

La promoción jesuita de la educación como un derecho fundamental para la justicia social

FLOR LIZBETH ARELLANO VACA

Resumen: Este capítulo reflexiona sobre la visión compartida que tiene la educación jesuita y el derecho universal a la educación de calidad, en torno a la noción de educación como un medio para la justicia social. El enfoque de educación ignaciana considera que esta es un medio para superar la discriminación y las desventajas que enfrentan ciertos grupos vulnerables. Asimismo, el derecho universal a la educación de calidad plantea el acceso de todas las personas a la misma. Dicha conexión refuerza la idea, en ambos planteamientos, de que la educación es un derecho fundamental y un medio para la equidad social.

La noción de educar para la transformación social cuestiona el rol de las universidades, entre una visión técnica enfocada en responder a las demandas del sector productivo, y otra de formación ética para una ciudadanía activa y crítica. Es en este sentido que se discute el enfoque de la educación para la ciudadanía mundial (UNESCO, 2016; Arellano Vaca, 2022). Los ciudadanos profesionales se conciben como agentes de cambio que ponen sus saberes al servicio del bien común; las propias decisiones han de guiarse sustentadas en una ética comunitaria para la justicia social. Desde ese planteamiento finaliza este capítulo, con el planteamiento de una investigación participativa dialógica con enfoque de multicaso, con el actuar comprometido con las poblaciones en situación de vulnerabilidad. Se compone de dos ejes estratégicos de la apuesta de la educación jesuita: el DUEC y la promoción de los derechos de las personas en movilidad humana, como su acceso a la educación. El planteamiento busca entender el problema de exclusión educativa, o cómo se violenta el derecho a la educación en las personas en situación vulnerable debido a la movilidad humana.

Palabras clave: educación jesuita, derecho universal a la educación de calidad, educación para la ciudadanía mundial, justicia social.

En Latinoamérica, compartimos contextos de desigualdad social que han mantenido a determinado sector de la población en situación de vulnerabilidad (Klasen y Nowak-Lehmann, 2009; Revet, 2021). La pandemia de covid-19 evidenció “las vulnerabilidades de las sociedades latinoamericanas, que son producto de los procesos sociales, históricos, políticos y económicos” (Revet, 2021, p.56; traducción libre). En América Latina, cerca de un tercio de la población se encuentra por debajo del umbral de pobreza, y más de un 10% vive en condiciones de pobreza extrema. Además, más de la mitad de los ingresos de la región se concentra en el 20% más rico. El racismo estructural sigue siendo un problema persistente. La pobreza y la desigualdad afectan de manera desigual a mujeres, niños, niñas y comunidades indígenas (Broner y Hassan, 2023).

La inequidad social reproduce la violación de derechos humanos, entre ellos el acceso a la educación, situación que contribuye a la exclusión y pobreza como una realidad persistente. En el marco de la educación jesuita, la promoción al derecho a la educación es un medio para contribuir a la construcción de una sociedad más justa y equitativa (Compañía de Jesús, 2004), ya que esta no solo promueve la inclusión, la movilidad social y la empleabilidad, sino que está estrechamente vinculada con la cohesión comunitaria y la paz (Pérez, 2014; Goig y Gobbo, 2012).

Para entender cómo se concibe la educación jesuita para la justicia social y se concreta en la promoción del derecho universal a la educación de calidad (DUEC), se presentan las nociones de justicia social y las orientaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) y de la Compañía de Jesús sobre este derecho (Klein, 2019).

Debido a que la justicia social en la educación jesuita no es una noción abstracta, sino que implica acciones de compromiso hacia las personas en situaciones de vulnerabilidad, se plantea la formación de ciudadanos activos y críticos desde un enfoque de educación para la ciudadanía mundial (UNESCO, 2016). Asimismo, la noción de ciudadanos profesionistas (Arellano Vaca, 2022) involucra poner el saber al servicio para construir una sociedad más justa y equitativa. Para ejemplificar el compromiso social con la educación, se presenta el planteamiento de un proyecto de investigación en curso, orientado a analizar el DUEC del estudiantado en movilidad humana. La reflexión final enfatiza la interconexión de la

noción de la educación para la justicia social en los enfoques de la educación jesuita y el DUEC.

EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA SOCIAL

La contribución de la educación jesuita a la justicia social se centra en la inclusión, y se avoca a desarrollar programas para integrar a personas en situaciones de vulnerabilidad, como personas indígenas, en movilidad humana, institucionalizadas, garantizando su inserción y participación en el proceso educativo (Jesuit Schools Network, 2015).

Desde la perspectiva de la educación inclusiva, la justicia social se refiere a la creación de sistemas que brinden igualdad de oportunidades a todos los estudiantes, con independencia de sus características personales, sociales, culturales o económicas.

La justicia social busca eliminar las barreras que impiden a algunos estudiantes acceder a una educación de calidad, y se esfuerza por crear entornos donde todos puedan participar plenamente y alcanzar su máximo potencial (Ainscow, 2005; 2007).

En nuestro contexto, hay una falta de inclusión y equidad educativa en sus distintas dimensiones:

- Política manifestada, por ejemplo, en la falta de recursos destinados a la educación, o en políticas educativas carentes de congruencia normativa y operativa para la inscripción, revalidación y/o condiciones de permanencia del estudiantado en situación migrante.
- Pedagógica por la descontextualización de los modelos y programas formativos a la realidad de los educandos, y la falta de adaptación a las necesidades e intereses de quienes aprenden.
- Social, por la exclusión a personas en situaciones de vulnerabilidad por ejemplo indígenas, migrantes, institucionalizadas, con alguna discapacidad, de escasos recursos económicos, etc. (ITESO, 2021, p.1).

En el caso de las personas en movilidad humana, la principal problemática para la educación inclusiva radica en la falta de conocimiento que tienen las instituciones para brindar acceso, aspecto que es fundamental en el marco del derecho universal a la educación de calidad.

DERECHO UNIVERSAL A LA EDUCACIÓN DE CALIDAD

La educación como derecho universal se promulgó en la declaración de los Derechos del Hombre por la UNESCO en 1948, donde se enfatiza el respeto a la dignidad humana como uno de los ejes para que todos los seres humanos, sin excepción, sean respetados y no excluidos. En 1990, se vinculó el DUEC a la responsabilidad del estado para garantizarlo, con el lema “educación para todas y todos”.

Para evaluar el DUEC, Tomasevski (2004) plantea cuatro indicadores (4 A):

1. Disponibilidad (*availability*): se refiere a que la educación esté al alcance de todos.
2. Accesibilidad (*accessible*): plantea que la educación como derecho no ha de ser excluyente por situaciones con las que se identifica a una persona.
3. Aceptabilidad (*acceptability*): la educación como derecho humano ha de ofertarse de calidad, siendo esta significativa para la vida de los educandos.
4. Adaptabilidad (*adaptability*): la educación en el plano pedagógico ha de adaptarse a las necesidades del educando.

La rendición de cuentas (*accountability*) se añadió a los indicadores de las 4 A, donde el estado asume su compromiso para asegurar el derecho a la educación y da cuenta de las políticas y estrategias que lleva a cabo.

Por su parte, la Compañía de Jesús en Latinoamérica promueve el DUEC en el sentido del que Luiz F. Klein (2019) señala:

la Compañía siente que no puede acomodarse con el generalizado prestigio que disfrutaban sus instituciones educativas, mientras existan los alarmantes índices de lo que la Asamblea Episcopal Latinoamericana de Aparecida (2017) denominó “catástrofe educativa”: déficit educacional, inadecuación del proceso de enseñanza y aprendizaje, retraso y abandono escolar. Estos factores suscitan una indignación ética y el empeño urgente para que todos puedan gozar de los bienes que proporciona una educación de calidad (p.2).

La visión jesuita coincide con la interpretación del DUEC, ya que ambas valoran la educación como un medio para promover la justicia social asociada a la exclusión, en particular de las poblaciones más vulnerables. La discriminación en el acceso y progreso en la calidad escolar desfavorece a los pobres, y es una pieza clave en la perpetuación de su pobreza; mientras que una educación de calidad contribuye a salir de ella (Klein, 2019).

Desde la perspectiva jesuita, la justicia social se traduce en el respeto de los derechos humanos y la promoción de valores de respeto y solidaridad. Implica un compromiso social para desarrollar acciones orientadas a la transformación del mundo (Kolvenbach, 2000).

El DUEC y la educación jesuita enfatizan, desde un enfoque de derecho, el respeto a la dignidad de la persona. De acuerdo con Emine Eylem (2011), la noción de dignidad tiene dos dimensiones: una estática, en la que toda persona tiene la garantía de su dignidad por pertenecer a la humanidad, y otra dinámica o ética, relativa a la acción de esta. Es decir, el respeto a la dignidad de la persona implica ser inclusivo y respetuoso de las diferencias.

El DUEC y la educación jesuita comparten diversos aspectos en torno a su comprensión de la educación como medio para la justicia social: la igualdad de oportunidades, esto es, que, sin importar las circunstancias de la persona, todas y todos deberían tener acceso a una educación de calidad; de igual manera, la inclusión, con prioridad en las poblaciones vulnerables, para que se integren al sistema educativo y participen de forma activa en su formación integral; así también, subrayan la importancia de empoderar al estudiantado, para que asuma las decisiones que afectan su vida. Desde esa perspectiva, la educación debe fomentar la capacidad de los estudiantes para ser ciudadanos informados y activos, comprometidos por una sociedad más justa y equitativa (Arellano Vaca, 2022a; Klein, 2019; UNESCO, 2016).

En síntesis, la promoción al DUEC constituye un derecho al que todos deberían tener acceso por ser humanos, sin importar su condición, origen o estado migratorio. Se trata del respeto a la dignidad de la persona en el sentido humano. La educación jesuita articula este derecho con el respeto y la promoción de justicia, sobre todo en las poblaciones más vulnerables, de modo que constituye en sí misma un recurso de emancipación, entendida como un recurso de empoderamiento para actuar en

solidaridad hacia la justicia social (Kincheloe y McLaren, 2012). Así, la educación es un medio para la construcción de una sociedad más justa, sustentada en la formación de una ciudadanía informada, activa y crítica (Arellano Vaca, 2022a).

EDUCACIÓN JESUITA

La educación de la Compañía de Jesús de base humanista coloca a la persona al centro de todo proceso educativo y fomenta el respeto hacia la dignidad de cada individuo; se enfoca en valores de excelencia académica, el compromiso social, la espiritualidad, la justicia y la solidaridad; asimismo, busca el desarrollo completo de cada individuo a lo largo de su vida, fomentando la actividad, la autonomía y la responsabilidad en los estudiantes (CPAL-Klein, 2022).

La educación de calidad, además de concebirse como un derecho, se percibe como un bien público al que todos deben tener acceso. Esta es fundamental tanto para las naciones como para las personas, ya que cumple dos objetivos: la adquisición de conocimientos y habilidades prácticas esenciales para la vida, y la formación humana que fomenta la solidaridad y el compromiso ciudadano para contribuir al bienestar común, construyendo un sentido de comunidad en defensa de los derechos humanos.

Según el papa Francisco, la educación posee un poder transformador, ya que ofrece esperanza, permite desafiar predicciones pesimistas y destinos predeterminados, da un sentido más humano a la historia y a la realidad, y actúa como un remedio contra la cultura individualista (Papa Francisco, 2020). Reconocer el papel de la educación, como una respuesta ética y política para promover la transformación de la sociedad, conlleva que los educadores se comprometan como agentes de cambio, aportando a través de su labor a mejorar las condiciones individuales y colectivas de nuestra sociedad. En la misma idea, Arturo Sosa (2018) concibe seis desafíos para los educadores y las instituciones educativas jesuitas:

1. Educar, adaptándose al cambio cultural basado en la investigación pedagógica e innovación didáctica.
2. Continuar con la promoción de la educación para la justicia, acercando a los pobres y marginados, formando al alumnado en la conciencia

crítica y promoción activa para implicarse de manera constructiva ante las injusticias.

3. Formar para la dimensión ecológica de la reconciliación orientada a una economía sostenible.

4. Generar una cultura de protección para menores y personas vulnerables, que promueva la prevención e intervención.

5. Educar en la religión, promoviendo la espiritualidad ignaciana que los educandos quieran en todo amar y servir.

6. Formar en la ciudadanía global, donde se promueve la visión intercultural del mundo, reconociendo para actuar la interconexión local y global.

Por su parte, Flor Arellano Vaca (2021), desde su visión jesuita, plantea a los educadores atender los siguientes principios:

- Respetar las diferencias y favorecer procesos de autoconocimiento que permitan al estudiantado identificar sus capacidades, para articularlas a su formación profesional y colocarlas al servicio de los más desfavorecidos.
- Formar de manera contextualizada, para reconocer las problemáticas y su interconexión entre lo local y global a partir de diálogos multidisciplinares.
- Desarrollar proyectos que fomenten la experimentación del estudiantado en distintas problemáticas, para que vayan reconociendo su propio interés de compromiso social.
- Acompañar los procesos de aprendizaje, basado en la reflexión ética orientada a la justicia social, que promueva el cambio de perspectiva individual para que incida en lo colectivo.
- Actuar con base en la ética de acción comunitaria y para la justicia social, siendo conscientes del impacto de la toma de decisiones para las personas en situación de vulnerabilidad.

Desde la perspectiva jesuita, el derecho a la educación enfatiza la colaboración con personas en situación de marginación, porque es vital que se impliquen en la transformación social basada en su formación competente, para construir sociedades justas y libres (Compañía de

Jesús, 2019). Lo anterior implica que estén conscientes y sean críticos para cuestionar el origen de la injusticia social, así como plantear alternativas para transformar las estructuras sociales que las producen (Kolvenbach, 2000). La transformación comienza en los sujetos, y la educación superior se convierte en el medio para facilitararlo.

La educación es para transformar las personas y para facilitarles su realización humana. Al mismo tiempo, es la clave para la construcción de la sociedad que deseamos. Por la educación se llega al desarrollo más pleno de las cualidades y capacidades de las personas y por medio de ellas al desarrollo de las instituciones sociales y políticas y de las potencialidades económicas de una nación (Klein, 2019, p.28).

Las universidades que asumen su misión social se convierten en una herramienta de transformación individual de los universitarios, que tendrán influencia en las esferas social, política y cultural.

FORMACIÓN UNIVERSITARIA PARA EL COMPROMISO SOCIAL DE CIUDADANOS PROFESIONISTAS

La formación universitaria no ha de centrarse solo en la técnica, sino también en el desarrollo integral, que abarca una serie de valores que sustentarán el actuar como ciudadanos profesionales críticos y activos a favor de la construcción de una sociedad más justa y equitativa (Arellano Vaca, 2022a).

Hace más de dos décadas, la mayoría de las universidades en el mundo integraron el enfoque basado en competencias para la organización del currículum, en un contexto donde organismos internacionales como la UNESCO y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) pidieron a las universidades facilitar la empleabilidad de los estudiantes. Como respuesta, estas adaptaron la formación para responder a las necesidades del sector laboral (Ortiz, 2014; Wentzel, 2014). La prioridad de las universidades fue atender los intereses económicos del sector productivo, con lo que generaron un diseño técnico de la formación universitaria “en detrimento de una formación más abierta, crítica, humanista, ciudadana” (Chauvigné y Coulet, 2010, p.16; traducción libre). Así,

no es raro que ciertos estudiantes y profesores estén más interesados en la formación técnica que en la ciudadana (Kolvenbach, 2000).

Dicho de otra manera, se distinguen dos maneras de comprender la formación profesional: la restringida, que se limita al ejercicio técnico profesional y se orienta a la resolución inmediata de problemas (Domingo y Gómez, 2014; Gimeno, 2003); y la ampliada, que implica la reflexión de la actividad profesional desde una perspectiva social, es decir, sobre la función de la profesión para contribuir a la transformación social (Bolívar, 2005; Domingo y Gómez, 2014), lo que incluye una formación profesional y ciudadana.

El cuestionamiento a las universidades sobre su función formativa plantea formar profesionales para el trabajo desde un enfoque de profesionalidad restringida, o integrar también la educación para la ciudadanía, es decir, ampliada (García, Sales, Moliner y Ferrández, 2009; Martí-Vilar, Vargas, Moncayo y Martí, 2014).

Las universidades atienden la formación técnica de profesionales a través de competencias específicas, esto es, preparando a los universitarios para el desempeño de un campo profesional particular; y para que estos asuman su rol en la sociedad, en términos de empleabilidad y ciudadanía, con base en las competencias transversales (Chauvigné y Coulet, 2010; Martínez, 2006).

Las universidades jesuitas integran la profesionalidad restringida y ampliada. Así queda de manifiesto en los cuatro principios de la pedagogía ignaciana descritos por Vanesa Lorenzo y Begoña Matellanes (2013):

1. “Utilitas” representa la dimensión práctica de la educación, enfocada en el ejercicio competente de una profesión.
2. “Ilustita” hace referencia a la dimensión ética y social, orientada hacia la búsqueda de la justicia social, considerando a la universidad como la conciencia crítica de la sociedad y un agente activo en el cambio social.
3. “Humanitas” es la dimensión humanista que coloca a la persona en el centro de una formación integral, abarcando aspectos intelectuales, emocionales y éticos.
4. “Fides” corresponde a la dimensión espiritual, que otorga a la persona un sentido de trascendencia y propósito.

La dicotomía de la formación técnica y humanista plantea la necesidad de recordar la función de la educación para preparar a los estudiantes como ciudadanos, además de construir conocimiento (Rivaud y Ulrich, 2007). El riesgo de asumir solo una postura técnico profesional conlleva a un enfoque pragmático y utilitario de la educación, que dista de la concepción jesuita que aspira a formar profesionistas competentes y conscientes, lo que se conoce como las 4 C, planteadas por Ugalde (2015):

1. Compasivo.
2. Consciente.
3. Competente.
4. Comprometido.

En síntesis, la educación jesuita aspira a transformar a las personas, favorecer su realización y ser el medio para construir una sociedad más justa, de tal modo que se promueva la formación integral que abarca los valores y la preparación de una ciudadanía crítica y activa (Compañía de Jesús, 2019). Según Arellano Vaca (2021), la formación de ciudadanos profesionistas envuelve el desarrollo del compromiso social basado en una decisión consciente, el cual es una opción ética a la que no puede obligarse sin voluntad propia. El compromiso social, a diferencia del profesional, involucra un proceso de continua reflexión ética sobre el actuar orientado a la justicia social y la manera cómo las propias decisiones y acciones aportan al bien común. Así, el desarrollo del compromiso social desde una perspectiva jesuita (Arellano Vaca, 2022a) puede distinguirse en tres atributos:

- a) Comprometido éticamente y con responsabilidad social, basado en el respeto a los derechos humanos. Fomenta valores como la responsabilidad, el cambio tanto personal como colectivo, y promueve el compromiso cívico para abordar y resolver problemas de injusticia social.
- b) Informado y con capacidad crítica, fundamentado en el entendimiento profundo de los problemas. Fomenta en los estudiantes habilidades para investigar críticamente y reflexionar sobre los problemas que les rodean.

c) Conectado socialmente y respetuoso con la diversidad, orientado hacia la creación de un bien común, construido sobre la comprensión y el respeto por las diferencias entre las personas.

La universidad, a través de su función social, tiene la capacidad y posibilidad de incidir en las problemáticas del entorno, apoyada de la formación del compromiso social del estudiantado. Para ello, ha de favorecer espacios de aprendizaje situado y métodos pedagógicos activos para que el alumnado se ejercite y empodere en el ejercicio de una ciudadanía activa y crítica orientada a la justicia social, lo que constituirá lo que Arellano Vaca (2022) denomina “ciudadanos profesionistas con compromiso social”.

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA MUNDIAL: RESPECTO A LOS DERECHOS HUMANOS

La educación para la ciudadanía mundial se inscribe en la justicia social interesada en la transformación. Se interesa en la formación de ciudadanos activos y críticos que sean autónomos y proactivos en su comunidad, orientados al respeto de los derechos humanos universales. Esta plantea una postura crítica para transformar realidades que generan tensiones sociales (UNESCO, 2016), y pretende ser un elemento de transformación que forme a los estudiantes para que contribuyan a la construcción de un mundo más inclusivo, justo y pacífico. Asimismo, está sustentada en valores que promueven el respeto a los derechos humanos, la dignidad humana, la no discriminación y el respeto a la diversidad cultural y religiosa (UNESCO, 2016).

Situamos la educación para la ciudadanía en su noción psicosocial que abarca el compromiso, y no en la cívica, o mucho menos la jurídica, que se restringen a plantear los derechos y las obligaciones ciudadanas. La educación para la ciudadanía mundial busca promover una formación ética y política que contribuya a la transformación de la sociedad a favor de la justicia traducida en equidad (Arellano Vaca, 2022).

La finalidad educativa de los estudiantes como ciudadanos varía según la concepción que de esta se tenga, desde el enfoque tradicional, basado en el respeto a los derechos y las obligaciones nacionales, hasta la

perspectiva crítica de la ciudadanía mundial, que busca la justicia social a través del compromiso activo. Ambas perspectivas buscan el bienestar social, pero la tradicional se enfoca en que los estudiantes conozcan sus deberes y derechos cívicos, mientras que la crítica busca que comprendan y participen en la solución de problemas a nivel local, nacional y global (Arellano Vaca, 2022a).

De acuerdo con el Secretariado de Educación de la Compañía de Jesús (2019), los ciudadanos del mundo han de ser aquellos que busquen de manera constante aumentar su conciencia sobre su papel y responsabilidad, tanto a nivel local como global, en un mundo cada vez más interconectado, y se solidaricen con otros en la búsqueda de un planeta más humano y sostenible, trabajando en la misión de promover la reconciliación y la justicia. La labor como educadores con compromiso social jesuita prioriza el desarrollo de proyectos de intervención e investigación con personas en situación de vulnerabilidad.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DERECHO A LA EDUCACIÓN DE PERSONAS EN SITUACIÓN MIGRANTE

El equipo de trabajo en red del DUEC de la Compañía de Jesús, coordinado por la Conferencia de Provinciales Jesuitas de América Latina y El Caribe (CPAL), concibió un proyecto de investigación que hoy está en curso, para analizar las condiciones que promueven o limitan el derecho a la educación del estudiantado en situación de movilidad humana.

La migración es un tema que engloba la inmigración, la emigración, el tránsito, el retorno, el refugio y el desplazamiento forzado, lo que implica que las personas enfrentan diversas necesidades en este contexto:

En el mundo hay más de 65 millones de desplazados por conflictos armados, en América Latina y el Caribe está casi el 15% de ese total [...] Además, hay un número creciente de población que migra entre los países de la región buscando trabajo o mejores condiciones de vida, sin ningún tipo de protección a sus derechos. Las personas desplazadas y migrantes sufren todo tipo de vulneraciones de sus derechos; son indígenas, mujeres, niñas y niños, pobres, que, forzados por la guerra y

problemas económicos, o ambos, salen al destierro. Su situación es de permanente precariedad; tanto en el terreno de origen, por la presencia del narcotráfico, las milicias y la pobreza; como en el territorio que los recibe, bajo relaciones de explotación y exclusión cultural (UNESCO, 2017, p.12).

La problemática del proyecto se enmarca en Latinoamérica, y, de acuerdo con el diagnóstico de necesidades educativas de movilidad humana del Servicio Jesuita a Refugiados para Latinoamérica y el Caribe (JRS LAC, 2023), la interseccionalidad agrava la situación de los educandos:

En el caso de la población refugiada, migrante y desplazada forzada, el conflicto y la pobreza tienen diferentes efectos adversos en las posibilidades de padres, madres y demás cuidadores de proveer bienestar a sus hijos e hijas y/o menores a cargo. Esto se ve reflejado en los riesgos a los que se ven expuestos como la desnutrición, el trabajo infantil, la enfermedad y la violencia que, a su vez, amenazan el desarrollo cognitivo, comportamental y emocional de la niñez migrante [...] Respecto a las barreras económicas, los padres, madres y/o cuidadores afirman que, cuando se está en un escenario de crisis humanitaria tan profundo donde la preocupación del día a día es si vas a tener para comer o para pagar la vivienda en la que te estás alojando, la necesidad de la educación pasa a un segundo plano (pp. 32-33).

La inequidad de condiciones que enfrenta el estudiantado migrante genera situaciones de exclusión e injusticia asociadas a las barreras lingüísticas, culturales de los sistemas educativos, el aislamiento social, los prejuicios y los estereotipos, aunada a la ausencia de formación docente para hacer las adaptaciones pedagógicas (Poblete Melis, 2018). Según la UNESCO (2018), además de eliminar barreras legales, se requieren fortalecer los sistemas educativos y sensibilizar a administrativos y docentes ante el respeto y apoyo que demanda el estudiantado migrante.

El proyecto de investigación está fundamentado en el DUEC, desde el marco de educación inclusiva y para la ciudadanía mundial, con el propósito de comprender los retos y las necesidades del estudiantado en

situación migrante, pero también las posibilidades y oportunidades que aportan las personas a raíz de sus experiencias multiculturales; las cuales se confrontarán con la política educativa en materia de educación y migración, para identificar sus vacíos normativos u operativos.

Desde el enfoque de educación para la ciudadanía mundial, se analizará cómo se comprende la problemática educativa y qué alternativas se están planteando para enfrentar las dificultades que atraviesan las poblaciones en situación de vulnerabilidad. Asimismo, se plantean los siguientes desafíos:

- Revisar los modos excluyentes de los sistemas educativos.
- Identificar patrones de violencia institucional que la escuela ejerce a través de prácticas de exclusión social, cultural y educativa.
- Reconocer las necesidades de los educandos ante los programas formativos y el contexto sociocultural en el que se inserta el sistema escolar.

Por otro lado, involucra los siguientes compromisos:

- Situar a la escuela como el espacio privilegiado para construir un diálogo que promueva el respeto a la diversidad de saberes y culturas.
- Plantear métodos de enseñanza-aprendizaje que promuevan el respeto a la diversidad en un ambiente de convivencia pacífica.
- Empoderar al estudiantado como actor activo y transformador que contribuye a la construcción de una integración a la vida común.
- Sensibilizar y formar al profesorado para la promoción de saberes universales, regionales y locales que promuevan el aprendizaje intercultural.

El diseño metodológico de la investigación participativa dialógica con enfoque de multicaso permite comprender las situaciones desde la perspectiva de quienes las viven. Lo anterior implica conocer las circunstancias de vida de otras personas, con un interés por entender qué hacen, así como las razones de sus actos, pensamientos e interpretación de sus experiencias (Stake, 1994). El diseño metodológico, acorde al marco conceptual de educación inclusiva, con enfoque de ciudadanía mundial, plantea una

propuesta de investigación participativa en donde la población migrante no se considera excluida o sin voz, sino que colabora de forma activa a la comprensión y caracterización del derecho universal a la educación.

La investigación participativa dialógica se distingue por colaborar en la construcción de conocimiento colectivo donde se establece una comunidad de investigación:

[...] que permite establecer una relación igualitaria entre sujetos que ponen en discusión argumentos susceptibles de críticas desde ámbitos en que cada uno es experto, unos desde las disciplinas científicas y los otros desde las propias experiencias vividas en sus territorios, culturas y lenguas. Vinculando de esta forma el saber proveniente de la ciencia, con el saber experiencial que portan los sujetos (Ferrada, 2017, p.177).

Así, el paradigma participativo se fundamenta en la actuación de las personas para la comprensión de la realidad, considerando las subjetividades de cada una y co-construyendo una intersubjetividad, la cual integra el conocimiento experiencial basado en las vivencias, referido al saber que fundamenta la interpretación de la realidad y el conocimiento práctico, que incluye las destrezas o aquello que no se aprende de los libros.

El proyecto se divide en cuatro fases:

1. Seminario multidisciplinario entre actores y el equipo de investigación.
2. Trabajo de campo para la toma y el análisis de datos bajo el método de caso multisituado.
3. Diseño e implementación de una intervención dialógica situada.
4. Conclusiones de recomendación a la política pública de educación y migración.

En la fase 2, se integrarán las experiencias de los equipos participantes de Brasil, Colombia y Venezuela, lo que nos permitirá reconocer elementos en común que apoyan u obstaculizan el derecho a la educación del estudiantado en situación migrante.

Este proyecto fue considerado innovador por la CPAL, por las siguientes razones: el proceso colegiado en que se diseñó, producto del trabajo en red con seis universidades de Brasil, Colombia, México y Venezuela, con tres asociaciones jesuitas latinoamericanas de educación y dos organismos educativos gubernamentales en Jalisco; la firma de un acuerdo por el derecho universal a la educación de calidad de estudiantado migrante con la Secretaría de Educación Jalisco, la Universidad de Guadalajara, la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Educación y el ITESO; y un pilotaje previsto en escuelas secundarias de educación básica en Jalisco, para formar a los docentes en educación inclusiva para estudiantes en movilidad humana.

REFLEXIONES FINALES

La noción de la educación como un medio de transformación social está interconectada con los enfoques de la educación jesuita y el DUEC, ambos interesados en abordar las desigualdades en esta materia. Desde el marco de la educación inclusiva, la justicia social se centra en garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso. Por su parte, la educación jesuita nos invita a hacer vida en la promoción de la justicia social, el cual no es un concepto abstracto, sino que ha de concretarse en acciones que den cuenta de nuestro compromiso social como ciudadanos profesionistas, afín a la misión de la educación jesuita. En palabras de Kolvenbach (2000), hombres y mujeres para los demás.

Esta noción nos convoca a actuar como ciudadanos profesionistas en educación (Arellano Vaca, 2022a). Como educólogos, habría que cuestionarnos aquellas problemáticas que generen lo que Klein (2019) denomina indignación ética, para adoptar un rol activo como ciudadanos profesionistas. Algunas iniciativas podrían ser:

- Promover el acompañamiento ético hacia la justicia social con colegas y con el estudiantado para orientar la educación como medio de justicia social.
- Tomar decisiones éticas, reflexionando sobre el impacto hacia los más desfavorecidos.

- Impulsar la corresponsabilidad con los actores que interactuamos y con la comunidad educativa ante las problemáticas locales y globales que demandan el ejercicio de nuestra profesión educadora.

Cuestionar de manera continua ¿cómo nuestras decisiones profesionales promueven la inclusión y favorecen la equidad de las poblaciones en situación de marginación? Con ello, estaríamos haciendo consciente nuestro compromiso con la justicia social.

REFERENCIAS

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124.
- Ainscow, M. (2007). Taking an inclusive turn. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7(1), 3-7.
- Ainscow, M., y Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas*, 38(1), 17-44.
- Arellano Vaca, F. (2021). Análisis de coyuntura. Educación en pandemia. *Conferencia de Provinciales Jesuitas*. 10 de noviembre 2021. <https://www.youtube.com/watch?v=HamccyosYI8>
- Arellano Vaca, F. (2022). El Derecho universal a la educación de calidad en las universidades de AUSJAL. *Pedagogía Ignaciana*, boletines abril-mayo.
- Arellano Vaca, F. (2022a). Modelo universitario de acompañamiento para la formación del compromiso social desde la perspectiva de educación para la ciudadanía mundial. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 34(1), 668-692. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.462>
- Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 93-123.
- Broner, T.T., y Hassan, T. (2023, enero 12). *América Latina debe abordar la pobreza, la corrupción y la inseguridad*. Human Rights Watch. <https://www.hrw.org/es/news/2023/01/12/america-latina-debe-abordar-la-pobreza-la-corrupcion-y-la-inseguridad>

- Compañía de Jesús (2004). Proyecto Educativo Común. Reporte mecanograma. <https://jesuitas.lat/archivo/biblioteca/biblioteca-cpal/archivo-documental/proyecto-educativo-comun-de-la-compania-de-jesus-en-america-latina>
- CPAL (2019). La Compañía de Jesús y el Derecho Universal a una Educación de Calidad. CPAL. <https://www.flacsi.net/web2019/wp-content/uploads/2019/11/CPAL-2019-La-Compa%C3%B1a-de-Jes%C3%BAs-y-el-DUEC.pdf>
- CPAL-Klein, L. (2022). Educación Integral en el PAC II. Centro virtual de pedagogía ignaciana, abril mayo. <https://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2022/04/Boletin-CVPI-Abril-2022-La-Formacion-Integral-Prioridad-del-PAC-2-CPAL.pdf>
- Chauvigné y Coulet (2010). L'approche par compétences: un nouveau paradigme pour la pédagogie universitaire? *Revue Française de Pédagogie. Recherches en Éducation*, No.172, 15-28.
- Domingo, A., y Gómez, M. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Narcea.
- Eylem, E. (2015). La notion de dignité humaine dans la sauvegarde des droits fondamentaux des détenus. En A. Cançado y C. Barros, *Le respect de la dignité humaine* (pp. 47-66). Université Fortaleza.
- Ferrada, D. (2017). La investigación participativa dialógica. En S. Redón Pantorra y J.F. Rasco Angulo (Coords.), *Metodología cualitativa en educación* (pp. 187-201). Miño y Dávila. <http://repositorio.ucm.cl/handle/ucm/1382>
- García, R., Sales, A., Moliner, O., y Ferrández, R. (2009). La formación ética profesional desde la perspectiva del profesorado universitario. *Teoría de la Educación*, 21(1), 199-221.
- Gimeno, J. (2003). *Educación basada en competencias. ¿Qué hay de nuevo?* Morata.
- Goig, J.M., y Gobbo, V. (2012). El derecho fundamental a una educación de calidad: especial consideración a la educación superior a distancia como estrategia institucional para potenciar la calidad educativa. *Revista de Derecho UNED*, 11(1), 387-411.
- ITESO (2021). UAB de aprendizaje. Objeto y líneas (mecanograma).

- Jesuit Schools Network (2015). Our way of proceeding: Standards & benchmarks for Jesuit schools in the 21st century. <https://bit.ly/3Y7Ggon>
- JRS LAC (2023). Migración forzada y la garantía del derecho a la educación. <https://lac.jrs.net/news/desafios-educativos-al-caminar/>
- Kincheloe, J., y McLaren, P. (2012). Replanteo de la teoría crítica y de la investigación cualitativa. En N. Denzin e Y. Lincoln, *Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa*, vol. II. Gedisa.
- Klasen, S., y Nowak–Lehmann, F. (2009). Poverty, inequality, and policy in Latin America: An introduction. En S. Klasen y F. Nowak–Lehmann (Eds.), *Poverty, inequality, and policy in Latin America* (pp. 1–16). MIT Press.
- Klein, L. (2019). *La Compañía de Jesús y el derecho universal a una educación de calidad*. CPAL.
- Kolvenbach, P.-H. (2000). El servicio de la fe y la promoción de la justicia en la educación universitaria de la Compañía de Jesús de Estados Unidos. <https://www.ausjal.org/wp-content/uploads/2021/04/El-servicio-de-la-fe-y-la-promocion-de-la-justicia-en-la-educacion-universitaria-de-la-Compania-de-Jesus-de-Estados-Unidos-Universidad-de-Santa-Clara.pdf>
- Lorenzo, V., y Matellanes, B. (2013). Desarrollo y evaluación de competencias psicosociales en estudiantes universitarios a través de un programa de aprendizaje–servicio. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), 155–176.
- Martí-Vilar, M., Vargas, O., Moncayo, J.E., y Martí, J.J. (2014). La formación en razonamiento moral y pensamiento crítico en la educación superior. *Brazilian Geographical Journal*, 5(2), 398–414.
- Martínez, M. (2006). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, No.42, 85–102.
- Ortiz, S. (2014). *La formación humanista en la educación superior. Modelo humanista integrador basado en competencias*. Gedisa; Universidad de Tlaxcala.
- Papa Francisco / Bergoglio, J. (2020). En Pacto Educativo Global. <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-espanol.pdf>

- Pérez, A. (2014). La educación superior como derecho: el papel de las nuevas tecnologías. *Encuentros Multidisciplinares*, No.46, 1-9.
- Poblete Melis, R. (2018). El trabajo con la diversidad desde el currículo en escuelas con presencia de niños y niñas migrantes: estudio de casos en escuelas de Santiago de Chile. *Perfiles Educativos*, 40(159), 51-65.
- Revet, S. (2021). La epidemia de la Covid-19 en América Latina: ¿prepararse o reducir la vulnerabilidad? *Les Études du CERI*, No.252-253, 54-58.
- Rivaud, S., y Ulrich, V. (2007). Le poids du temps partiel dans les trajectoires professionnelles des femmes. *Dares*. Documentos de Estudio, No.127. <https://bit.ly/4h41Hbn>
- Secretariado de Educación de la Compañía de Jesús (2019). Ciudadanía global: una perspectiva ignaciana. <https://pedagogiaignaciana.com/biblioteca-digital/biblioteca-general?view=file&id=2624:ciudadania-global-una-perspectiva-ignaciana-infografia&catid=8>
- Sosa, A. (2018). La universidad fuente de vida reconciliada. *Encuentro Mundial de Universidades encomendadas a la Compañía de Jesús*. Universidad Loyola, Deusto, 10 de julio de 2018. <https://unijes.net/wp-content/uploads/2019/11/La-universidad-fuente-de-vida-reconciliada-Arturo-Sosa.pdf>
- Stake, R.E. (1995). *The art of case study research*. Sage.
- Tawil, S. (2013). Le concept de citoyenneté mondiale: Un apport potentiel pour l'éducation multiculturelle? *Revue Internationale D'Éducation de Sèvres*, No.63, 133-144.
- Tomasevski, K. (2004). Indicadores del derecho a la educación. *Revista IIDH*, No.40, 341-388.
- Ugalde, L. (2015). Conscientes, competentes, compasivos y comprometidos (mecanograma).
- UNESCO (2016). *Educación para la ciudadanía mundial. Temas y objetivos de aprendizaje*. UNESCO.
- UNESCO (2017). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de desarrollo sostenible 4: garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

- UNESCO (2018). la educación para los migrantes: un derecho humano inalienable. <https://courier.unesco.org/es/articulos/la-educacion-para-los-migrantes-un-derecho-humano-inalienable>
- UNESCO (2021). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Wentzel, T. (2014). L'approche par compétences dans les programmes «Éducation et formation» de l'Union Européen. En M. Tardif y J.-F. Desbiens (Dir.), *La vogue des compétences dans la formation des enseignants: bilan critique et perspectives* (pp. 87–116). Presses de l'Université Laval.