco al Prof. Aurelio VILLA, Vicerrector de la Universidad de Deusto (Bilbao), la diapositiva en la que plasma la pretensión holística del Modelo. En ella se visualizan dos dinámicas interdependientes:



Primera dinámica: *interdependencia de las cuatro dimensiones* – unidad del MODELO.

Las cuatro aspas de la hélice se mueven al tiempo sobre un mismo y único eje (I+M); lo que significa que, en las finalidades pedagógicas de la enseñanza jesuítica, no es comprensible la *utilitas* (competencia práctica, excelencia profesional) sin la *iustitia* (compromiso social); ni aquella y ésta sin la *humanitas*, (maduración humana, formación de “la persona integral”, de “la persona toda”) y ninguna de las tres sin la *fides* (el anclaje dinámico en una *opción radical de sentido* de la persona y de la vida, que es al mismo tiempo *directriz* básica del comportamiento ético). Lo mismo vale en lectura inversa: la dimensión radical de sentido alimenta, moviliza y potencia el soporte humano que, con responsabilidad social, desarrolla su competencia profesional útil en provecho propio y de la sociedad.

Segunda dinámica: *interrelación del contexto y fines pedagógicos* – unidad del SISTEMA.

Las cuatro dimensiones se inscriben en un espacio limitado por los planos institucional, curricular, extra-curricular, de investigación...: lo que está afirmando que todo el sistema institucional influye y es influido por el funcionamiento del Modelo cuatridimensional⁴.

Al hilo de esta representación gráfica, surge un interrogante: ¿es tan clara la relación de las variables entre sí y de las cuatro dimensiones con el medio institucional universitario que las promueve y condiciona? Dicho de manera más directa y cruda: ¿qué tiene que ver la universidad y lo universitario con las cuatro variables del modelo? Ciertamente, no parece posible concebir una universidad plenamente universitaria sin un horizonte de valor claramente establecido e incorporado a la dinámica institucional; si las cuatro variables del modelo L.-K reflejan con exactitud ese horizonte de sentido, puede resultar más problemático: no es posible desconocer los *reparos teóricos* de no pocos, y desde luego, no se puede cerrar los ojos a la *práctica* de centros en los que la *unidimensionalidad* de las

⁴ La diapositiva representa mejor esta interdependencia entre las cuatro dimensiones del paradigma y la totalidad del sistema (segunda dinámica) que la relación interna de las cuatro variables entre sí (primera dinámica). Desde otros supuestos metodológicos y con otra finalidad pedagógica, JOSEP MIRALLES ensaya una interpretación de la correlación interior a las cuatro dimensiones [Cfr. en este mismo volumen, “Fides-II: creyentes y no creyentes compartiendo una misma misión”, pp. 715-739]. XAVIER ETXEBERRÍA, por su parte, aporta su propia visión de la interrelación entre las cuatro dimensiones preferentemente desde la perspectiva de la *Fides*. [Cfr. “Fides-I: cultivar la dimensión trascendente”, pp. 691-714].

instituciones (preparación para el ejercicio de una profesión, –sin más [*utilitas*]) o en el mejor de los casos, la tridimensionalidad del sistema (excelencia profesional, compromiso social, humanismo [*utilitas, iustitia, humanitas*]) amenazan con excluir cualquier otra consideración de sentido o de valor.

1.2.2. Reparos teóricos

Dos afirmaciones recorren con igual insistencia los discursos de Kolvenbach. Una: la universidad tiene un *valor en sí misma* y, por tanto, no puede ser instrumentalizada ni utilizada como ocasión o pretexto para ningún otro fin. Otra: no obstante, la *última razón de ser* de una *universidad jesuítica* es su ordenación a los objetivos propios de la Compañía, a su proyecto apostólico. Dos citas complementarias (entre otras muchas posibles) ilustran la afirmación:

Ignacio sabía perfectamente que un colegio es un colegio y una universidad, una universidad: tienen su propia finalidad y no son meras oportunidades para la evangelización o la defensa de la fe...⁵

La Universidad tiene sus propias finalidades que no pueden ser subordinadas a otros objetivos. Es preciso respetar la autonomía institucional, la libertad académica y salvaguardar los derechos de la persona y de la comunidad dentro de las exigencias de la verdad y del bien común [Cfr. Ex corde Ecclesiae n. 12]. Pero una Universidad de la Compañía persigue otros objetivos más allá de los objetivos obvios de la misma institución... Porque, si bien la educación superior, como instrumento y como medio, tiene un valor intrínseco, cabe siempre preguntarse 'para quién' y 'para qué'. La respuesta a estas preguntas estará siempre estrechamente ligada al bien común y al progreso de la sociedad humana⁶.

Kolvenbach es consciente de que no todos los intelectuales universitarios comparten este punto de vista; por ejemplo, él mismo cita a G. B. Shaw, para quien "el sintagma '*universidad católica*' (es) un ejemplo típico de contradicción '*in terminis*'"⁷.

¿En qué sustenta Kolvenbach su afirmación? La razón que él aduce lleva una formulación contundente:

⁵ FRASCATTI, p. 37 n. 14.

⁶ MONTE CUCCO, p. 196 n. 13 ss., cfr n. 26.

⁷ ALBERTO HURTADO, p. 228, n. 11.

*no nos hagamos ilusiones: el conocimiento no es neutro, porque implica siempre valores y una determinada concepción del ser humano*⁸

Esta convicción le permite jugar, en sus análisis, con el binomio “universidad (sustantivo) – católica [o ‘jesuítica’] (adjetivo)”

1.2.3. Derivas prácticas

Si la cuatridimensionalidad de una universidad se presta a interrogantes teóricos, ¿podríamos dar por supuesto que las instituciones universitarias *jesuíticas* son coherentes en la práctica con la exigencia cuatridimensional de su Identidad y Misión universitarias?

El año 2000 publicaba la AJCU un artículo⁹ cuyo tercer apartado lleva el siguiente subtítulo: “*A tentative Explanation: Three Models*”. Según los autores, los tres modelos corresponden a tres etapas cronológicas de la enseñanza jesuítica universitaria en Norteamérica en el pasado s. XX.

Primer modelo: modelo “control”

Se desarrolla inmediatamente después de la Segunda Guerra Mundial, época en la que aumenta el número de universidades y centros superiores.

En este modelo, las decisiones sobre el gobierno, administración, diseños curriculares y planes de estudio, formación del universitario etc. están en manos de los representantes oficiales de la Compañía de Jesús. El rector o *President* de la universidad o *College* es a la vez superior religioso y está nombrado por el General desde Roma; los decanos, jefes de estudio etc. son designados (directa o indirectamente) por el Provincial de la Orden.

⁸ MONTE CUCCO, p. 200, n. 27. ETEA, pp. 150–51, n. 24: *El saber, por puro y aséptico que pretenda ser, no es nunca neutro sino que siempre es solidario de una visión del hombre y de un cuadro o sistema de valores. Incluso cuando pretende presentarse como neutro respecto de ello, está basándose en una determinada concepción del hombre y de unos determinados valores: el hombre neutro, cosificado, cerrado en sí mismo y desligado de toda relación trascendente. Lo mismo pasa con las instituciones creadoras y trasmisoras del saber: aunque pretendan ser y presentarse como neutras, en realidad no lo son ni pueden serlo.*

⁹ Association of Jesuit Colleges and Universities (AJCU) J.A. APPEYARD S.J. y HOWARD GRAY S.J. (2000): “Tracking the Mission and Identity Question. *Three decades of Inquiry and Three Models of Interpretation*”. *Conversations on Jesuit Higher Education*.

Problemas sobre la Identidad institucional, no se plantean: simplemente se supone que los Jesuitas colectivamente asumen la responsabilidad en estos temas.

El modelo de formación universitaria está en consonancia con los postulados de la iglesia prevaticana: produce alumnos seguros de lo que enseña la iglesia, firmes en sus teóricas prioridades éticas y recelosos de la pluralidad inherente a un mundo en el que habrán de ejercer sus profesiones, fundar sus hogares y sacar adelante sus familias...

El perfecto profesional salido de las aulas es el "hombre-organización" (de, para la organización)

Segundo modelo: modelo "profesión"

En algún momento de los 60 hasta bien entrados los 80, el modelo comienza a resquebrajarse: alumnos brillantes de colegios católicos comienzan a elegir para su formación universidades civiles eminentes.

Las universidades y los *Colleges* católicos empiezan a mirar y mirarse en las universidades civiles. Los departamentos se preocupan por reclutar profesores competentes y conocidos, sin fijarse en su filiación u orientación religiosa.

El carácter católico de los centros sigue siendo central, pero su promoción y cultivo se desplaza a la periferia, al departamento de pastoral. La misión *explícita* de la universidad consiste en la excelencia académica y en el prestigio profesional —porque, a fin de cuentas, "a Dios se le puede y se le debe hallar en todas las cosas".

Cobra relieve la libertad, la iniciativa y la creatividad en la formación de los alumnos.

El perfecto profesional cuya formación pretende la universidad es el que piensa y sabe actuar por sí mismo: su lealtad no mira a la "organización" sino a la "profesión".

Tercer modelo: modelo "misión"

Así las cosas, en el interior del modelo comienzan a oírse voces que se preguntan dónde poner lo característico de una educación católica o jesuít-

tica: la disciplina organizativa, la competencia profesional y la excelencia académica, la libertad y la iniciativa personal son, sin duda, cosas buenas: pero surge la más ignaciana de las preguntas: “¡buenas, ¿para qué?”.

Y así comienza a emerger, en los años 90, un nuevo modelo.

Es un modelo que se niega a retroceder al Modelo “control” –imposición desde arriba de los procesos universitarios, los objetivos últimos, el carácter y estilo del centro...–, pero tampoco se resigna a quedar aprisionado en la unidimensionalidad *práctica* del Modelo “profesión”, que relega todas las discusiones sobre fe y sentido, valores, justicia y servicio, vocación y discernimiento personal etc., a la actividad marginal del área de pastoral (¡en el mejor de los casos...!)

Es un modelo en gestación, todavía en proceso. Lo llamamos Modelo “misión”.

El perfecto profesional que pretende formar la universidad es aquel en el que se hace verdad la formación de la “persona toda”, la “persona integral”. Esta formación es misión irrenunciable de la universidad jesuítica¹⁰: misión integrada en el proyecto global de la Compañía de Jesús para el siglo XXI.

¿Podríamos decir que este análisis norteamericano está muy alejado de la evolución vivida en nuestros centros universitarios de España desde los años 40–50? Me atrevería a afirmar que no. Si esto es así, el ensamblaje de las cuatro variables del Paradigma en un único sistema integral no dejaría de seguir siendo un problema a la vez que un reto:

- siempre acechará, como amenaza, el reduccionismo del sistema a un modelo unidimensional: la cuatridimensionalidad se contrae en unidimensionalidad;

¹⁰ En una línea más sistemático-teórica, AUSJAL [Asociación de Universidades SJ de América Latina] se hace eco de los fines de la universidad y de los problemas que amenazan su puesta en práctica: con otra terminología, coincide con la cuatridimensionalidad del paradigma L.-K. [Documento incluido dentro de la Biblioteca Digital de la Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) – www.iadl.org/etica].

Esta coincidencia, no pretendida, de AJCU, AUSJAL y UNIJES da la razón al P. Kolvenbach cuando afirma que “nunca como en la actualidad”, la IDENTIDAD y MISIÓN de las universidades jesuíticas ha sido objeto de tanta preocupación y reflexión.

- en el mejor de los casos, siempre podrá surgir, como “salida universitaria”, la tridimensionalidad del modelo (con exclusión de la *FIDES*);
- tal vez, todavía nos sentimos raros o no sabemos qué hacer con esta cuarta dimensión.

1.2.4. Sintonía Ledesma/Kolvenbach – Bolonia/EEES.

Como contrapartida a los “reparos teóricos” y a las “derivadas prácticas” reduccionistas, nos complace constatar la sintonía –al menos de lenguaje– entre el Modelo Ledesma–Kolvenbach y el sistema Bolonia–EEES.

El sistema–Bolonia arranca de un determinado Perfil Profesional, exigido por el mercado; para conseguirle ensamblar competencias específicas con competencias genéricas; al definir una categoría tan funcional como la de “competencia”, incluye referencias no sólo al ‘saber’, o al ‘saber hacer’ sino también al ‘saber estar’, ‘saber ser’, ‘saber vivir juntos’ o similares, es decir, a connotaciones que encierran una gran carga axiológica, un trasfondo de sentido y de valor.

El mapa de concreciones en que se despliegan las cuatro dimensiones del modelo Ledesma–Kolvenbach parte de un Perfil Personal; no incluye “competencias” en sentido estricto (académicamente evaluables); apunta, más bien, a “orientaciones, sensibilidades, actitudes, valores...”, que sirven de base a *opciones personales* y constituyen una directriz y guía para el comportamiento personal y profesional; en este sentido, se presentan como prolongaciones, en un nivel más alto, de las competencias en sentido estricto. Para conservar la afinidad, tal vez no sería un abuso ni del concepto ni del lenguaje designarlas como “Meta–Competencias”.

Ensamblar las *meta–competencias* en las *competencias* (genéricas y específicas) y estirar el *perfil profesional* hasta hacerle coincidir con el *perfil personal*, sería el modo de hacer realidad el modelo en el proceso educativo.

1.3. Análisis del modelo – variables del paradigma

El desarrollo pormenorizado de cada una de las variables del modelo y su encaje en el sistema pedagógico integral es tema de las siguientes ponencias. Pero vale la pena, de entrada, trazar una *visión de conjunto del paradigma*.

1.3.1. Dimensión práctica “utilitas”

Facilitar a los estudiantes los medios que necesitan para desenvolverse en la vida” [Ledesma] “Ante todo es preciso ayudar a los estudiantes a prepararse con una carrera de calidad en el campo de su elección, desde la administración de empresas a la filosofía, desde la química a la teología [K–IQS]

La ‘*utilitas*’, –la preparación para el ejercicio competente de una profesión útil– es la primera dimensión y la primera justificación de la universidad jesuítica.

Esta impostación práctica podría resultar llamativa en un sistema tan abierto a la utopía de los valores, de los sentidos radicales, de los compromisos más altruistas. Pero para Kolvenbach es una evidencia que fluye de la mentalidad ignaciana. Así lo expresa, polemizando con un personaje tan admirado y citado por él, como es John Henry Newman.

Según John Henry Newman ‘el conocimiento tiene la capacidad de ser un fin en sí mismo [...], un fin en el que se puede hallar reposo y que se persigue por sí mismo’.

Y apostilla:

No era éste exactamente el modo de pensar de Ignacio. El Cardenal Newman defendía el conocimiento por sí mismo mientras que Ignacio apuntaba a la educación de futuros doctores, como el desemboque práctico de una universidad jesuítica.

Y remacha su tesis:

Porque si bien la educación superior, como instrumento y como medio, tiene un valor intrínseco, cabe siempre preguntarse ‘para quién’ y ‘para qué’. La respuesta a estas preguntas estará siempre estrechamente ligada al bien común y al progreso de la sociedad humana¹¹.

Ahora bien, esta orientación práctica tiene su anverso y su reverso, su cara y su cruz:

El *anverso*, el toque idealista, se formula en una llamada a la *excelencia*. La *excelencia* en todas sus formas no es sino la expresión aplicada del *magis* ignaciano, su más esencial dinamismo espiritual.

Si estamos convencidos de la importancia de nuestro trabajo –decía a la Universidad Comillas en su Centenario [1991]– [...] pondremos todo el empeño en promover con-

¹¹ MONTE CUCCO, p. 200, n. 26.

tinuamente la *excelencia* de la Universidad. Una Universidad mediocre no podría, en modo alguno, conseguir las finalidades que le son propias.

Y concretaba esta advertencia:

Sabemos cuáles son los parámetros de esa excelencia. Ante todo, un planteamiento global auténticamente universitario de la institución, donde la enseñanza venga continuamente actualizada por una investigación rica y comprometida. Unos planes de estudio que respondan verdaderamente al nivel de progreso de cada disciplina y que, en su conjunto, den una visión al día de la misma y respondan a necesidades reales de la sociedad. Un profesorado suficiente, competente y dedicado, en condiciones de trabajar con ilusión y entrega en la Universidad... Un conjunto de recursos suficiente para sustentar todos estos aspectos y en todo caso, una aplicación racional y rigurosa de los mismos que prime, por encima de las demás, las finalidades esenciales de la Universidad¹².

Ahora bien, la utopía no puede ser excusa para escudarse en la modestia de dimensiones y medios de algunos centros y endosársela a los poderosos colegas de enfrente.

Enfatizaba en Namur:

Aun hoy día, la educación jesuítica quiere ser eminentemente práctica, con la mira puesta en asegurar a los estudiantes y a las estudiantes los conocimientos y las competencias con las que podrán sobresalir en el campo de especialización que hubieren elegido. Es verdad que en nuestros días la exigencia de excelencia académica no es algo igualmente evidente de por sí. Corre el riesgo de ser considerada como una idea pretenciosa, es decir, irrisoria. Los presidentes franceses de universidad han precisado, hace apenas dos años, que la excelencia académica no funciona al modo de "todo o nada": ninguna institución puede sobresalir en todo y debe definir opciones, más o menos numerosas, según su potencial. Así, los presidentes mantienen la excelencia académica como el objetivo de toda universidad pero reconocen también que incluso una institución de tamaño reducido puede llegar a ella en un frente bien escogido.

Y, como de pasada, añadía algo que hoy comprendemos con claridad:

Por otro lado, es preciso reconocer que, en nuestros días, para asegurar a los estudiantes la excelencia que tienen derecho a esperar, se impone la mayor flexibilidad profesional, para que, frente a las exigencias del mercado de trabajo no se encuentren como "programados" para una única posibilidad de trabajo. De este modo, la excelencia académica sigue siendo un objetivo pero se ha desplazado de la capacidad de dominar un campo del saber a la capacidad de ponerlo inteligentemente en cuestión y en movimiento, con imaginación y creatividad¹³.

¹² COMILLAS p. 109 n. 37 (Los subrayados son nuestros).

¹³ Ibid p.s. 251-52, nn. 7-8.

El reverso, el toque realista, la llamada de atención. Hemos hecho notar antes la amenaza de una expresa o larvada unidimensionalidad del sistema. Cito sus mismas palabras:

La primera finalidad de Ledesma no está en peligro de desaparecer. Por el contrario, la finalidad práctica de la Universidad, la Utilitas, a veces amenaza con anegar todo lo demás. Concentrarse exclusivamente en los elementos pragmáticos de la educación, meramente en el progreso económico, simplemente en el progreso científico y tecnológico, solamente en intereses económicos, puede fácilmente reducir el fin práctico de una Universidad a una estrecha perspectiva que convierte las otras tres metas de la vida universitaria en meras abstracciones.

Por eso, afirmaba, es preciso fijar el contenido del concepto de “utilitas”:

Una Universidad jesuítica será eminentemente práctica cuando siga insistiendo en una formación integral y en un enfoque holístico de la educación... Tiene Utilitas porque responde a la obvia necesidad de la sociedad humana de considerar el progreso técnico y todas las especialidades científicas, a la luz de las más profundas implicaciones humanas, éticas y sociales, de modo que la ciencia y la técnica sirvan a la humanidad y no lleven a su destrucción. La Universidad es la que tiene que llevar la delantera en la promoción de este enfoque holístico al servicio de la humanidad¹⁴.

Nada extrañas, por tanto, las observaciones de Santa Clara y Monte Cucco:

La ideología que predomina hoy reduce el mundo humano a una jungla globalizada, cuya ley primordial es la supervivencia de los más preparados. Los estudiantes que comparten esta visión desean verse equipados a la última en lo profesional y en lo técnico para poder competir así en el mercado... Este es el éxito que esperan muchos estudiantes (¡y padres!). Todas las universidades americanas, incluidas las nuestras, están sometidas a una presión tremenda para optar decididamente por un éxito así entendido¹⁵.

No es simple ficción pensar en una Universidad que tiene que rediseñar sus carreras y ofertar sus facultades de acuerdo a la demanda del mercado y que acaba cediendo a las presiones de sus clientes, en un entorno cada vez más competitivo. No nos engañemos: cuántos de nuestros estudiantes acuden a nuestras Universidades simplemente en búsqueda de la excelencia que ofertamos, y de una capacitación que les permita conseguir un buen puesto de trabajo y mejorar sus ingresos...¹⁶

¹⁴ GEORGETOWN-ROMA, l.c. p. 260 n. 8.

¹⁵ SANTA CLARA, l.c. p. 182 nn. 38-39.

¹⁶ MONTE CUCCO, l.c. p. 203 n. 36.

En este contexto, no está fuera de lugar la referencia a una deriva posible/real del saber científico moderno: su tendencia a “la hipertrofia de medios” y la “atrofia de fines”; situación estrechamente ligada a la hiperespecialización de la ciencia actual.

Una lectura I+M de la “competencia profesional” pediría:

- exigente formulación del mapa de competencias genéricas,
- correcto ensamblaje en el mapa de competencias específicas,
- integración adecuada de las cuatro dimensiones del Paradigma,
- definición coherente de procesos de aprendizaje, experiencia y evaluación.

1.3.2. Dimensión ético–social: “iustitia”

Contribuir al recto gobierno de los asuntos públicos [L].

A partir de ello, la educación ignaciana debe formar a los estudiantes de tal manera que puedan asumir sus responsabilidades sociales y políticas, indispensables para el bienestar y desarrollo de su país, siendo sensibles al bien común y con espíritu de servicio [K–IQS].

Hay dos maneras de enfocar esta dimensión del Paradigma: una que se podría llamar *macrouniversitaria* y otra que me atrevería a calificar de *microuniversitaria*: las dos están estrechamente relacionadas.

El enfoque *macro* haría referencia al papel de la universidad como *conciencia crítica* de la sociedad, como motor responsable de *cambio social*. Hablando en México a la Universidad Iberoamericana, Kolvenbach constataba el precio que hemos tenido que pagar *cuando nos limitamos a concebir la educación más como transmisión de la cultura que como crítica de la cultura*¹⁷. Y en Monte Cuco afirmaba categóricamente que *es ya un estereotipo repetir que la universidad no es una torre de marfil y que no es para sí misma sino para la sociedad*.

Esto, dicho en referencia a los sucesos de la UCA de El Salvador cobra una tonalidad trágica; puesto en relación con los formidables fenómenos sociales de nues-

¹⁷ México, l.c. p. 90 nn. 4–5.

tros días –la globalización, por ejemplo– magnifica la *misión* de la universidad, en general, y de la jesuítica, en particular:

La educación superior de la Compañía está llamada en nuestros días a dar respuestas creativas al radical cambio de época que estamos viviendo. Ignacio quedaría hoy fascinado ante el fenómeno de la globalización, con todas sus increíbles oportunidades y sus terribles amenazas, y no rehuiría los desafíos que ella entraña. A las universidades corresponde un papel insustituible en el análisis crítico de la globalización, con sus connotaciones positivas y negativas, para orientar el pensamiento y la acción de la sociedad [...] Los espantosos resultados de la globalización económica tal como se está implantando, al margen de toda ética, saltan a la vista: deshumanización, individualismo, insolidaridad, fragmentación social, incremento de la brecha ya existente entre ricos y pobres, exclusión, falta de respeto a los derechos humanos, neo-colonialismo económico y cultural, explotación, deterioro del ambiente, violencia, frustración. Por no hablar de la “conexión perversa” con la globalización del crimen [...].

¿Cómo no pensar en este momento en África, paradigma de todos los rostros negativos que puede ofrecer la globalización del mercado?

La universidad en cuanto universidad tiene su palabra que decir en estos temas. [...] No basta la denuncia: es necesario también el anuncio y la propuesta. Comprometerse en este terreno como universidades, es una consecuencia del servicio que la universidad debe prestar a la sociedad. Y para las universidades de la Compañía, es además una consecuencia de la visión de Ignacio en la contemplación del Reino y de la misión de la Compañía de procurar el servicio la fe y la promoción de la justicia.

[...] A las universidades les corresponde jugar un papel orientador [...]. En palabras de Juan Pablo II, es necesario contribuir a la “globalización de la solidaridad”¹⁸

Este imponente panorama–macro sirve de telón de fondo al enfoque–micro, entendiendo por tal la labor de taracea de formación de los valores y sensibilidades de *cada uno* de los alumnos, en el *día a día* universitario. Responde a la pregunta que con frecuencia formula Kolvenbach:

¿qué tipo de hombres y mujeres necesitamos formar para que sean los líderes del tercer milenio?¹⁹

Es en este enfoque en el que pone *especial relieve* el modelo. Es aquí donde se define el *perfil selectivo* de la persona que pretende configurar la universidad jesuítica.

¹⁸ Ibid, p. 199ss, nn. 24–25, 28–38.

¹⁹ México, p. 90 n. 7.

El sistema-Bolonia se refiere al “sentido ético” como una de las competencias transversales, genéricas. [Si es correcto calificar al “sentido ético” competencia en sentido estricto, es un tema que puede quedar aquí abierto]. En los diseños curriculares de muchas especialidades es frecuente considerar “la responsabilidad social de la empresa” como contenido importante de la formación. Y rara será la especialidad que no contemple, de una u otra manera, alguna *Ética o Deontología Profesional* entre sus materias.

La “*iustitia*” del paradigma da por supuesta esta caracterización ética, pero apunta a un *perfil ideal* de profesional-persona, tejido de *actitudes-sensibilidades-valores* acordes, por un lado, con la espiritualidad ignaciana y por otro, con el proyecto apostólico de la Compañía de Jesús para el siglo XXI²⁰.

a) Liderazgo/Servicio:

La actitud de *servicio* es pieza central de la espiritualidad ignaciana. La capacidad y voluntad de *liderazgo* ha sido constante objetivo de la formación jesuítica²¹.

b) Cooperación:

La capacidad y voluntad de *colaboración* y el sentido de *trabajo en equipo* son exigencias cada vez más ineludibles en el mundo altamente interrelacionado de la economía y la cultura. La espiritualidad ignaciana eleva esta actitud a objetivo de formación de *hombres y mujeres para los demás y con los demás*²².

²⁰ El Modelo, como ya se ha indicado, es obviamente *selectivo* (todo modelo lo es): subraya aquellos rasgos que están más en consonancia con los objetivos últimos definidos en el proyecto global de la Compañía; en este sentido, el modelo tiene mucho de opción, de discrecionalidad... No se trata, pues, de la formación en “Justicia”, sino de la conformación de un tipo especial de persona, acorde con el proyecto apostólico de la Compañía y con la espiritualidad de la que se deriva. El que aquí se enumeren cinco rasgos, es completamente secundario: podrían concentrarse en 2/3 o se les podría desplegar en 6/7: lo importante es el “Perfil” de persona-profesional, que queda suficientemente apuntado en los rasgos destacados. [Idéntica observación vale para las otras dimensiones del modelo].

²¹ *Nosotros queremos graduados que estén dispuestos a ser líderes preocupados por la sociedad y el mundo, deseosos de acabar con el hambre, los enfrentamientos [...] En resumen, queremos que nuestros graduados sean líderes-para-servir. Este ha sido el objetivo de la educación jesuítica desde el siglo XVI y sigue siéndolo hoy.* GEORGETOWN II, p. 81 n. 15.

²² *A pesar de los fuertes impulsos individualistas en nosotros, una universidad jesuítica debería conseguir*

c) Solidaridad/ Compromiso social:

Dotada de una amplia capacidad de análisis y un conocimiento profundo de los problemas socioculturales actuales y de sus causas a escala mundial²³.

d) Conciencia internacional:

En consonancia con la dimensión de la época en la que el pensamiento y la acción a nivel mundial configuran el futuro inmediato²⁴.

e) Opción preferencial por los pobres

Como orientación de su compromiso y como criterio de sus decisiones futuras en el ejercicio de la profesión²⁵.

transformar a sus estudiantes en mujeres y hombres para los demás, como el Padre Arrupe repitió con tanta frecuencia, pero también, y mucho más en nuestros días, en mujeres y hombres con los demás... Impulsados por los efectos positivos de la globalización, el acento recae ahora, pesada y felizmente, en la preposición "con" –sobre un fructuoso partenariado–, no sólo desde el lado de la persona individual, sino también desde el lado de la misma universidad. GEORGETOWN-ROMA, p. 260, n. 9.

²³ *En este mundo globalizado emergente [...] la 'persona completa' se entiende de modo diferente a como se entendía en la contrarreforma, en la revolución industrial o en el siglo XX. Y la 'persona completa' del mañana no podrá ser 'completa' sin una conciencia instruida de la sociedad y de la cultura con la que contribuir generosamente en el mundo tal cual es. La 'persona completa' del mañana debe tener, por resumirlo, una solidaridad bien informada". Por esta razón debemos elevar nuestro nivel educativo hasta 'educar a la persona completa en la solidaridad para con el mundo real'. STA CIARA, p. 182, n. 40.*

²⁴ *Nuestra interdependencia en este planeta se hace cada día más evidente con realidades de amplio espectro, desde la economía hasta la ecología. Para responder a este mundo, que se va quedando pequeño rápidamente, nosotros hemos puesto la mira en educar para una ciudadanía responsable en la ciudad del mundo. GEORGETOWN II, p. 81, n. 16.*

²⁵ *Para evitar malos entendidos, nótese bien que la opción por los pobres no es una opción excluyente. A nosotros no se nos exige que eduquemos únicamente a los pobres, a los que carecen de medios. La opción abarca y exige mucho más porque exige de nosotros que eduquemos a todos: ricos, clase media y pobres, desde una perspectiva de justicia [...] La preocupación por los problemas sociales nunca deberá quedar fuera; deberíamos exigir a todos nuestros alumnos que usen la opción por los pobres como un criterio, de forma que nunca tomen una decisión importante sin pensar antes lo que ella puede afectar a los que ocupan el último lugar en la sociedad. Esto afecta seriamente a los planes de estudio, al desarrollo del pensamiento crítico y los valores, a los estudios interdisciplinarios... GEORGETOWN I, p.s 66-67, n. 35.*

Los estudiantes, a lo largo de su formación, tienen que dejar entrar en sus vidas la realidad perturbadora

Al llegar aquí, no hay inconveniente en conceder que este perfil linda con la utopía.

Es claro, por otra parte, que los rasgos destacados en el perfil no son conclusión de una lógica, –por muy generosa que ésta pudiera ser–, sino elementos integrantes de una *opción*, razonable y razonada, parte esencial de un *proyecto* al servicio de una *misión* legítima y noble, en consonancia con la dinámica interna de una auténtica *universidad*.

1.3.3. Dimensión humanista: “humanitas”

Dar ornato, esplendor y perfección a la naturaleza racional del ser humano [L]

La formación universitaria debe contribuir a un crecimiento integral –cuerpo y espíritu, intelectualidad y afectividad– de la persona humana, que es el ornato, el esplendor y la perfección de la naturaleza racional y de la naturaleza humana²⁶ [K-IQS]

También la dimensión humanista se sitúa en el plano de la *opción* incorporada al *plan estratégico* de la Compañía de Jesús para el siglo XXI; la *opción* y el *plan estratégico* enlazan directamente con la *espiritualidad ignaciana*, no con una filosofía determinada sobre el ser humano.

Desde sus orígenes en el siglo XVI –afirma Kolvenbach– nuestra educación se ha dirigido al desarrollo y transmisión de un auténtico humanismo cristiano²⁷.

El humanismo cristiano jesuítico habla de “*persona completa*”, de “*persona integral*”, con un trasfondo permanente de valoración y exaltación de lo humano: el humanismo es concebido por la pedagogía jesuítica como la afirmación y celebración optimista del ser humano y de sus potencialidades para *descubrir la verdad* y *hacer el bien* (sin desconocer la constitutiva fragilidad del hombre); se centra en la persona humana no sólo desde una perspectiva funcional–práctica (sus necesarios mecanismos para el ejercicio eficiente de una profesión) sino tam-

de este mundo, de tal manera que aprendan a sentirlo, a pensarlo críticamente, a responder a sus sufrimientos y a comprometerse con él de forma constructiva. Tendrían que aprender a percibir, pensar, juzgar, elegir y actuar a favor de los derechos de los demás, especialmente de los menos aventajados y de los oprimidos, STA. CLARA, p. 183 n. 42.

²⁶ IQS, p. 240, n. 12.

²⁷ VILLA CAVALLETTI, p. 126, n. 2.

bién y sobre todo, desde puntos de vista axiológicos [ser–valer: la persona como valor y fin en y por sí misma].

*La educación jesuítica enaltece las enormes potencialidades y los logros del intelecto humano y afirma su confianza en la razón, no como opuesta a la fe sino como su complemento necesario*²⁸.

*Celebra el conjunto total del poder y logros intelectuales humanos, al afirmar con confianza la razón*²⁹.

En todo humanismo confluyen una fe –laica o religiosa– y unos *desafíos* (culturales, sociales y religiosos): cada época tiene sus propios retos y en cada época predomina una fe –laica o religiosa– (o una modulación peculiar de la misma permanente fe), en tensión dialéctica con la problemática sociocultural. El humanismo es la respuesta de esa fe a los concretos retos que desafían en un momento dado al ser humano. Puesto que cada época ha tenido y tiene sus propias miserias y sus propios sueños sobre la sociedad, la cultura y el ser humano, más que de *humanismo*, en singular, habría que hablar de *humanismos*, en plural, incluso dentro del *humanismo cristiano jesuítico*.

Rastreando los Discursos Universitarios del P. Kolvenbach podríamos tipificar hasta cuatro humanismos –o cuatro modulaciones de un mismo humanismo cristiano:

a. Humanismo “clásico”

Su época es el Renacimiento.

El reto sociocultural es la afirmación vital integral de la persona humana.

La fe que recoge el guante de esa exigencia cultural es la doctrina de la relación Dios–mundo.

La espiritualidad que la vivencia y elabora es la que se expresa, por ejemplo, en la última meditación de los Ejercicios Espirituales (EE); esta meditación está impregnada de optimismo antropológico: *la fe en Dios y la afirmación de todo lo que es verdaderamente humano son inseparables*.

²⁸ MONTE CUCCO, p. 195, n. 12.

²⁹ GEORGETOWN–ROMA, p. 259, n. 5 c.

Desde esta comprensión y experiencia de vida, la pedagogía jesuítica asumió, cultivó y potenció el optimismo antropológico-cultural renacentista:

esta espiritualidad capacitó a los primeros jesuitas para apropiarse el humanismo del Renacimiento y para fundar una red de centros educativos que representaban una renovación y respondían a las necesidades urgentes de su tiempo. La Fe y el fomento de la «humanitas» trabajaban mano a mano³⁰.

b. Humanismo “liberal”

La época es la de las revoluciones liberales.

El desafío sociocultural es la afirmación y exaltación de la autonomía y libertad, la exigencia de igualdad, la mística de la propia dignidad.

La fe que se enfrenta a esta demanda se condensa en la concepción de la dignidad del hombre –de todo hombre– como “imagen de Dios”.

La espiritualidad que la interioriza y hace realidad pasa por la aceptación de “el otro” en su dignidad inviolable, su destino personal y su inalienable libertad.

Partiendo de esta comprensión y vivencia,

desde su mismo inicio, la educación jesuítica ha consistido en una lucha por la dignidad humana y los derechos humanos, la libertad ilustrada de la conciencia, y la libertad responsable de la palabra, el diálogo respetuoso y una paciente promoción de la justicia³¹.

c. Humanismo “tecnológico”

La época es la de la revolución industrial.

El reto o desafío sociocultural es la exaltación creadora del *homo faber* y su autoafirmación técnico-científica.

La fe que sintoniza con esta querencia humana enlaza con la teología cristiana de la creación.

³⁰ Ibid.

³¹ GEORGETOWN-ROMA, p. 261 n. 10.

La espiritualidad que “hace” esta fe es la corresponsabilidad con la naturaleza y con la historia.

Nace así la posibilidad y la necesidad de un nuevo humanismo. En la cultura actual,

cuando el investigador comprometido en resolver problemas intelectuales especulativos mediante el estudio y la investigación encuentra en el mismo campus al profesional competente que ha dominado todos los tecnicismos de su propia especialidad, incluida la jerga técnica, ambos deberían dar gracias a su ‘alma mater’ por el ornato, esplendor y perfección de su naturaleza racional³².

d. Humanismo “social”.

La época es la segunda mitad del siglo XX y se adentra en el XXI.

El desafío sociocultural es la barbarie de un mundo “roto en pedazos”, cargado de sufrimiento humano.

La fe en la que rebota este sinsentido estructural es la concepción del Dios-Padre y de la fraternidad humana.

La espiritualidad que se enfrenta a este reto es la afirmación de que no hay “compromiso con Dios” (fe) sin “compromiso con el hombre” (Justicia)

Desde el Concilio Vaticano II venimos experimentando un nuevo y profundo desafío que exige una nueva forma de humanismo cristiano, con especial énfasis en lo social. [...] Una sensibilidad dirigida hacia la miseria y explotación de los hombres no es simplemente una doctrina política o un sistema económico. Es un humanismo, una sensibilidad humana que debe lograrse de nuevo dentro de las demandas de nuestro tiempo y como resultado de una educación cuyo ideal está influido por los grandes mandamientos: amar a Dios y al prójimo. En otras palabras, el humanismo cristiano de finales del siglo XX incluye necesariamente el humanismo social. Como tal, participa en gran parte de los ideales de otras creencias [...]

Así como los primeros jesuitas contribuyeron al humanismo del siglo XVI, de forma peculiar a través de sus innovaciones educativas, así nosotros estamos llamados hoy a una tarea semejante. Esto requiere creatividad en todos los campos del pensamiento, educación y espiritualidad. Será el resultado de una pedagogía ignaciana que sirva a la fe, a través de una autorreflexión sobre el sentido pleno del mensaje cristiano y de sus exigencias en nuestro tiempo. El servicio a la Fe y la promoción de la Justicia, que ella lleva consigo, es

³² Ibid, p. 262 n. 11.

*el fundamento del humanismo cristiano contemporáneo. Y está en el núcleo de la tarea educativa católica y de la Compañía en nuestros días*³³.

De este modo, el humanismo es “ornato, esplendor, perfección de la naturaleza racional del ser humano”, en sus dimensiones de “homo intelligens, homo liber, homo faber, homo socius”, consideradas a la luz de la fe y del pensamiento cristiano, dentro del contexto de “los gozos y las esperanzas, las tristezas y las angustias de los hombres de nuestro tiempo, sobre todo de los pobres y de cuantos sufren...”

El humanismo cristiano jesuítico, pese a la diferente filosofía de fondo, habla un lenguaje potencialmente comprensible desde el EEES–Bologna, porque también Bologna pone a la persona en el centro del proceso de aprendizaje: los mapas de competencias genéricas–transversales y los cuadros de competencias específicas constituyen el *equipamiento de la persona para ‘ser’, ‘estar’, ‘hacer’, ‘valer’...* en los procesos sociales, en especial, en los de producción. La acción de ensamblaje de competencias y meta–competencias en el proceso educativo es también aquí una bella posibilidad pedagógica.

1.3.4. Dimensión religiosa: “fides”

(Es) como baluarte de la religión que conduce al hombre con más facilidad y seguridad al cumplimiento de su último fin [L]

Esta educación quiere ayudar a formar creyentes, cristianos...³⁴. Coloca todo lo que hace en el contexto de una comprensión cristiana de la persona humana como criatura de Dios cuyo último fin trasciende lo humano³⁵ [K–GR]

No sé si Bologna, en alguna parte, en alguno de sus documentos, contempla explícita o implícitamente, como tema propiamente universitario, la dimensión trascendente del ser humano. Como confiesa abiertamente el Documento AJCU, este tema pone nerviosa a mucha gente.

³³ VILLA CAVALLETTI, p.s 126–27, nn. 3–5.

³⁴ IQS, p. 240, n. 12.

³⁵ GEORGETOWN–ROMA, p. 259, n. 5d.

Sin embargo, parece que la Universidad, como *Universidad*, difícilmente podría sustraerse a la reflexión sistemática sobre una serie de interrogantes “radicales” o sobre el sentido de experiencias y compromisos “fundantes”.

Abro esta dimensión con una observación, un tanto provocativa, de José Ramón Busto, formulada en las Jornadas Interuniversitarias de LOYOLA:

*...Todo hombre y toda institución humana tienen, de hecho, sus opciones de sentido y sus compromisos éticos, sean éstos conocidos, explícitos, o no lo sean. Del mismo modo que no hay hombres creyentes y otros que no lo son, sino que todos los hombres somos creyentes; lo que pasa es que nuestras fées son distintas. Porque la fe es precisamente la opción de sentido de la existencia humana y la directriz que marca el compromiso ético. Nada es neutral en la vida del hombre. Ni la ciencia ni la tecnología. Mucho menos la educación o la formación. Ninguna universidad es neutral como no lo es ninguna investigación ni ningún programa universitario*³⁶.

Con este planteamiento teórico “radical” hay que confrontar una situación de hecho no menos “radical”: si en los orígenes de la Compañía, esta cuarta dimensión era el *humus* natural y la culminación indiscutida de la formación, la actual situación de los Centros ha cambiado *radicalmente*:

- Es creciente el número de profesores y alumnos que no creen o “creen de otra manera”³⁷.
- Para no pocos, lo “religioso” pertenece al ámbito personal privado y a la ejemplaridad testimonial (privada o pública) de alumnos y profesores, por lo que les resulta (por lo menos) cuestionable la compatibilidad de lo “religioso” con lo “universitario” en el proceso formal de enseñanza-aprendizaje.
- Especialmente extraña resulta a muchos (sobre todo, en centros que no tienen facultades ‘eclesiásticas’), la referencia explícita a la Institución-Iglesia.
- Como contrapartida, es un dato objetivo que no parece cuestionarse radicalmente la existencia de declaraciones institucionales del carácter “confesadamente creyente” de los centros, ni sus símbolos externos, ni la oferta de

³⁶ J.R. BUSTO “Misión de una Universidad de la Compañía en el mundo de hoy: líneas y retos de futuro”. [Loyola 2001].

³⁷ La AJCU se pregunta, por ejemplo, qué hacer con los judíos, musulmanes, cristianos de otras confesiones... y con los agnósticos y ateos, que llenan a veces nuestras aulas. [Cfr. Documento citado en nota 10].

espacios y procesos de vivencia personal religiosa o programas de compromiso ético-social opcional, sobre todo, si tales actividades se concentran en servicios o departamentos de Pastoral, Teología o similares.

En esta *situación de hecho* y desde aquella *presunción de derecho* tendrá que desarrollarse en estas Jornadas una reflexión abierta, sincera y libre. Porque el Paradigma Ledesma-Kolvenbach sitúa la cuarta dimensión, interpretada en clave cristiana, en un punto central.

No me voy a entrometer en el terreno de la doble ponencia que se dedicará a este tema, pero creo oportuno adelantar aquí algunas afirmaciones, espigadas en los Discursos Universitarios del P. Kolvenbach, que sitúan –creo– el tema en sus justos términos:

1. La cuarta dimensión es irrenunciable e insustituible en la universidad jesuítica.

*La acción social que emprenden los estudiantes y el trabajo relevante desde el punto de vista social, que los profesores realizan, son vitalmente importantes y necesarios, pero no dan cuenta cabal del carácter de una universidad de la Compañía, ni agotan su compromiso con la fe y la justicia, ni cumplen del todo con sus responsabilidades para con la sociedad*³⁸. *“Nuestra Universidad no es una Universidad sin más; pretende ser una Universidad que hace institucionalmente presente en ella el mensaje cristiano, como principio animador e inspirador de toda su actividad*³⁹.

2. La cuarta dimensión no es algo externo a la “razón universitaria”: la apertura a lo trascendente no puede ser un añadido piadoso al quehacer básico universitario. En sus discursos, Kolvenbach apunta sugerentes vías universitarias de acceso a lo trascendente en la universidad:

La vía ética: el compromiso social llevado a cotas de generosa seriedad remiten a motivaciones radicales que bien pueden proceder de cosmovisiones o ideologías “laicas”, o remitir a fundamentaciones “religiosas” (cristianas o no).

La vía antropológica: el cuestionamiento hondo del sentido de la vida y de sus experiencias-límite postulan un mismo resultado.

³⁸ STA. CLARA, p. 186, n. 55.

³⁹ COMILLAS, p. 109, n. 38.

La vía axiológica: la fundamentación y confrontación con valores complejos últimos.

La vía racional: el diálogo ciencia-fe que necesariamente *se articula en la frontera de ambas*⁴⁰.

La vía estético-afectiva: la consideración, más allá del análisis lógico, de la grandiosidad de la realidad en sus múltiples dimensiones.

La vía 'cristográfica': la cosmovisión de Ignacio está centrada en la persona de Jesús... Y la persona de Jesús está inscrita en la historia de las religiones.

3. La cuarta dimensión no puede ser confinada a actividades periféricas o a estructuras marginales de la universidad: tiene que estar embebida en todo el planteamiento institucional y en todo el proceso de docencia-aprendizaje.

*La rigurosa actividad intelectual que presupone, brilla más allá de la mera presencia de una capilla universitaria, un departamento de ciencias religiosas, o incluso una Facultad de Teología. [...]. En el caso de una Universidad jesuítica que busca ser fiel a su nombre, este objetivo último de las actividades de una Universidad debería estar explícitamente presente en todas sus opciones y elecciones, en todos sus proyectos y planes*⁴¹.

*Este aspecto fundamental aparece seductor... [pero] cargado de dificultades, por el esfuerzo que es preciso desplegar para, por una parte, atenerse con plena honestidad al rigor metodológico de cada una de las disciplinas que tratan de conocer y comprender la realidad, y, por otra, introducir en ese trabajo, con no menor honestidad, sin violentarlo ni deformarlo, las perspectivas éticas y teológicas, encerradas en la misma realidad y susceptibles de ser descubiertas, a la luz que aporta la fe cristiana" [...]. "Toda esta actividad de la Universidad Católica se desarrollará en un diálogo amplio y abierto, cuyo interlocutor privilegiado será el mundo académico, cultural y científico de la región en que ella trabaja, con todo lo que es y significa la cultura actual de cada momento y con las ciencias modernas, naturales y humanas*⁴².

4. La cuarta dimensión incluye y expresa el "leal servicio eclesial" exigible a una universidad católica.

⁴⁰ IQS, p. 246, n. 32. Es muy bello el análisis que hace de la relación ciencia-fe en este discurso. Para las vías anteriores, cfr. sobre todo, VILLA CAVALLETTI.

⁴¹ GEORGETOWN-ROMA, p. 262, n. 13.

⁴² COMILLAS, p. 105, n. 18; p. 107, nn. 18-29 (El subrayado es nuestro).

Mediante la enseñanza y la investigación, la Universidad Católica da una indispensable contribución a la Iglesia [...] Gracias a los resultados de las investigaciones científicas que pone a disposición, la Universidad Católica podrá ayudar a la Iglesia a dar respuesta a los problemas y exigencias de cada época⁴³.

En todo esfuerzo para formar al hombre y a la mujer para los demás, si nuestros Colleges y Universidades son fieles a su misión, servirán a la Iglesia en su misión de evangelizar al mundo⁴⁴.

Si nuestras universidades jesuíticas quieren seguir siendo fieles a su tradición, han de servir a la Iglesia en su misión de evangelizar el mundo. [...] Las instituciones que ustedes representan tienen la oportunidad –y ello constituye un desafío!– de introducirse en el mundo intelectual e influenciarlo: trabajando por un mundo mejor... No es una frase vacía decir que sus instituciones pueden contribuir a crear una sociedad más justa, que pueden influir en los gobiernos y en el área empresarial, que pueden servir a la Iglesia directamente mediante la evangelización y la investigación científica y, tal vez no menos importante, indirectamente trabajando al servicio del reino de la verdad, de la justicia y de la paz⁴⁵.

5. La cuarta dimensión culmina en el encuentro personal con Jesús el Cristo. Para ello, crea espacios y ofrece oportunidades opcionales (nunca obligatorias) para un encuentro personal con el Jesús del Evangelio:

Porque, cuando todo está dicho y hecho, la piedra angular de la educación jesuítica no es, al fin y al cabo, un manual o unos estatutos, sino una Persona, una Persona que enseñó, con su palabra y con su estilo de vida, la visión y los valores de Dios, en orden a edificar y salvar a la humanidad en todas las cosas. En este sentido, las Universidades jesuíticas siguen siendo entornos institucionales cruciales en la sociedad humana⁴⁶.

La ignaciana acomodación a tiempos, personas y lugares, juntamente con la lealtad a la Identidad y Misión de las Instituciones habrán de dictar los modos de hacer realidad una dimensión tan esencial a la formación en las instituciones universitarias jesuíticas. [Las dos ponencias finales están expresamente dedicadas a este tema: esto nos dispensa de fundamentar los testimonios de autoridad que hemos aducido]

⁴³ Ex Corde Ecclesiae.

⁴⁴ GEORGETOWN I, p. 65, n. 31.

⁴⁵ FRASCATTI, p.s 42–43, nn. 30–31.

⁴⁶ GEORGETOWN–ROMA, p. 262, n. 12.

2. Aplicación del modelo [CÓMO]

¿Cómo encarna efectivamente la Universidad las cuatro características? ¿Qué programas y políticas pone en práctica para mantener, promover y ampliar el compromiso con su carácter católico y jesuítico? ¿De qué recursos necesita disponer para cumplir esta misión? ¿Qué obstáculos tiene que remover para liberar las energías requeridas para hacer a la universidad capaz de llegar a ser más y más aquello que proclama ser?⁴⁷

Estas cuatro preguntas dan cima al último discurso universitario del P. Kolvenbach, después de exponer por cuarta vez su Modelo Cuatridimensional. Estas cuatro preguntas son las que abren y cierran estas Primeras Jornadas Interuniversitarias LOYOLA II. Rellenar de propuestas los “qué” y “cómo” formulados, es la tarea de todo nuestro encuentro.

Para ello, me remito a la segunda parte del Documento-Marco⁴⁸. Aquí me limitaré a incluir un esquema elemental a modo de guía.

2.1. Perfil y mapa de meta-competencias

La diapositiva del Prof. Aurelio Villa⁴⁹ queda preparada para que cada profesor (y cada Centro) rellenen de meta-competencias las cuatro aspas del Modelo. Sería la contribución personal e institucional a una realización sublimada del sistema-Bolonia.

De los *grupos de homólogos*⁵⁰ se espera, en un primer momento, la definición de un PERFIL de alumno, con la selección de aquellas características (meta-competencias) que podrían constituir la contribución peculiar ideal de cada titulación a la formación del alumno.

Es evidente que cada una de las cuatro dimensiones presenta a cada especialidad

⁴⁷ GEORGETOWN-ROMA, p. 263, n. 14.

⁴⁸ “Orientaciones i+m. Ante los nuevos desafíos universitarios”. Documento-Marco aprobado por el Pleno de UNIJES (11 Nov.2007).

⁴⁹ Cfr. p. 605.

⁵⁰ En las Jornadas reflexionaron conjuntamente grupos de profesores de una misma especialidad o título (Homólogos). Las especialidades fueron cinco: Ciencias Empresariales, Ciencias Jurídicas, Ingenierías, Ciencias Humanas y Sociales, Ciencias del Turismo.

o titulación oportunidades propias y retos específicos. El descenso a cada asignatura es tarea para un momento ulterior (que tal vez no pueda darse fuera del departamento correspondiente).

2.2. Diseños curriculares

Se piensa en la introducción de aquellas *materias* que, por su mismo *contenido*, pueden ser vehículo privilegiado de la problemática *axiológica* propia de cada una de las dimensiones del Modelo. Estas materias podrían ser: Ética, Pensamiento Social, Antropología, Historia del Hecho Religioso (en diversas fórmulas) etc.

a) *Contenidos de Dimensión 2-3*

¿Qué materias figuran en el plan de estudios?

¿Cuáles deberían figurar?

¿Qué tratamiento formal se les asigna a estas materias? ⁵¹

b) *Contenidos de Dimensión 4*

La "dimensión religiosa" de un Centro universitario ofrece diversos ámbitos y niveles de formación y expresión⁵².

⁵¹ Los "grupos i+m" (grupos de reflexión sobre Identidad y Misión, reunidos por especialidades a lo largo de los años académicos 2006-2007 y 2007-2008) redactaron una nota importante recogida en el Documento-Marco, que dice así: *En la organización de estas materias, tienen que jugar un papel importante las Facultades de Teología (donde las haya), las Áulas de Ética (o similares) y/o los Institutos especializados. Se debe establecer un Plan Formal de desarrollo de estas materias en el que estén debidamente determinados indicadores, metas, acciones, recursos y responsabilidades. En esta área, más que en ninguna otra, es indispensable un tratamiento interdisciplinar o interdepartamental, en cuyo caso, el protagonismo de los Departamentos es clave.*

⁵² Los citados "grupos i+m" conocieron una propuesta que incluía los siguientes elementos:

- Pregunta por la "dimensión de sentido".
- Confrontación con el "hecho religioso-cristiano".
- Oferta de formación religiosa personal.

c) *Orientación académica particular y global*

Dos factores tienen especial influencia en una estructura coherente con los objetivos I+M:

- Materias con especial carga axiológica⁵³.
- El “mensaje” global del plan de estudios en su conjunto⁵⁴.

d) *Actividades académicas*

Las “Prácticas externas” y el “Trabajo fin de carrera”, integrados en el currículo, ofrecen una espléndida posibilidad para la formación en dimensiones de sentido.

Las Prácticas extracurriculares, ofertadas por el centro a la libre elección de los alumnos y referidas, en la medida de lo posible, al currículum.

Las Experiencias de Identidad. [Los documentos pedagógicos jesuíticos acentúan la necesidad de la “experiencia” para ayudar al currículum académico a construir la “persona completa”]

2.3. *Pedagogía para la identidad*

La cuatridimensionalidad del modelo no se juega sólo en los diseños del plan de estudios ni en los contenidos de las diversas materias y asignaturas.

a) *Estructuras pedagógicas de Identidad*

Por encima de los contenidos del Plan de Estudios y de las actividades curriculares y/o extracurriculares, está el Sistema Pedagógico.

⁵³ *La Universidad necesita reforzar su preocupación por los problemas éticos y por los aspectos éticos de todos los problemas de que se ocupa* [COMILLAS, p. 110, n.39].

⁵⁴ Observación de los “grupos i+m”: “la coherencia de los “mensajes” emitidos desde las materias de dimensión 1 y los propios de las de dimensión 2-4, es delicado y sutil cometido de la MISIÓN y sus responsables. Este “sutil cometido” tiene claras resonancias ESTRATÉGICAS (competencia de los órganos de Gobierno y de sus Planes estratégicos), además de una dimensión ACADÉMICA (tratamiento interdisciplinar, competencia preferente de los Departamentos).

Los grupos i+m citados enfatizan:

- La *Interdiscipliniedad* como método de convergencia de la pluralidad de especialidades en la unidad de sentido de las mismas.
- La *flexibilidad de los sistemas organizativos* [superación del rígido esquema de asignaturas: espacios de interconexión, espacios de encuentro para prácticas, para procesos de reflexión acompañada; foros de reflexión interdisciplinar; debates...]
- El *trabajo en equipo* de profesores.
- La *tutoría* como acompañamiento y atención personal.

b) *Profesorado para la Identidad*

El proceso Bolonia es ya de por sí un reto para el profesorado.

El proceso Bolonia con las exigencias de Identidad y Misión de la Compañía de Jesús es un reto no sólo para el profesorado sino para toda la institución.

c) *Evaluación de Identidad*

El sistema Bolonia nace con la obligatoriedad de la evaluación periódica externa.

Los Centros–UNIJES deberían ampliar la evaluación a los aspectos propios de la Identidad y Misión.

Autoevaluación periódica, por supuesto.

¿También hétero-evaluación?

Este es el paisaje que se abre a la reflexión de los grupos en estos cuatro días de jornadas LOYOLA II. Cada Ponencia desmenuzará cada una de las dimensiones y presentará una batería de preguntas aplicadas a la tarea docente del profesor.