

La Ratio Studiorum de 1599: un modo de ser y hacer en educación

Carmen Labrador Herraiz

Abstract

The renewed interest on the Ignatian Pedagogy approached for the teaching and learning process is an invitation to take a fresh approach to the analysis of the unique document that is the *Ratio Studiorum*, the Educational System developed by the Society of Jesus. The pedagogic and didactic perception embedded in the Ignatian conception of education. And when the Jesuits in 1599, to approve the *Ratio Studiorum*, they were, therefore, confronting other processes able to organize the curriculum, systematize teaching and apply a particular methodology. Today, they have total validity, since they are compatible with any methodology and its necessity is stronger as we give more protagonism to the student in the learning process. They are in perfect sintony with contemporary ideas of the learning. And many other ways shaping the essential ways of defining and performing education.

Key words: *Ratio Studiorum*, Ignatian Pedagogy, Learning process, Educational System, To learn by experience, Integral education.

Resumen

El renovado interés por la Pedagogía Ignaciana invita a un análisis de la *Ratio Studiorum*, el Sistema Educativo desarrollado por la Compañía de Jesús. Pedagogía y didáctica se unen en la concepción ignaciana de la educación. Y cuando los jesuitas, en 1599, aprobaban la *Ratio Studiorum*, ofrecían la organización de un currículo, sistematizaban la formación del maestro y aplicaban una particular metodología. Hoy, la Pedagogía Ignaciana tiene total validez, es compatible con cualquier metodología y necesaria en función del protagonismo del estudiante en el proceso de aprendizaje. Sintoniza con las ideas contemporáneas de aprendizaje. Y mucho más formando el más importante modo de ser y hacer en educación.

Palabras clave: *Ratio Studiorum*, Pedagogía Ignaciana, Procesos de aprendizaje, Sistema Educativo, Aprendizaje experiencial, Educación integral.

Introducción

Los límites que cualquier artículo impone exigen centrar el tema en el análisis de determinados aspectos de la excelente obra que es la *Ratio Studiorum Societatis-Jesu*, el Sistema Educativo de la Compañía de Jesús, que si bien tiene su origen en la segunda mitad del siglo XVI todavía hoy, salvando las distancias de espacio y tiempo, tiene plena vigencia.

Naturalmente, el documento que servirá de base a este estudio no es otro que la *Ratio Studiorum*, con algunas incursiones a dos obras importantes, que inspiraron y sirvieron de referencia para su elaboración, y tuvieron como autor a Ignacio de Loyola. Me refiero al libro de los *Ejercicios Espirituales* y a la parte IV de las *Constituciones* de la Compañía de Jesús¹.

Con la información que proporcionan estas fuentes válidas y fiables es posible conocer “un peculiar modo de ser y hacer en educación” característico de los colegios de jesuitas y que está contenido en las páginas de esta obra excepcional².

Origen de la Pedagogía Ignaciana. El Humanismo como movimiento renovador

El origen de la Pedagogía Ignaciana coincide en el tiempo con la etapa de consolidación del Humanismo renacentista, movimiento renovador, que desde el siglo XV fructifica en Instituciones, pensadores, artistas, literatos, pedagogos que encarnan los nuevos ideales de vida y de educación. Es una etapa cargada de significados de progreso y de innovación de la cultura europea que se orienta a buscar nuevas experiencias de vida, nuevas conquistas científicas y proyectos educativos también nuevos y es en este marco y en el ámbito temporal del siglo XVI cuando, desde convicciones religiosas diferentes, surgen dos movimientos reformistas, la Reforma Protestante y la Reforma Católica, cuyas formulaciones educativas contienen intereses morales y religiosos bien definidos.

En este contexto y en el ámbito de la Reforma Católica ha escrito Ignacio Iglesias, se sitúan las primeras experiencias educativas de los jesuitas:

La Compañía de Jesús entró, apenas nacida, en la palestra de la cultura, persuadida de que solamente iluminando al hombre desde sus propias raíces, se libera su libertad y se le constituye en liberador. Y entró generosa-

mente ofreciendo a los demás el sistema de formación humana, la *Ratio Studiorum*, encarnada críticamente en cánones renacentistas, que ella se había ideado, y había probado, para sus propios miembros (Iglesias, 1984: 34).

De ahí su concepción peculiar, como un programa de vida, cuyas claves más significativas son la reflexión, elemento característico de la Pedagogía Ignaciana, el aprendizaje-conocimiento experiencial, el diálogo, la comunicación educativa entre maestros y estudiantes y la personalización.

Todos estos rasgos le asignan sus señas de identidad, en relación con la afirmación de Ignacio de Loyola de la dignidad de la persona humana en el universo concreto, mediante el desarrollo pleno intelectual, moral, físico y espiritual. Efectivamente un gran objetivo aparece como horizonte de fondo y da sentido a toda su concepción educativa: “la formación del hombre libre, cambiante, perfectible”, que con carácter de globalidad se proyecta en el marco de la educación integral, síntesis del ideal pedagógico del Humanismo renacentista. La formación intelectual, moral, afectiva y física, confluían en el ideal de hombre completo de la *paideia* renacentista y tanto en la teoría como en los planes de estudio y métodos de enseñanza, las propuestas de la *Ratio* son plenamente de su tiempo.

Los cincuenta años que mediaron entre la fundación del colegio de Mesina (Italia) y la aprobación definitiva de la *Ratio Studiorum* coinciden en el tiempo con las etapas de mayor florecimiento del Humanismo en Europa, sin olvidar los años anteriores y las relaciones de San Ignacio con los humanistas en sus etapas de París y de Roma.

Conviene recordar brevemente algunas notas sobre el español Ignacio de Loyola, “el peregrino”, como así se autodenominó repetidas veces. Y lo hizo con razón porque “solo y a pie” como él mismo escribe, recorrió muchos y complicados senderos.

En este amplio peregrinar por los caminos y rutas de su tiempo, un día de 1526 llegó a Alcalá, ciudad próxima a Madrid (España). Iba a estudiar. Entendió que debía ayudar a los demás y para esto necesitaba prepararse. En Barcelona había comenzado con la Gramática, y después de dos años le aconsejaron que fuese a la Universidad de Alcalá fundada recientemente por el Cardenal Cisneros³.

Llegó Ignacio:

... como estudiante, sin embargo era un estudiante atípico. Ni su edad - tenía treinta y cinco años- ni su atuendo, ni su modo de vida, ni sus estudios previos eran los que correspondían a sus compañeros universitarios. Además de estudiar en Alcalá hizo otras muchas cosas y distintas: mendigar para su propio sustento y el de otros pobres, ayudar a las almas y responder a los tres procesos inquisitoriales que le instruyeron las autoridades eclesiásticas, en el último de los cuales pasó cuarenta y dos días en la cárcel.

Ignacio encontró en Alcalá, ante todo, una Universidad nueva en el tiempo y moderna en su concepción. Creada por el Cardenal Cisneros, rompiendo los modelos precedentes de la Universidad Medieval, empezó como un centro universitario original por su método positivo y abierto a todas las corrientes europeas y a todas las escuelas de pensamiento existentes (Sanz de Diego, 1991: 9).

De Alcalá, tras unos meses en Salamanca viaja a París a estudiar en la Sorbona, Universidad que había alcanzado cotas de prestigio muy elevadas y era lugar de estudio de personalidades relevantes de la época. Su etapa de París es bien conocida. Reside ahí siete años y recibe el título de Maestro en Artes.

Continúa sus viajes; en Venecia se ordena de presbítero en 1537 con otros seis compañeros que conoció en París y celebra su primera Misa en la noche de Navidad de 1539 en Roma. Con un grupo de “amigos en el Señor” funda la Compañía de Jesús que fue aprobada por Paulo III en 1539 y confirmada en 1540 con la Bula *Regimini militantes Ecclesiae*.

Pues bien, San Ignacio es el verdadero inspirador de esta concepción educativa.

La *Ratio Studiorum* de la Compañía de Jesús

Las referencias que encontramos en distintos historiadores de la educación afirman que la *Ratio Studiorum* es un método de enseñanza-aprendizaje, una respuesta metodológica a una serie de principios o finalidades, un manual práctico, un reglamento interno de disciplina académica preparado para servir de guía a los maestros, un conjunto de reglas para aplicar en los Colegios y otras afirmaciones más en el mismo sentido. Por mi parte y después de numerosas investigaciones y estudios considero que es un sistema organizativo completo que persigue la educación integral de los estudiantes.

Efectivamente, este documento conocido como *Ratio Studiorum* recoge en sus treinta capítulos el ideal de formación humana que ha presidido siempre el carácter propio de los colegios de la Compañía de Jesús. En él se trata con distinta extensión la amplia y completa temática que hace referencia a planes, programas y métodos de los estudios. Igualmente a tiempos, espacios, orden, convivencia.

El contenido se presenta sistemáticamente en forma de reglas que hacen referencia a las funciones, competencias y tareas de las autoridades académicas correspondientes, sea el Prepósito Provincial, el Rector o el Prefecto de Estudios de cada uno de los centros docentes.

De la misma manera aparecen reglas comunes para todos los Profesores de las Facultades Superiores y específicas para los profesores de cada una de las disciplinas: Sagrada Escritura, Lengua Hebrea, Teología Escolástica, Casos de Conciencia, Filosofía, Filosofía Moral y Matemáticas. Igualmente las reglas del Prefecto de Estudios Inferiores y continuando con la misma estructura, reglas comunes para los Profesores de las Clases Inferiores y las particulares de los profesores de Retórica, Humanidades, y Gramática en sus tres niveles, suprema, media e ínfima.

En cada uno de los apartados y con lenguaje actual se expresan objetivos, contenidos y metodología con orientaciones precisas para los maestros y, en su caso también, para los estudiantes.

Se establecen normas concretas y detalladas sobre los alumnos, sobre el modo de estudiar y aprender, sobre los exámenes, los premios, la comunicación docente, la convivencia y cualquier otro aspecto que tuviera relación con el progreso de los estudiantes.

Se explicitan reglas para alumnos internos y externos, para el ayudante del profesor y para la “academia”, entendiéndose por tal “un grupo de estudiosos, seleccionados entre todo el alumnado, que se reúne con el prefecto para tomar parte en especiales ejercicios relacionados con sus estudios” (*R. S.*: 277).

También en este caso se expresan las reglas generales en primer lugar y después, siguiendo la misma sistematización, las específicas de cada una de las academias, la de Teólogos y Filósofos, la de alumnos de Retórica y Humanidades y la de Gramáticos.

Los estudios se organizaban, de modo parecido a los de la Universidad de París, en tres ciclos de formación lingüística, filosófica y teológica. No podemos

olvidar la experiencia y reflexión pedagógica de San Ignacio en sus años de estudio, su conocimiento de los métodos parisinos experimentados inicialmente en los colegios de Mesina y Gandía (España) y posteriormente aplicados en todos los demás.

Este planteamiento curricular no es, sin embargo, específico de la organización, ni del método, ni siquiera de la finalidad apostólica de la Compañía de Jesús, sino que sigue una línea común en el mundo católico y en el protestante (Mancia, 1988: 335).

Ignacio de Loyola con su aguda captación de los signos de los tiempos, entendió que debía incorporar en sus colegios la enseñanza de las humanidades clásicas, como ya se hacía en otros centros de Europa. La razón más poderosa que parece haber influido en esta decisión es de carácter pedagógico. No cabe duda de que el fundador de la Compañía de Jesús intuyó la ventaja para los jóvenes de estudiar en los humanistas clásicos los valores permanentes del hombre a través de ideas, sentimientos y actitudes, aspectos que superan las circunstancias de cualquier época histórica y que por ello merecen el reconocimiento de numerosos maestros universales.

Se configuraba de esta manera un peculiar modo de ser y de hacer en educación en el que todo estaba previsto siempre en función del grado de eficacia y aprovechamiento académico y espiritual de los discípulos.

Existe un paralelismo claro entre estos planteamientos educativos y los de otros Humanistas de la época. Baste recordar a Erasmo de Rotterdam y su *Plan de Enseñanza de los discípulos*; a Juan Luis Vives y su *Tratado de la enseñanza*, cargado de intuiciones psicológicas renovadoras, que favorecen la adaptación y comunicación entre maestro y alumno. Igualmente en el ámbito de la escuela secundaria humanística, al grupo de educadores protestantes que adoptan planes de estudio y organización escolar similares respondiendo a las exigencias del currículo específico del Humanismo clásico renacentista. Conviene no olvidar, en este sentido, que Ignacio de Loyola y Calvino conocieron en París el ambiente universitario, el modo de actuar de los maestros y por tanto los programas de estudio de los Reformadores presentan elementos comunes con los de la *Ratio Studiorum*.

Un buen ejemplo son las *Leyes de la Academia de Ginebra* redactadas por Calvino y más explícitamente el Plan de Enseñanza que escribe Melanchton para la Escuela de Eisleben, con un sistema completo de contenidos y métodos en el que introduce también los estudios humanistas (Labrador, 1984: 17).

En cuanto a instituciones recordemos el Gimnasio de Estrasburgo fundado por Sturm, cuya organización de los estudios mantenía unidad en el conjunto de las disciplinas, mejor graduación de clases y aprendizajes y una distribución más acomodada de los horarios y tiempos. Igualmente el trabajo de Trotzendorf en la escuela de Goldberg, que siguió modelos organizativos y metodológicos semejantes. En todos ellos se proyecta la preocupación por mejorar los estudios de la juventud y aplicar métodos de enseñanza eficaces.

Sin embargo lo peculiar de la *Ratio* es la concepción procesual del aprendizaje y haber conseguido un sistema organizativo completo, en que la articulación de niveles, grados y cursos se implicaba progresivamente, como también se implicaban en la realización de los proyectos educativos las autoridades académicas, los profesores y los alumnos teniendo como gran objetivo la educación integral de los estudiantes. Precisamente esto ha contribuido a su continuidad.

Los primeros Colegios de Jesuitas

Las primeras experiencias educativas de la Compañía de Jesús deben situarse por lo tanto en el contexto del Humanismo renacentista, en un proyecto de educación personal cuyo horizonte de sentido está en la formación humana. El verdadero Humanismo, como lo concebían los pedagogos y educadores, sentía la necesidad de injertar la visión cristiana de la vida en el tronco de la antigua “virtus”, lo que implicaba precisamente la búsqueda de una educación personal con intereses profundamente morales y religiosos.

Conviene recordar brevemente tres fechas que son importantes en el proceso de elaboración de la *Ratio*: 1548, 1586, 1599. Todas ellas coinciden con momentos claves en la vida de los colegios. La primera, 1548 es el año de la aprobación de las Constituciones del Colegio de Mesina. En 1586 se enviaba a todas las provincias de la Compañía el documento titulado *Ratio atque institutio studiorum per sex patres ad id iussu R.P. Praepositi Generalis deputados conscripta (Método y organización de los estudios, escrito por seis padres delegados para ello por el R.P. Prepósito General)*⁴.

A la vez se pedía a cada provincia que constituyera una comisión de doctores y peritos en la materia para que estudiaran “todo lo que había sido discutido y determinado desde el principio”, evaluaran el material y enviaran a Roma las observaciones pertinentes para “ser revisado de nuevo” y proceder a la promulga-

ción definitiva por el P. General Claudio Acquaviva el día 8 de enero de 1599 (*R. S.*: 63).

En este proceso, el largo título con que inicialmente se conocía, se abrevió quedando como *Ratio Studiorum*. La tercera fecha, 1599, que fue el último eslabón de la cadena del que hace pocos años conmemorábamos el cuarto centenario.

En la Bula de 1540, antes citada, sólo se mencionan los colegios-residencias para los jóvenes jesuitas que estudian en las universidades. Pero desde 1545, fecha de la fundación del Colegio de Gandía (España), los jesuitas dan clase a la vez a los jóvenes religiosos y a los alumnos externos. De esta manera comenzaba un nuevo apostolado, la enseñanza pública, abierta a todos. En adelante los colegios iban a tener un destino doble: la formación de los jóvenes jesuitas y la instrucción moral y literaria de los alumnos externos que asistían a las mismas aulas.

En años sucesivos los estudiantes jesuitas se concentraban, sobre todo en colegios de ciudades universitarias, mientras se van fundando en numerosos lugares colegios destinados a la enseñanza de los jóvenes no pertenecientes a la Compañía en régimen de externado generalmente.

El mismo San Ignacio impulsó decididamente esta nueva fórmula de colegios para externos pues estaba convencido de que la instrucción de la juventud “en letras y buenas costumbres” era eficazísima para el bien común, ayuda de las almas y aumento y dilatación de la religión cristiana. De hecho, fueron muy numerosas las peticiones que se recibieron, tantas que al terminar el siglo, la Compañía estaba dirigiendo doscientos cuarenta y cinco Colegios repartidos por todo el mundo y se habían rechazado repetidas invitaciones de toda Europa (Bangert, 1981: 37).

La organización de los estudios. El currículo del Humanista

Como se indica anteriormente, existe un paralelismo claro entre las aspiraciones de Ignacio de Loyola para sus colegios y los planteamientos que otros contemporáneos adoptaron para sus instituciones. Asimismo una importante coherencia entre fines y medios. La formación en Letras comprendía el amplio campo del saber humano-científico que, posteriormente, se integraría con el conocimiento teológico, meta a la que debían orientarse los demás saberes.

Desde el punto de vista académico, la *Ratio Studiorum* comprende dos grandes ciclos: El primero, de *Estudios Inferiores*, se estructura en cinco años y en ellos se destinan tres cursos a Gramática (elemental, media, superior), uno a Humanidades y uno a Retórica, con las clases distribuidas en dos semestres y los contenidos estrechamente relacionados entre sí. Se permitía a los alumnos más aventajados pasar al grado superior en el segundo semestre.

Al segundo y el tercer ciclo correspondían los *Estudios Superiores*. En el segundo se organizaba el currículo de Filosofía en tres años, dedicados uno a Lógica y Matemáticas, otro a Física y Ética y el último a Metafísica, Psicología y Matemática superior.

El tercer ciclo de *Estudios de Teología*, se cursaba durante cuatro años por los aspirantes al sacerdocio. Además, para determinados alumnos “de virtud probada y que brillen por su ingenio”, se añadían dos cursos más en privado y, de éstos, algunos podían ser promovidos al grado de maestro o doctor⁵.

Era necesario seguir el orden, “salvo excepciones”, en la sucesión de los estudios, insistiendo en que “no se pase adelante” en los temas sin haberse fundamentado suficiente y satisfactoriamente en los anteriores.

Los tiempos de clase y de vacación variaban en los dos ciclos, experimentando a veces modificaciones por razón de las costumbres, de la localización geográfica del centro o de la época del año. En general, el curso duraba desde el mes de septiembre al mes de julio, con algunos días de vacaciones de Navidad, Carnaval, Semana Santa, Pascua, Pentecostés, a los que se añadían los jueves, todo el día en Estudios Superiores y sólo por la tarde en Estudios Inferiores.

Interesa notar la adecuada distribución de horas de estudio privado puesto que su cumplimiento facilitaba el desarrollo de importantes niveles de autonomía personal y la formación de hábitos de trabajo responsable.

La cuestión del método

Reflexionar sobre la metodología activa y participativa propuesta en la *Ratio Studiorum*, es un ejercicio excelente para cualquier profesor de todos los tiempos, niveles y lugares.

Con respecto a la teoría pedagógica tenemos que hablar de educación integral e integradora, del sentido procesual y cíclico de las enseñanzas y de la fundamentación de carácter psicológico y pedagógico presente en todos los apartados.

De esta concepción pedagógica se deduce, como gran objetivo, el logro de la mayor eficacia en los aprendizajes siempre orientados a la construcción personal y madurez específica de los estudiantes. Y como exigencia inexcusable unidad y jerarquía en la organización de los estudios, división y gradación de las clases y confección de programas orgánicos y graduados en extensión y dificultad.

Desde el punto de vista didáctico, es preciso reconocer en la metodología tres momentos distintos a los que corresponden actividades diversas que mutuamente se implican. El primero denominado *prelección*, considerado elemento central y distintivo de esta pedagogía, que consistía en la explicación por parte del profesor del tema correspondiente pudiendo utilizar variedad de técnicas, métodos, estrategias.

La prelección exigía, además de excelente preparación del maestro, claridad en la “exposición de cualquier rama del saber, pero con moderación, según la capacidad de los alumnos” (R. S.: 92).

A esta parte del proceso de enseñanza-aprendizaje se concedía una importancia capital, debido en gran medida al respeto que se prestaba al alumno de tal manera que:

... ni siquiera el mismo Prefecto, si no es con moderación, llame de clase a los alumnos, sobre todo en el tiempo de las prelecciones, y si en esto faltaren los demás, dé cuenta de ello al Rector (R. S.: 177).

Se utilizaba una metodología cíclica y correspondía al profesor orientar el estudio y el trabajo en orden a conseguir los mejores resultados. Suponía excelente preparación del maestro.

El segundo momento consiste en la *repetición* múltiple del alumno de las cuestiones más importantes y útiles. Se ha criticado frecuentemente este segundo momento por acusarle de repetitivo y memorístico. Nada más lejos de lo que establece la *Ratio Studiorum*. En este excepcional documento cuando se mencionan los ejercicios de repetición se insiste en “repetir lo principal y lo más útil” procurando “además de ejercitar la memoria, cultivar también el ingenio” (R. S.: 87). No se trataba, por tanto, de repetir y memorizar todo, sino lo “útil” y lo “principal”.

Este estilo de enseñanza-aprendizaje requería una actitud por parte de los estudiantes a quienes se les exigía que fueran “constantes en ir a las lecciones y diligentes en proveerlas y después de oídas, en repetirlas y demandar lo que no entienden y anotar lo que conviene para suplir la memoria para adelante”. Por lo tanto, las diferentes actividades implicadas, asistir, preparar con diligencia, escuchar, repetir, pedir explicación de lo no entendido y anotar están indicando un proceso didáctico planificado junto con otros aspectos de gran eficacia para el aprendizaje.

Y en otro documento, coherente con este enfoque, las *Constituciones de la Compañía de Jesús*, “acerca del repetir” se explicita: Tenga el Rector cuidado que se haga en alguna hora cierta en las escuelas o en casa, repitiendo uno, oyendo los otros, proponiéndose las dificultades que ocurren y recurriendo al maestro en lo que no saben resolver bien entre ellos.

De nuevo, frente a las críticas vertidas sobre la práctica de un aprendizaje de memoria, estas referencias documentales son una buena muestra de cómo se trataba de ejercitar la memoria sin fomentar el aprendizaje memorístico. (*Constituciones*: 141).

En tercer lugar, la *aplicación* en ejercicios prácticos, es decir, composición, debates entre los alumnos y ejercicios en grupos siempre con la presencia del profesor. Es conveniente tener en cuenta que se llegaba a este *momento metodológico* después de la explicación del profesor y la repetición de los alumnos en el sentido indicado anteriormente. Y esto significaba ya un nivel importante de aprovechamiento por parte del estudiante, aprovechamiento que contribuía progresivamente a su construcción personal y a su crecimiento académico. Además, con la aplicación práctica se procuraba el “fomento de la propia iniciativa” y la “utilización de la lengua vernácula con el latín” (*R. S.*: 107).

Los jesuitas, después de largos años de experiencia, habían optado por este método intentando conducir sus enseñanzas al grado más elevado de instrucción en cuanto a las “letras” y de comportamiento en cuanto a la “piedad”.

En la *Ratio Studiorum* el seguimiento metodológico, tanto del modo de enseñar como el de aprender, se prescribe directamente al maestro y obliga también al alumno y son factores de eficacia porque lo que se conoce, lo que se aprende y asimila, en esta concepción procesual debe dar lugar a una estructura cognitiva válida. En este sentido conviene recordar a un conocido autor contemporáneo, Jackson que en su obra *La vida en las aulas*, distingue tres fases en la planificación de

la enseñanza, preactiva, interactiva y posactiva (Jackson, 1991: 177-178).

En cada una de ellas, en realidad, se está refiriendo a tres momentos experienciales diferentes que recuerdan, sin duda, las fases del método en la *Ratio Studiorum*, prelección, repetición, aplicación.

Historiadores de la educación de ámbitos geográficos distintos (franceses, alemanes, españoles, italianos, americanos), no han omitido en sus obras referencias y valoraciones de este método. Citamos, entre otros, a Brubacher que en su obra *A History of the Problems of Education*, explica el proceso de esta manera (Brubacher, 1966: 188 ss).

Generalmente, el maestro lee sin interrupción una selección de textos de un autor. Después repite y explica, ampliando su lectura. Se asegura de que cada alumno ha entendido el significado de los textos seleccionados. Luego analiza cada una de las partes, discute sus propiedades y llama la atención sobre las características más importantes. En el paso siguiente cita ejemplos similares, en estilo y argumento, del mismo autor o de otros. Ocasionalmente el maestro comenta referencias mitológicas, históricas, fundamentando siempre cualquier consideración. Finalmente resume el pasaje y concluye con una valoración del conjunto.

Esta dinámica constituía el patrón didáctico de los Colegios de la Compañía que seguía tanto en los programas de Letras como en los de Ciencias.

Se trata por tanto del ensamblaje de tres fases sucesivas. La primera corresponde al profesor que facilita el aprendizaje con la preparación y exposición de la lección. En la segunda el alumno trabaja para asimilar lo explicado. Y la tercera, supone el encuentro de maestro y estudiante en esta “relación triangular” mediada por la materia correspondiente, mediante la utilización de determinadas técnicas que permiten *analizar*, *aplicar* y *crear* con el apoyo, la orientación y la confianza del profesor en el trabajo personal de sus alumnos.

Todo esto es el resultado de la existencia de reglas comunes y diferenciadas tanto para las autoridades académicas, como para los docentes de los distintos grados y para las disciplinas específicas en cada uno de los ciclos y niveles.

Se puede decir que unidad, orden, ciclicidad, gradación, actividad, expresión, son notas relevantes de esta metodología, así como la utilización de técnicas y recursos didácticos adecuados a las materias de estudio, como pueden ser ilustraciones, representaciones, certámenes, métodos variados “inventados oportunamente”.

mente” para cada ocasión, porque “con nada se debilita tanto la aplicación de los adolescentes como con la monotonía” (*R. S.*: 84).

Y para prevenir esta dificultad, de la que todos podemos tener experiencia, en la *Ratio Studiorum* se insiste en que “se deben proponer ejercicios tan variados, que, además de la utilidad que en sí encierran, resulten también gratos y dignos, para que con ese aliciente se sientan más animados al estudio” (*R. S.*: 295).

Resulta interesante conocer las opiniones de reconocidos historiadores de la educación que dedican algunas páginas de sus libros a tratar esta Pedagogía. Conviene recordar a alguno de ellos. William Boyd y Edmund King, no dudan en afirmar que este “sistema educativo es fundamentalmente sólido en sus métodos prácticos” (Boyd y King, 1977: 184).

James Bowen ha escrito:

Por medio de las técnicas de la *Ratio*, de prelección, concertación, ejercicios y repetición, las escuelas jesuíticas desarrollaron un sistema pedagógico más avanzado que ninguno de los existentes en otras partes de Europa, y que al acentuar la uniformidad, estableció un alto nivel de éxito (Bowen, 1985: 54).

Igualmente el historiador John S. Brubacher, anteriormente citado, que ha estudiado cuidadosamente estas formas metodológicas, afirma que en las escuelas de jesuitas el éxito consistió en que sus métodos de enseñanza superaron los de sus contemporáneos y los mejores de la antigüedad obteniendo como resultado una irreprochable formación disciplinaria conseguida con flexibilidad y buen ejercicio intelectual (Brubacher, 1966: 188).

El sociólogo Emile Durkheim, nada sospechoso de afinidad con la Compañía de Jesús y enormemente crítico en estas cuestiones, reconoce: “Sólo estudiando los métodos practicados por los jesuitas y comparándolos con los que empleaba paralelamente la universidad, podremos comprender su extraordinario éxito escolar” (Durkheim, 1982: 298).

Cuando Parkman estudia las escuelas de la Compañía y se pregunta “¿por qué han alcanzado tanta popularidad?”, su respuesta es semejante a la de otros pedagogos “porque su método es eminentemente práctico” (Parkman, 1986: 187).

Reconocemos que la gran ventaja de estos métodos es que se diseñaron des-

pués de experimentar en diferentes colegios de numerosos países una gama variada de procedimientos de enseñanza, seleccionando aquello que había producido resultados más provechosos y eficaces, eliminando lo negativo e implementando todo aquello que había producido resultados satisfactorios.

Un documento de estas características aborda temas variados y relevantes que hacen referencia a este modo de ser y hacer en educación. Consciente de que no es posible agotar la riqueza de esta obra, me limito a presentar algunos ejemplos. La aportación innovadora de todo lo relativo a trabajos de grupo, debates, disputas siempre “según los estudios de que se trate”, merece especial atención. Es un tema recurrente y, además, un excelente entrenamiento en disciplina mental y ejercicio intelectual.

Se recomienda tener cuidado de las “disputaciones” y los demás ejercicios mensuales y semanales, convenientemente organizados en todos los grados y niveles, en estudios inferiores y superiores, estableciéndose la forma, el contenido, la periodicidad y la participación, indicándose que, al menos uno de los que interviniera fuera doctor. Se pide al prefecto que:

... determine cuándo, de qué modo y dónde deberán reunirse las clases para disputar entre sí. Y no sólo ordene antes el modo de proceder, sino que mientras se debate, él mismo esté presente y procure que todo se haga con fruto, moderación y concordia (*R. S.*: 171-173).

Se ha escrito mucho sobre este tema y se ha dicho que los jesuitas fueron pioneros en la formación de grupos para realizar el trabajo escolar, potenciando el papel del moderador. Ciertamente, es obligado reconocer que las orientaciones de la *Ratio* para conducir las disputas, están en el fondo de los más actuales métodos de discusión y debate.

También sobre tiempos y espacios sus aportaciones son interesantes. La distribución de las horas de clase tiene un claro sentido didáctico al colocar adecuadamente el horario según el grado de dificultad de la materia o por el aprovechamiento de más o menos luz para mejor aprovechar. Es el caso de la Meteorología “recórrase en los meses de verano en la última hora de la clase de la tarde... a no ser que parezca más conveniente hacerlo de otra manera” (*R. S.*: 147). Es preciso valorar en este caso la flexibilidad, adaptación y libertad en la aplicación del horario. Estamos ante un criterio práctico y útil que se une a otros también importantes en las relaciones de enseñanza-aprendizaje, constantes en la concepción educativa ignaciana. Un ejemplo más: “De los ejercicios de repeticiones y disputaciones y

hablar latín, si alguna cosa por las circunstancias de los lugares, tiempos y personas deba mudarse, quedará este juicio a la discreción del Rector” (*R. S.*: 247).

Por otra parte, entendían que el número de horas de estudio debía ser reducido para evitar que “el aprendizaje fuera una carga demasiado grande”. Ya en las *Constituciones* leemos:

Que no se estudie en tiempos no oportunos a la salud corporal, y que duerman tiempo suficiente y sean moderados en los trabajos de la mente, para que más puedan durar en ellos, así en el estudiar como en ejercitar lo estudiado (*Constituciones*: 133).

Los sábados tenían repaso de las lecciones de la semana y academias en días festivos, sobre todo, para ocupar convenientemente los tiempos libres.

Se ha valorado favorablemente el cuidadoso procedimiento de exámenes escritos y orales con normas previamente establecidas, y la posibilidad de utilizar libros en la composición escrita. Hecho que representa una gran innovación.

Sorprende gratamente el interés que mostraban por el funcionamiento de las bibliotecas, tema al que dedican varios apartados en el conjunto de la organización general. Los profesores antes de terminar el curso debían preparar convenientemente la relación de libros de texto necesarios para el curso siguiente y los cambios que estimasen oportunos “porque los escolares ni carezcan de los libros útiles, ni tengan abundancia de los inútiles”. Por su parte las autoridades correspondientes debían tratar “a su tiempo con los libreros públicos para que no falte abundancia de los libros que venimos usando o usaremos en el año siguiente, tanto para nosotros como los externos” (*R. S.*: 97 y 109); “Los superiores miren si será conveniente que los principiantes tengan libros de papel para escribir las lecciones y anotar encima y al margen lo que conviene (*Constituciones*: 141).

El maestro en la *Ratio Studiorum* y su formación. Un “modo de ser y hacer”

Una gran parte del contenido de la *Ratio* se refiere obviamente al maestro, porque en la configuración de este peculiar modo de ser y de hacer en educación, el profesor desempeña un papel fundamental. Su implicación, su compromiso educativo y su dedicación a la docencia son incuestionables y en consecuencia es preci-

so reconocer la relevancia que adquiere su formación personal y su preparación profesional. El maestro tiene sin duda en esta concepción educativa una relevancia especial.

Su función docente, la dedicación a su tarea específica, la coordinación de numerosas y diversas actividades, una gran dosis de responsabilidad en relación con los resultados de los aprendizajes, la capacidad de interrelación con los alumnos de acuerdo con los ideales pedagógicos ignacianos son, entre otras, las exigencias expresadas con frecuencia en los capítulos de tan excelente obra.

La lectura de sus páginas permite descubrir, más o menos explícitamente, el interés genérico por la formación de los profesores. Su capacidad para enseñar se consideraba tan importante como los propios conocimientos, comprobándose periódicamente estos aspectos mediante actividades de supervisión y orientación de la tarea docente según los casos. Se recomienda al prefecto que: “ayude y dirija a los profesores mismos, y sobre todo cuide de que no pierdan en nada la estima y autoridad entre los demás, y especialmente entre sus discípulos” (*R. S.*: 157).

Tal valor se concedía a este tema que se propone la fundación de seminarios de maestros en cada una de las provincias, donde aquellos aspirantes que lo deseen puedan prepararse para enseñar las correspondientes disciplinas.

En estos seminarios debían estudiar:

... sujetos aptos e inclinados a la enseñanza, suficientemente formados en otras facultades, con cuyo trabajo y asiduidad se pueda mantener y propagar cierto género a modo de cosecha de buenos profesores (*R. S.*: 73).

Esta exigencia, expresamente formulada en repetidas ocasiones, se refiere a todos los profesores de los distintos grados y niveles.

En el mismo sentido se puede leer: “De ninguna manera se pongan al frente de las clases quienes no han realizado sus estudios, que comiencen por aquellas clases que superan en ciencia” y la recomendación de preparar el mayor número de maestros que se pueda animándoles a dedicarse a “tan saludable obra” (*R. S.*: 93).

Se indica la necesidad de prever con antelación los profesores necesarios para cada facultad fijándose en aquéllos que sean más aptos para cada disciplina: “que sean doctos, diligentes y asiduos y tomen con empeño el adelanto de los estudiantes, así en las lecciones diarias como en otros ejercicios literarios” (*R. S.*: 207).

Es sin duda un excelente perfil profesional. En otra parte puede leerse: “Y para que estén mejor preparados cuando lleguen a enseñar, es muy necesario que se ejerciten en ello en una academia privada”, reuniéndose periódicamente con un profesor “peritísimo en la enseñanza para prepararse al nuevo magisterio para que no comiencen a enseñar inexpertos en la docencia” (R. S.: 83).

Ayudará mucho al maestro, establece *la Ratio*, no hablar sin preparación y cuidar esta preparación hasta el final en su casa: “Y será de gran provecho que el profesor no hable improvisando, ni desordenadamente” (R. S.: 197).

Señalo algo tan importante para el aprendizaje como es la comunicación docente, las relaciones maestro-alumno, la disponibilidad del maestro para atender a los estudiantes. Al respecto se dice:

Después de la lección quédese en la clase o cerca de ella al menos por un cuarto de hora, para que los alumnos puedan acercársele a hacerle preguntas, para exigirles él de vez en cuando razón de las lecciones y para que éstas se repitan (R. S.: 117).

Actualmente este tema puede relacionarse con el ámbito de la tutoría, el acompañamiento y la orientación.

Se recomienda al Rector del colegio que “trate también de fomentar diligentemente con caridad religiosa el entusiasmo de los maestros, y procure que no se les cargue demasiado con oficios domésticos” (R. S.: 97).

En distintos capítulos hay referencias concretas que permiten reconocer, en la función del maestro características de originalidad e independencia de pensamiento, amor a la verdad por sí misma, capacidad para reflexionar y formar juicios correctos, conocimiento individual de los alumnos, orientación personal con indicaciones provechosas, recursos suficientes para adaptarse y adecuar la enseñanza al nivel y al ritmo de aprendizaje de los estudiantes, posibilitar un trabajo fácil y atractivo, graduado en cantidad y dificultad, utilizando métodos variados y otras técnicas más.

Para una tarea tan excelente como es la docencia, se invita a los rectores a fomentar el entusiasmo de los estudiantes y a recibir “a algunos más dispuestos, por edad, aptitud o su propio deseo y que quieran dedicarse a la enseñanza” (R. S.: 97).

En ocasiones desciende a detalles que, situados adecuadamente en su contexto, no dejan de sorprendernos. Sin duda, implican un mensaje oportuno. Puede citarse al respecto la recomendación de enseñar sin dictar, pronunciando bien para facilitar que los estudiantes tomen notas:

... al menos los que dicten háganlo totalmente de manera que no se detengan entre palabra y palabra, sino que pronuncien como por alientos; y si conviene repitan con otras tantas palabras; ... de vez en cuando dicten y a su vez expliquen (*R. S.*: 115).

Y la observación de “enseñar lo útil, no al modo escolástico sino con participación de los alumnos” inaugurando así el “protagonismo” de los estudiantes en su propio aprendizaje, algo que siglos después será utilizado como bandera de innovación y calidad. Estamos, sin duda, ante consideraciones pedagógicas eminentemente prácticas y novedosas.

Al maestro se le exige respeto profundo al alumno, de tal manera que “no llame a nadie sin emplear su nombre y apellidos” (*R. S.*: 89), “no se muestre más cordial con unos que con otros” (*R. S.*: 90 y 207), “cuide de los estudios de los pobres igualmente que de los estudios de los ricos” (*R. S.*: 121), “no se aproveche nunca del trabajo de los alumnos, para escribir o para cualquier otra tarea, ni permita a otros que lo hagan” (*R. S.*: 177).

Deben señalarse, como características relevantes del profesor el tacto y la ponderación necesarios para estimular a los alumnos, para mantener la disciplina y para administrar los premios y los castigos, aspecto éste muy controvertido, cargado de connotaciones negativas y en numerosos estudios lleno de interpretaciones escasamente fundamentadas. Y no es ésta una afirmación gratuita tal como se expresa en algún apartado de la *Ratio*. Evidentemente, en el texto puede leerse:

... el profesor ni sea precipitado en castigar, ni incisivo en inquirir las faltas. Disimule más bien cuando lo pueda hacer sin daño de nadie. Y no sólo no golpee él personalmente a nadie sino que absténgase en absoluto de ofenderle de palabra o de hecho (*R. S.*: 89).

La virtud y las letras se aprenden mejor con bondad, simpatía y suavidad que con el castigo. Es un principio que compartía un número importante de educadores humanistas.

El conocido pedagogo español Lorenzo Luzuriaga considera como valor positivo en la pedagogía jesuita:

...el cuidado puesto en la selección y preparación de los maestros. Para esta función se escogía siempre a las personas que se creían de mayor aptitud, de condiciones de carácter especiales. Después se les sometía a una preparación especial intensa, empezando por los ‘ejercicios espirituales’, continuando en las escuelas inferiores y terminando en los estudios superiores. De este modo tuvieron los jesuitas maestros eminentes o distinguidos en cantidad considerable.

En segundo lugar, aparece el conocimiento y trato personal (psicológico) de los alumnos ... cada uno de ellos era estudiado, vigilado y atendido individualmente. Se conocía el carácter y las condiciones individuales de cada uno de ellos y se le trataba con una gran “intuición” psicológica. En ellos no importaba tanto el saber como las dotes y aptitudes personales.

En tercer lugar, y en relación con esto, la educación no se refería sólo al aspecto intelectual, sino que en cierto modo era una educación integral: física, estética, moral. Para ello se cultivaban los juegos, las representaciones dramáticas, los certámenes, etc. (Luzuriaga, 1978: 125-126).

Es un texto que no necesita comentarios.

Unas notas sobre los alumnos

No puede faltar una referencia, siquiera sea breve, a los alumnos, que son los verdaderos protagonistas en la *Ratio Studiorum*. El capítulo XXIV de esta obra centenaria y a la vez actual recoge una buena parte de las normas que afectaban a los alumnos externos, sobre todo aquellos apartados que se referían a asistencia a clases, a actos religiosos, a lecturas, espectáculos, ejemplos de vida, comportamientos, orden, disciplina, vacaciones, etc. Otros capítulos recogen los aspectos académicos que, generalmente, eran los mismos que para los demás estudiantes.

Es preciso advertir que los límites de esta aportación impiden cualquier intento de profundización sobre el tema, lo que no significa que no tenga, en mi opinión, una relevancia singular. Sólo me refiero a algunas aportaciones que, pese a su brevedad, muestran la verdadera entidad del asunto. Más aún, debo referirme

únicamente a los alumnos externos para evitar extenderme más de lo indicado, aunque no ignoro el valor real de las disposiciones establecidas en la *Ratio* para estudiantes internos.

En primer lugar, la admisión: Para inscribir al alumno era preciso que fuera presentado por sus padres o por quien hiciera sus veces, a no ser que el prefecto lo conociera personalmente. Sólo una condición: “no excluya a nadie por ser de condición humilde o pobre” (*R. S.*: 165).

A los alumnos nuevos se les hacía un examen sencillo, con preguntas que los estudiantes respondían oralmente y por escrito; tenían que resolver ejercicios diversos que les permitieran mostrar tanto sus conocimientos como sus actitudes y comportamientos.

Una vez admitidos se inscribían en un libro los datos personales de cada uno y “si alguno de los discípulos conocía su domicilio”. Después se asignaban a las clases correspondientes según el nivel de instrucción que habían mostrado.

Se aconseja que “no se admita para la misma clase ni jóvenes ya mayores, ni niños demasiado tiernos a no ser que sean extraordinariamente capaces; aun en el caso de que sólo sean enviados para una buena educación” (*R. S.*: 165).

Este sistema de enseñanza, bien organizado y estructurado, permitía sin embargo a los estudiantes con buenos rendimientos, promocionar al nivel superior en cualquier momento del curso: “Si hubiere alumnos que sobresalgan mucho, y se crea que han de aprovechar más en la clase superior, de ningún modo se les detenga en la suya, sino que asciendan en cualquier tiempo del año, después de un examen” (*R. S.*: 165).

También se procedía en sentido contrario: “Si alguno parece claramente no apto para subir de grado, no se dé lugar alguno para súplicas. ... se le enviará a la clase inferior y no se dará razón de él en el registro de los promovidos”. En este caso se advertía a los padres o tutores. No hay duda de que el acompañamiento, la atención y el cuidado de los estudiantes era una práctica común.

El prefecto se ocupaba de distribuirles el tiempo “para que empleen bien las horas de estudio privado” (*R. S.*: 171).

Una excelente costumbre contribuía a lograr el orden y el buen funcionamiento de los colegios. Tiene que ver con el conocimiento exacto de las normas que cada colegial tenía que cumplir:

Las reglas comunes de todos los alumnos externos se deben fijar en un sitio donde puedan ser leídas públicamente, y además en cada clase bien a la vista. Generalmente al principio de cada mes se leerán en clase (*R. S.*: 171).

Desde el punto de vista educativo, las oportunidades de progreso dentro de este sistema eran numerosas. El desarrollo de la personalidad, el orden, la disciplina, los comportamientos, los recreos, las amistades, las vacaciones, todo estaba orientado a lograr la máxima eficacia en la mejora constante de los estudiantes. Cumplir con el plan de estudios establecido, que a cada uno correspondía, significaba aplicarse con seriedad y constancia a sus estudios, ser asiduos en llegar a tiempo a clase, diligentes en oír y repasar las prelecciones y en practicar los demás ejercicios. Y si algo no entendían con claridad o tenían dudas, debían consultar al profesor (*R. S.*: 273).

Se insistía en la puntualidad, el orden, la regularidad, la atención:

... cada uno en su banco y asiento atienda así y a sus cosas compuesto y en silencio, ni salga de la clase sin permiso del profesor. No marquen ni hagan señales en bancos, tribuna, sillas, paredes, puertas, ventanas o en cualquier otra cosa, pintando, escribiendo, grabando o de cualquier otro modo (*R. S.*: 273).

No podía faltar alguna referencia a los modos de comportarse desde la educación integral:

... condúzcanse en todo su modo de proceder de modo que fácilmente pueda comprender cualquiera que no están menos interesados en las virtudes e integridad de vida, que en la ciencia y en las letras (*R. S.*: 273).

Estamos sin duda ante un sistema educativo comprensivo de la persona en su totalidad y, en este sentido, la pedagogía de los jesuitas significó en su tiempo un gran progreso y actualmente tiene plena vigencia.

Actualidad de la Pedagogía Ignaciana

El profesor Pardonnat, en un artículo que titula “Enseñar y aprender según la pedagogía de los jesuitas”, escribe sobre una pedagogía del interés, personalizada, activa, dinámica, participativa, en la que el trabajo personal del alumno y las rela-

ciones interpersonales se convierten en eje de eficacia; la evaluación se entiende como condición de progreso, orientada hacia objetivos precisos; y la búsqueda constante de mejorar en la práctica y en la formación de actitudes y hábitos de estudio y de investigación, muestran una pedagogía de hoy para una enseñanza de hoy. La escuela, así entendida, es una comunidad de jóvenes, en ella comunicación docente y evaluación van a la par y se ayuda al estudiante a conseguir su autonomía y su libertad (Pardonnat, 1991: 141-152).

Es actual porque tiene en cuenta los procesos de enseñanza-aprendizaje en la construcción del conocimiento, porque utiliza estrategias educativas muy particulares como la reflexión, el conocimiento experiencial, la creación de entornos generadores de aprendizaje, porque es capaz, en palabras de Ignacio, de "adaptarse a tiempos, lugares y personas".

También es actual por el seguimiento metodológico, por el protagonismo que se concede al estudiante en sus aprendizajes y en su crecimiento y maduración personal, por el acompañamiento y la comunicación educativa, por la construcción del conocimiento en relaciones interpersonales y particularmente en la comunicación profesor-alumno. En definitiva, por la propia concepción pedagógica: personalizada, integral e integradora.

A modo de reflexión final

El gran valor de este sistema ha sido, a diferencia de otros, la continuidad. Sorprende como instituciones que surgieron en la misma época y que hoy podrían considerarse modélicas, me refiero por citar algunas a la Casa Alegre de Victorino Rambaldoni de Feltre o la Casa Pensión de Guarino Guarini de Verona, vieron su existencia sometida al ciclo vital de sus fundadores o lo más a la primera generación de sus discípulos, sin embargo en el caso de los colegios de la Compañía, ha escrito Bowen (1979: 580) "al adoptar las modas intelectuales en curso y plasmarlas en el mejor programa educativo de su época, los jesuitas se convirtieron en portaestandartes de la mayoría de las iniciativas pedagógicas surgidas en Europa" (Bowen, 1979: 580).

Ignacio, innovador apostólico fue también innovador educativo. Inicia una aventura educativa -Pedagogía Ignaciana- que tiene entre sus prioridades la educación integral e integradora de la persona y lo hace como un servicio que ayuda y

ha ayudado a formar el espíritu y el corazón de millones de hombres y mujeres en países de todos los continentes.

En la lectura detenida y contextualizada, en clave pedagógica, de la *Ratio Studiorum* se descubren numerosos elementos configuradores de un estilo educativo, entre ellos una gran exigencia de equilibrio, de armonía, de dominio, de entrega, además de la excelente preparación personal y profesional de todos y cada uno de los implicados en la aventura educativa.

Estamos ante un modo de proceder de excelente organización y coordinación, en el que prevalece el carácter de totalidad y de integración de los distintos niveles y grados. El papel de la imaginación, de las emociones, de la voluntad y de la inteligencia es importante en el sistema ignaciano y por ello la educación de la Compañía implica la formación de la persona en su totalidad. Parece que hoy, más de cuatrocientos años después, podemos afirmar que la Pedagogía Ignaciana, eminentemente práctica, tiene respuestas para la educación actual.

Recordamos una fecha, 1599, ya emblemática y con un alto valor pedagógico. Más de cuatrocientos años nos separan de aquel año final del siglo que abría las puertas del siglo XVII. Se presentaba oficialmente el documento conocido como *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu*. Cincuenta años hicieron falta para que los responsables de la Compañía de Jesús decidieran aprobar definitivamente un proyecto tan singular y representativo de la pedagogía de una época y tal vez por ello de todas las épocas.

Este proyecto de formación humana superó cualquier intento de organización escolar de la época. Si no pretendió ser un tratado científico de pedagogía, en el sentido en que hoy podría entenderse, si procuró que la formación humana, intelectual, moral y física confluyeran en el ideal de hombre completo de la paideia renacentista, a la vez que expresaba fielmente los ideales educativos de la Compañía de Jesús.

Con el seguimiento de la reglamentación metodológica que afectaba al modo de enseñar y al de aprender, la evaluación de los resultados y otros procedimientos, esta Pedagogía se anticipa en el tiempo a propuestas innovadoras posteriores y genera “un modo peculiar de ser y hacer en educación”.

Bibliografía

- BANGERT, W.V. (1972). *Historia de la Compañía de Jesús*, Santander, Sal Terrae, 1981.
- BOWEN, J. (1972). *Historia de la Educación Occidental*, t. II, Barcelona, Herder, 1979.
- BOYD, W. y KING, E. (1969). *Historia de la Educación*, Buenos Aires, Huelmul, 1977.
- BRUBACHER, J.S. (1966). *A History of the Problems of Education*, N.York, McGraw-Hill.
- DURKHEIM, E. (1922). *Historia de la Educación*, Madrid, La Piqueta, 1982.
- IGLESIAS, I. (1984). *Mirando al futuro. Encuentro de la Comunidad Universitaria*, Madrid, Universidad P. Comillas.
- LABRADOR, C. (1984). “Felipe Melanchton, iniciador de la segunda enseñanza humanística”, en: *Miscelánea Comillas*, 42, nº 80, pp. 17-36.
- LABRADOR, C. y otros (1992). *El Sistema Educativo de la Compañía de Jesús. La Ratio Studiorum*, Madrid, Publicaciones Universidad Comillas.
- LUZURIAGA, L. (1978). *Historia de la Educación y de la Pedagogía*, Buenos Aires, Losada.
- MANCIA, A. (1988). “La reziunteedizione critica della <Ratio Studiorum> della Compagnia di Gesù”, *Gregorianum* 69, pp. 330-343.
- PARDONNAT, B. (1991). *Enseigner et apprendre selon la pédagogie des jésuites*, París, Lumen vitae.
- PARKMAN, F. (1876). *Jesuit in N. America*, N. York, Little and Co.
- SANZ DE DIEGO, R.M. (ed.) (1991). *San Ignacio de Loyola en Alcalá de Henares (1526-1527)*, Institución de Estudios Complutenses (CSIC), Provincia de Toledo de la Compañía de Jesús.

Notas

1 Sucesivos reglamentos, planes de estudio de los colegios y documentos más significativos: Constituciones del Colegio de Mesina (1548), *Ordo studiorum* de Nadal, *De rationestudiorum* de Coudret y *De studiis Collegii Romani* (1564) de Ledesma.

2 Siempre que en este artículo se cite la *Ratio Studiorum (R. S.)* se hace de la edición bilingüe latín-castellano, Servicio de Publicaciones de la Universidad Comillas de Madrid de 1992.

3 En 2012 se cumplen 513 años de la concesión de la “Bula Cisneriana” que aprobaba los estudios en esta universidad, la actual Universidad Complutense de Madrid, España.

4 Se refiere a Provincia jesuita.

5 La noción de ingenio se utiliza con frecuencia en este documento, como ocurre generalmente en la literatura pedagógica de los Humanistas del Renacimiento. Es un término difícilmente traducible que significa el talento intelectual, la aptitud general, la cualidad del espíritu “la fuerza total de nuestro espíritu”. La fuerza de comprender destinada a que nuestro espíritu examine las cosas una por una, concluya lo que es bueno hacer y lo que no lo es.

EDUCACIÓN, DESAFÍO
Y CAMBIO

