



Revista Guillermo de Ockham

ISSN: 1794-192X

Universidad de San Buenaventura Cali

Santamaría-Rodríguez, Juan-Esteban; Nieto-Bravo, Johan-Andrés; Pérez-Vargas, John-Jairo
Aportes teóricos de Ignacio Ellacuría para actualizar la praxis pedagógica y eclesial
Revista Guillermo de Ockham, vol. 19, núm. 2, 2021, Julio-Diciembre, pp. 321-337
Universidad de San Buenaventura Cali

DOI: <https://doi.org/10.21500/22563202.5304>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105369038012>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org



Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Aportes teóricos de Ignacio Ellacuría para actualizar la praxis pedagógica y eclesial

Theoretical Contributions of Ignacio Ellacuría to Update Pedagogical and Ecclesial Practices

Juan-Esteban Santamaría-Rodríguezⁱ  

Johan-Andrés Nieto-Bravoⁱⁱ  

John-Jairo Pérez-Vargasⁱⁱ  

ⁱ Facultad de Teología; Pontificia Universidad Javeriana; Bogotá D.C.; Colombia.

ⁱⁱ Facultad de Educación; Universidad Santo Tomás; Bogotá D.C.; Colombia.

Correspondencia: Juan Esteban Santamaría Rodríguez. Correo electrónico: juan-santamaria@javeriana.edu.co

Recibido: 10/03/2021

Revisado: 13/04/2021

Aceptado: 28/05/2021

Citar así: Santamaría-Rodríguez, Juan-Esteban; Nieto-Bravo, Johan-Andrés; Pérez-Vargas, John-Jairo. (2021).

Aportes teóricos de Ignacio Ellacuría para actualizar la praxis pedagógica y eclesial. *Revista Guillermo de Ockham*, 19(2), pp. 321-337.

<https://doi.org/10.21500/22563202.5304>

Copyright: © 2021. Universidad de San Buenaventura, Cali. La Revista Guillermo de Ockham proporciona acceso abierto a todo su contenido bajo los términos de la licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0).

Conflicto de intereses. Los autores han declarado que no hay conflicto de intereses.

Disponibilidad de datos. Todos los datos relevantes están en el artículo. Para mayor información contactar al autor de correspondencia.

Fondos. Ninguno. Esta investigación no recibió ninguna subvención específica de agencias de financiamiento de los sectores público, comercial o sin fines de lucro.

Descargo de responsabilidad. El contenido de este artículo es responsabilidad exclusiva de los autores y no representa una opinión oficial de su institución ni de la *Revista Guillermo de Ockham*.

Resumen

Establecer el legado de Ignacio Ellacuría como criterio para actualizar la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana, supone indagar su significado según la dimensión histórica e intelectual que caracteriza su vida y martirio, así como también la descripción histórico-conceptual de estas últimas. Según un estudio correlacional, la pesquisa se desarrolla desde el enfoque cualitativo, sobre un carácter hermenéutico y bajo el método de investigación documental. Allí se indica que el legado en discusión ofrece, como posibilidad de actualización, el retorno a la dimensión antropológica de los agentes pedagógicos y eclesiales antes que una eventual resignificación conceptual. El dinamismo de la inteligencia sentiente descrita por el autor, corroborada en su praxis histórica e intelectual, es el aspecto que establece las condiciones para dar cuenta de una reconfiguración de la praxis pedagógica y eclesial en América Latina, la cual, según su carácter crítico-liberador y emancipatorio, encuentra en el dato intelectual, ético y progresivo que subyace al legado de Ellacuría, una condición de posibilidad para aprehender la realidad histórica en su carácter estructural-dinámico, con miras a desplegar formas mejores de estar en ella que se enuncian en el quehacer de las comunidades educativas y eclesiales en cabeza de sus protagonistas.

Palabras clave: Ignacio Ellacuría, inteligencia sentiente, praxis, pedagogía latinoamericana, Iglesia latinoamericana.

Abstract

Laying down the legacy of Ignacio Ellacuría as a criterion for updating Latin-American pedagogical and ecclesial practice implies examining its meaning according to the historical and intellectual dimension that characterizes the author's life and martyrdom, as well as the historical-conceptual description of the latter. Based on a correlational study, the research is developed from a qualitative approach, from a hermeneutical perspective and according to the documentary-research method. The paper states that the legacy under discussion offers the possibility of updating the return to the anthropological dimension of both the pedagogical and ecclesial agents, rather than a potential conceptual resignification. The impetus of sentient intelligence described by the author, and corroborated in both his historical

and intellectual practice, is the aspect that sets the conditions required to account for a re-shaping of pedagogical and ecclesial work in Latin America, which, according to its critical-liberating and emancipatory nature, finds the intellectual, ethical and progressive criteria that underlies Ellacuría's legacy as an indispensable condition to comprehend the historical reality of its structural-dynamic form, with a view to deploying better ways of being therein in, which are articulated in the work of the educational and ecclesial communities lead by their protagonists.

Keywords: Ignacio Ellacuría, sentient intelligence, praxis, latin-american pedagogy, latin-american church

Introducción

Proponer el legado de Ignacio Ellacuría como posibilidad para actualizar la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana, exige su consideración histórica e intelectual por el carácter estructural-dinámico de su pensamiento junto a la dimensión testimonial-martirial de su vida. En este sentido, aquello por caracterizar es este dinamismo vital e intelectual, como criterio que reconfigura praxis según la relevancia que este legado tiene a la luz de su vida, su obra y su asesinato en 1989.

La indagación sobre el legado del autor implica comprender su episteme a partir de su lugar de emergencia; o sea, las realidades estructurales de opresión y marginalidad en El Salvador, las cuales son, a su vez, paralelas a aquellas operantes en América Latina. A partir de ello, se apela a distintas concreciones que posibilitan dinámicas de interpretación, reflexión y transformación, cuyo fin es contribuir a la resignificación de la praxis pedagógica y eclesial en función de estos contextos y, sobre todo, los compromisos históricos, éticos y sociopolíticos de liberación a su cargo en cabeza de sus actores sociales.

El dinamismo respectivo que se puede articular entre el legado de Ignacio Ellacuría y la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana apela así a un carácter práxico-teórico. De igual forma, pretende historizar dicha praxis al ser una hermenéutica que la reubica ante, por ejemplo, tensiones tecnocráticas y necropolíticas que imperan en las sociedades del siglo XXI. Supone una resignificación antropológica según un carácter intelectual, ético y progresivo que ofrece el legado de Ignacio Ellacuría. De ahí que el eje de esta actualización llegue a ser la dimensión intelectual e histórica que subyace al autor, pues son elementos que establecen criterios para aprehender, inteligir y transformar las realidades históricas hacia nuevas y mejores formas de estar en ella (Ellacuría, 1991).

Metodología

La metodología emplea una investigación correlacional que discute el legado de Ignacio Ellacuría como posibilidad para actualizar la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana. Para ello, la pesquisa se enmarca en un enfoque cualitativo de cara al estudio de las fuentes como una forma de comprender y comunicar el ámbito estudiado (Denzin y Lincoln, 2012; Vasilachis *et al.* 2006; Santamaría-Rodríguez, Nieto y Pérez-Vargas, 2020).

La perspectiva sobre la cual se desarrolla el proceso investigativo es hermenéutica al consolidar los significados de los textos estudiados según una correlación (Pérez, Nieto y Santamaría-Rodríguez, 2019) entre el legado de Ignacio Ellacuría como ámbito interlocutivo a nivel histórico-intelectual y la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana, en cuanto enunciación práxico-teórica bajo un horizonte crítico-liberador.

El método definido en este trabajo es de investigación documental, el cual se comprende como “una actividad científica y como tal obedece a procesos inductivos (recolección y



sistematización de los datos) y deductivos (interpretación y nueva construcción teórica) enmarcados bajo principios epistemológicos y metodológicos” (Paramo, 2011, p. 196). Este tipo de investigación supone una serie de etapas para rastrear la información, clasificarla y seleccionar las fuentes en atención a los fines investigativos, lectura en profundidad de los recursos y el análisis cruzado y comparativo (Sandoval, 1996).

De esta forma, en la investigación se revisaron fuentes a partir de las categorías de análisis. Para estos fines, fueron tenidas en cuenta fuentes primarias relacionadas a la obra y legado de Ignacio Ellacuría y artículos indexados en Scopus, WOS y Scielo. Así mismo, fueron utilizadas herramientas de búsqueda que proporcionaron insumos para el análisis de los recursos. Con lo anterior, se hizo el ordenamiento y clasificación de los textos y se destacan sus aportes, coincidencias y reiteraciones, entre otros, con miras a llegar a este análisis descriptivo, analítico e interpretativo (Paramo, 2011).

Discusiones teóricas

El legado de Ignacio Ellacuría: implicación histórica y despliegue intelectual

Implicación histórica: vida y martirio de Ignacio Ellacuría

El legado de Ignacio Ellacuría está representado por su apropiación crítica de la realidad histórica salvadoreña y las denuncias sistemáticas a los conflictos allí operantes que desencadenaron la guerra civil en ese país (1981-1992). Es este factor el que deviene en su asesinato en 1989 cuando era rector de la Universidad Centroamericana ‘José Simeón Cañas’ de El Salvador. Ellacuría fue asesinado junto con sus compañeros jesuitas Ignacio Martín-Baró, Segundo Montes, Juan Ramón Moreno, Amando López y Joaquín López y López, así como también con Elba y Celina Ramos, madre e hija que colaboraban con ellos en las labores domésticas de su comunidad.¹ En síntesis, su desaparición² es fruto de su protagonismo intelectual, político y eclesial, así como también a consecuencia de su incidencia frente al Estado salvadoreño, con miras a establecer soluciones pacíficas a la confrontación armada entre las Fuerzas Militares de este país y el Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN) (Sols, 1999).³

Es preciso señalar que el asesinato de Ignacio Ellacuría tuvo estas connotaciones sociopolíticas. Sin embargo, en virtud de su pertenencia a la Compañía de Jesús y por ende, a la Iglesia católica, su desaparición tiene una significación profética y martirial (Sobrino, 1985, pp. 109-125). Dicho acontecimiento señala un carácter testimonial de su asesinato, sobre todo porque expresa una vivencia de la fe cristiana implicada frente

1. Ver: Cardenal, R. (2021). *Biografía de los mártires UCA*. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas. Recuperado de <https://bit.ly/2G8GgJa>
2. El martirio de Ignacio Ellacuría, de sus compañeros y de Elba y Celina Ramos, si bien fueron determinantes y punto de inflexión para la resolución del conflicto bélico, estructural y social gestado en El Salvador, no fueron los únicos que acontecieron en El Salvador como testimonio de una opción humana, solidaria y evangélica frente a su realidad histórica. Mártires son también Rutilio Grande S. J., las religiosas de Maryknoll Maura, Ita, Dorothy y Jean, San Óscar Romero e infinidad de líderes campesinos y sociales que hicieron de su vida una praxis de resistencia y de fe con su pueblo (Sobrino, 1985, pp. 185-188; 1992, pp. 249-263).
3. La Universidad de Loyola (Chicago, Estados Unidos) ha documentado a través del repositorio *The Ellacuría Tapes: A martyr at Loyola* el contexto histórico en el cual se gestó la guerra civil en El Salvador, la incidencia de Estados Unidos en esta, así como también el papel que desempeñó la Iglesia católica durante su desarrollo. Adicional a esto, este repositorio contiene seis videos que registran la visita de Ignacio Ellacuría en calidad de rector de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas a dicha institución, la cual le concede el título de doctor *honoris causa* en Derecho por su labor adelantada en la defensa de los derechos humanos de la sociedad salvadoreña. En estos videos son registradas distintas apreciaciones de Ellacuría a propósito de la realidad histórica que afronta El Salvador, así como la necesidad de establecer una salida negociada al conflicto armado. Ver: Loyola University Chicago (2021.) *The Ellacuría Tapes: A martyr at Loyola*. Loyola University Chicago Digital Special Collections, <https://bit.ly/3ib28IT>

a las necesidades humanas y sociales más acuciantes de su tiempo en El Salvador (Pico, 1990, pp. 248-252).

Las causas del asesinato-martirio de Ignacio Ellacuría no son fortuitas. En virtud de la formación que recibió en la Compañía de Jesús, Ellacuría desarrolla una capacidad humana, intelectual y espiritual por la cual es capaz de implicarse en su realidad histórica. De ahí que su legado deba comprenderse desde los acontecimientos que marcaron su vida,⁴ y por tanto, como expresión de un dinamismo intelectual y de fe implicado en la realidad.

Es en ello como también se puede dar razón de su praxis. Aquella tiene como telón de fondo un carácter estructural-dinámico en su apuesta por comprender la realidad y a partir de un carácter ético y progresivo, establecer caminos de desideologización y transformación. Según expresa Fernández (2015), Ellacuría “supo ser fiel a la realidad, ponerla en primer lugar, y a partir de ella, penetrar en su estructura profunda” (p. 18). Afirmaciones de esta índole corroboran su preocupación intelectual para aprehenderla estructuralmente y en ello, para desplegar una praxis crítica, ética y liberadora en respuesta a ella.

Con todo, la vida de Ignacio Ellacuría tiene concreción en cuanto “praxis histórica de liberación que genera una forma específica de inteligir” (Arango, 2017, p. 197). Allí radica la originalidad de su legado. Es gracias a su capacidad para inteligir la realidad histórica como este adquiere relevancia, sobre todo porque especifica “el genio y originalidad de este carácter intelectual”, el cual radica en “haber convertido a la filosofía, la política y la teología mismas en un estilo de vida humana auténtica; en haber hecho de la teoría un verdadero modo de existencia ética” (Arango, 2017, p. 198), que está al servicio de la realidad histórica, aquella que Ellacuría entendía a partir de los pueblos históricamente oprimidos y crucificados.

Despliegue intelectual: un modo para pensar la realidad en Ignacio Ellacuría

El despliegue intelectual en Ignacio Ellacuría tiene una fuerte connotación filosófica (Samour, 2006, pp. 21-43). Si bien es cierto que su legado explicita un carácter humanista y teológico, la filosofía es aquella que consolida su identidad intelectual e histórica. En ello, es determinante el influjo de Xavier Zubiri (González, 2006, pp. 73-87). Según Domínguez (1989), la incidencia de esta filosofía en el mártir salvadoreño se refleja por

(...) la concepción estructural de la realidad y la primariedad de esta sobre los entes y sobre el ser; el carácter radicalmente unitario y unificador de la *inteligencia sentiente* como vía primordial de acceso a la realidad; y la esencial historicidad de toda realidad intramundana que constituye el objeto propio del saber y del hacer humanos (p. 70).

Estos aspectos configuran su praxis intelectual, que a la postre, le otorgarán identidad a su praxis histórica en clave de liberación (Samour, 2008). Tales argumentos llevan a Ellacuría a formular un modo de pensar la realidad histórica y a concebir la inteligencia humana en oposición al reduccionismo de la filosofía occidental categorizado por la logificación de la inteligencia y la entificación de la realidad (Samour, 2006, p. 47).

4. La vida de Ignacio Ellacuría puede comprenderse a partir de estos cuatro acontecimientos: 1. su ingreso a la Compañía de Jesús en 1947; 2. su formación humanística y filosófica en la Universidad Católica de Quito (Ecuador) entre los años 1949 y 1955, junto a su papel desempeñado en la formación religiosa de futuros candidatos de la Compañía durante 1955 y 1958; 3. su formación teológica en Innsbruck (Austria) y la influencia que en él tuvo Karl Rahner entre 1958 y 1962 y su formación doctoral en Madrid (España) de la mano de Xavier Zubiri durante los años 1962 y 1967, y 4. su inmersión definitiva en El Salvador desde su labor eclesial, intelectual, universitaria y sociopolítica en la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas desde 1967 hasta 1989 (Sols, 1999, pp. 21-52).



A diferencia de Hegel o Marx, por ejemplo, Ellacuría no concibe la realidad histórica a modo ontológico (idealista o materialista) sino metafísico (Ellacuría, 1991). Más aún, no está preocupado por su ser sino por aquello que la compone. Lo anterior se infiere a través del carácter estructural abierto que le otorga a la realidad histórica a partir de la operatividad de la inteligencia humana. Con esto, Ellacuría da un salto cualitativo ante la concepción de esta facultad de la persona como mecanismo de conocimiento a partir de la captación de las cosas (logificación) y frente a la idea de realidad como un ámbito que depende explícitamente del sujeto (entificación) (Domínguez, 1989, pp. 79-80).

El carácter estructural de la realidad está expresado por sus notas constitutivas. Es en ello como la inteligencia humana adquiere relevancia. El acceso a la realidad es gracias al despliegue sensorial e intelectual de la persona para aprehender tales notas constitutivas. Así pues, Ellacuría (1991) entiende que el ser humano está integrado según su dimensión biológica, personal, social e histórica. No es, pues, una realidad fragmentada; es un sujeto que aprehende sensorial e intelectivamente la realidad en su totalidad (Ellacuría, 1991, pp. 43, 141, 247).

Las nociones de “realidad” y de “persona” en Ellacuría explicitan el objeto de su quehacer intelectual e histórico: aprehender “la totalidad de la realidad tal como se da unitariamente en su forma cualitativa más alta (...), [como] campo abierto de las máximas posibilidades de lo real” (Ellacuría, 1991, pp. 39-40). Lo anterior señala el modo como el carácter sensorial e intelectual del ser humano (Ellacuría, 1991, p. 251) es el dinamismo que le permite al sujeto enfrentarse con su realidad según un modo específico de adaptación (habitud). Así pues,

El hacerse cargo real de la situación es por parte del hombre un sentir la realidad o lo que es lo mismo un inteligir sentientemente lo real. Inteligencia sentiente: he aquí la habitud radical propiamente humana en su enfrentamiento con las cosas [...]. La unidad de acto de esta inteligencia sentiente es la aprehensión impresiva de lo real. Esta aprehensión tiene un contenido específico y un momento inespecífico de realidad. Por este momento inespecífico es por el que la aprehensión de lo real nos instala *inmediatamente* en el campo trascendental de lo real como tal (Ellacuría, 1991, p. 253).

El campo trascendental de lo real o “realismo materialista abierto” (López y Villatoro, 2001, p. 721) exige apropiarse la realidad como totalidad histórica, esto es, en cuanto dinamismo procesual ascendente. Ellacuría propone así una comprensión de la realidad histórica a partir de su carácter formal y real. Es una metafísica que se articula en tres momentos, los cuales precisan este carácter procesual ascendente desde la “unidad de acto” que representa la aprehensión impresiva de realidad y su intelección-comprensión por parte de la persona.

A partir de las preguntas “¿qué es la historia? [y] ¿qué es formalmente aquello que constituye la historia?” (Ellacuría, 1991, p. 387),⁵ Ellacuría entiende el primer momento para su comprensión como “transmisión tradente” (Ellacuría, 1991, pp. 388-406), o mejor, momento que explicita el carácter biológico humano (*phylum humano*). Este momento determina el modo como su herencia psicoorgánica, genética y cultural hacen posible la forma en que el sujeto se enfrenta con su realidad. De ahí, entonces, que sea un momento de transmisión biológica y en torno a los modos de estar en la realidad (Ellacuría, 1991, p. 389).

Ellacuría acota el segundo momento como “actualización de posibilidades” (Ellacuría, 1991, pp. 406-420). Si la “transmisión tradente” define el modo biológico y cultural

5. La propuesta filosófica de Ignacio Ellacuría, a propósito de la comprensión del significado de la historia, supera el interés por definir los contenidos históricos. Su interés será explicitar el significado de la historia sin perder de vista su carácter estructural: realidad biológica, personal, material y social (Ellacuría, 1991, p. 387).

de estar en la realidad, la “actualización de posibilidades” permite que el sujeto pueda enfrentarse física e históricamente con su realidad (Ellacuría, 1991, pp. 414-417), y en ello, desplegar su capacidad para poder optar (Ellacuría, 1991, pp. 411-412).⁶ Según expresa el autor, es este el campo en el que se constituyen las posibilidades humanas.

A propósito de las posibilidades, aquellas explicitan el carácter procesual de la historia. Es gracias a ello como Ellacuría toma distancia de una noción de historia en cuanto hechos encaminados a un *topos* ideal (Samour, 2008, p. 71). Lo anterior le permite afirmar que la historia debe ser entendida en su carácter abierto, pues está determinada por la posibilidad optativa del sujeto y los sucesos que la constituyen (Ellacuría, 1991, pp. 417-420).

El último momento es el “proceso creacional de capacidades” (Ellacuría, 1991, pp. 421-446). Dispuestas la “transmisión tradente” y la “actualización de posibilidades”, el sujeto despliega sus capacidades para hacer efectivas sus posibilidades históricas (Ellacuría, 1991, pp. 439-446). En ello se explicita la estructura dinámica y abierta de la historia (Ellacuría, 1991, pp. 446-457), máxime porque su realización depende de la capacidad creadora del sujeto en el plano material de su realidad (Ellacuría, 1991, pp. 456-457).

Gracias a esta comprensión estructural-dinámica de la realidad a la base del dinamismo intelectual y sentiente de la persona según su historicidad (Domínguez, 1989), el despliegue intelectual de Ignacio Ellacuría no solo supone entenderlo según la exposición categorial que efectúa, sino también a partir de su “habitud” y el modo como se enfrentó con la realidad histórica en la cual vivió y fue asesinado.

Ahora bien, a fin de evitar falsos idealismos, Ellacuría advierte que el transcurso histórico solo ocurre con base en su dinamismo respectivo (*tensidad*) con el acto sensorial-intelectivo del sujeto. Su realización puede ocasionar su avance o retroceso por el poder optativo de la persona y en dependencia de ello, favorecer o no su desideologización (Samour, 2008, p. 70). De ahí la importancia de comprender su legado bajo este encuadre intelectual, ya que es gracias a ello como se infiere en cuanto proceso histórico que procuró la constante realización de su realidad histórica en su dimensión “tempórea” (Ellacuría, 1991, p. 382).

Praxis pedagógica y eclesial latinoamericana: un horizonte histórico y epistémico

El concepto “praxis” alude, generalmente, al carácter reflexivo que subyace a la acción humana (Grundy, 1987, pp. 146-148). En una comprensión dualista de realidad y conocimiento (logificación-entificación) puede entenderse como dinamismo opuesto al ámbito teórico. Sin embargo, a la base del legado de Ignacio Ellacuría, aquella no puede interpretarse menos que desde la implicación que procede de la aprehensión sensorial e intelectual de la persona en su realidad histórica (de Aquino, 2010, pp. 478-481).

La necesidad de enunciar la praxis sobre estos argumentos está situada por el dinamismo respectivo que, gracias al despliegue intelectual que procede de Ignacio Ellacuría, ocurre en lo propio de la realidad de la persona. Así pues, presentar la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana según esta apreciación estima conveniente entenderlas como “un hacer propio y exclusivo del ser humano porque es un hacer inscrito en el ámbito de la realidad en cuanto tal; y solamente hay realidad, en sentido estricto, para las inteligencias sentientes” (Domínguez, 1993, p. 51).

6. Sobre esta distinción, Ellacuría explicita el problema de la libertad humana: capacidad para optar versus poder optar. El segundo aspecto define el primero sobre la base de las posibilidades históricas y la capacidad del sujeto. De lo contrario, estaría siendo negada la libertad de la persona y, sobre todo, la libertad histórica en su desarrollo procesual y abierto (Ellacuría, 1991, pp. 411-412).



Pedagogía latinoamericana: una enunciación crítico-liberadora

La pedagogía latinoamericana, situada en el marco de las pedagogías críticas, tiene un carácter plural y dinámico (Santamaría y Mantilla, 2018; Santamaría-Rodríguez, Benítez-Saza, Sotomayor-Tacuri, Barragán-Varela, 2019). Históricamente se constata su desarrollo en tensión con la matriz histórica y contextual en la cual subyace (Pérez e Idárraga, 2019). Ejemplo de ello son las categorizaciones que ofrecen Puiggrós (2005) y Mejía (2020) en lo que respecta a las trayectorias pedagógicas en el continente, desde Simón Rodríguez hasta Paulo Freire, según sus connotaciones políticas, económicas, sociales e históricas. De ahí, su concepción crítica sin perder de vista ni su función liberadora, popular ni decolonial.

Su finalidad redunda también en la resignificación del ámbito “crítico”. Esto hace pensar en una dinámica bidireccional interesada en su relevancia histórico-social. En últimas, su interés radica en la pertinencia del quehacer pedagógico más allá del escenario educativo (formal, informal o no formal) (Mejía, 2011), sobre todo porque aquello que la hace relevante es su identidad política, histórica y transformativa desde las diversas formas de enunciación en los agentes pedagógicos (Freire, 2012).

Con base en una de sus características principales, a saber, su ámbito político (Herrera, 2013), la pedagogía latinoamericana asume, entonces, esta identidad crítico-liberadora. Aquella pasa por el cuestionamiento a los modos educativos del continente próximos a ideologías políticas de diversa índole, así como también por los intereses que la rodean en la gestación de ciudadanías como dialéctica a estos patrones de dominación ideológica. En síntesis, es una pedagogía que mediante sus praxis apuesta por una emancipación intelectual, social e histórica de los actores pedagógicos (Freire, 1997).

Su carácter político se reconoce, entonces, por sus efectos mediante el empoderamiento de los sujetos, bien sea tras el despliegue de su conciencia ante su realidad histórica (Freire, 1997), de la sistematización de sus experiencias como forma de enunciación sociopolítica (Jara, 2018) o de educaciones populares, críticas y decoloniales, que responden a sus intereses y necesidades (Mejía, 2011). Con esto, no es una pedagogía cuya premisa fundamental sea el desarrollo conceptual y su transmisión. Antes bien, es una praxis que sigue recuperando los sentidos, saberes, experiencias y realidades como lugares que posicionan a los actores en su contexto y por medio de ello, permite establecer horizontes de sentido para resignificar su devenir histórico en sus distintas dimensiones.

Ninguna pedagogía realmente liberadora puede mantenerse distante de los oprimidos, vale decir, hacer de ellos seres desdichados, objetos de un tratamiento humanitarista, para intentar, a través de ejemplos sacados de entre los opresores, la elaboración de modelos para su “promoción”. Los oprimidos han de ser el ejemplo de sí mismos, en la lucha por su redención (Freire, 2005, p. 54).

A partir de esta identidad crítico-liberadora, la pedagogía latinoamericana tiene presente un carácter emancipatorio. Según señala Freire (2005), aquel se concibe con base en una noción antropológica transida por las condiciones de marginalidad que recaen en las sociedades más vulnerables del continente. No es, pues, una praxis para la atención y la asistencia. Es, más bien, una pedagogía que se gesta con, desde y para las comunidades, las cuales despliegan formas de resistencia y reexistencia hacia su redención.

De ahí, que en su transcurso histórico esta pedagogía no solo establezca una postura dialéctica ante los mecanismos tecnicistas que permean el acto y los entornos educativos. Propone, a su vez, dinamismos transformativos ante los derroteros tecnocráticos y neoliberales que alienan la soberanía intelectual y política de los sujetos (Maldonado, 2011).

Dinámicas de esta índole corroboran la intencionalidad de esta pedagogía hacia la construcción de una identidad crítico-liberadora sustentada en un dinamismo práxico y teórico en sus lugares de emergencia. A modo de ejemplo, algunas de estas identidades se corroboran en la consolidación de movimientos sociales, procesos de educación popular, articulación de grupos étnicos y de género, movimientos escolares formales, procesos educativos para adultos, educaciones productivas y movimientos eclesiales de base (Mejía, 2011). Ellos son expresión de su carácter polisémico y de su finalidad, que no es distinta a aquella que refiere a la recuperación de la dignidad humana a partir del despliegue de las capacidades intelectuales, históricas, políticas y sociales de los actores sociales.

La pedagogía latinoamericana puede entenderse desde una episteme práxica con un carácter crítico, liberador, popular y decolonial (Dussel, 1980; Freire, 1997, 2012; Cendales, Mejía y Muñoz, 2013; Walsh, 2013, 2017). Esta procede del despliegue de una conciencia crítica frente a la realidad y sus efectos en el acto educativo. Ahora bien, a fin de evitar riesgos tecnicistas, aquella no solo legitima las formas de organización social y de resistencia de quienes están en situación de opresión. Desde allí también apuesta por una alfabetización, autogestión socioeconómica y emancipación histórico-política sobre la base de procesos organizativos y de construcción colectiva de saberes y conocimientos. De ahí, entonces, su interés en gestar empoderamientos con sus agentes a partir de sus mismas praxis, sobre todo porque establece dinanismos performativos según sus realidades, con la clara conciencia de que “la acción del pensamiento crítico no es ajena a la realidad tecnocrática donde se desarrolla la educación, por el contrario, responde a ésta desde la consolidación de una racionalidad no instrumental” (Nieto y Pérez, 2020, p. 100).

Iglesia latinoamericana: un acontecer histórico y teológico

El marco histórico de la Iglesia latinoamericana tiene una prolongación de más de quinientos años. Su devenir es concomitante a los procesos de conquista y colonización del territorio amerindio por parte del imperio español (Pérez, Pinto, Moncada, Nieto y Santamaría-Rodríguez, 2020). En igual sentido ocurre con su identidad, pues se ha gestado bajo las tensiones de este proceso histórico-político y la conformación de las sociedades latinoamericanas según su particularidad (Dussel, 1992).

La caracterización de la praxis eclesial latinoamericana tiene, según esto, dos referentes: 1. su labor evangelizadora, y 2. su papel en medio de la gestación sociopolítica del continente. Lo anterior no desconoce las tensiones ideológicas que enfrenta –particularmente de poderes económicos y políticos– para el desarrollo de su misión. No obstante, tampoco desdibuja que su labor tiene un rostro concreto a partir de su misión apostólica por los excluidos, en lo que hoy siguen siendo procesos de conquista y colonización material, histórica y simbólica.

El Concilio Vaticano II es el acontecimiento eclesial que permitió una concreción del acontecer histórico de la Iglesia latinoamericana. Su recepción estableció una hoja de ruta para actualizar su misión (Morello, 2007). Ejemplo de ello es la conformación del Consejo Episcopal Latinoamericano (Celam), así como el desarrollo de sus conferencias en Medellín (1968), Puebla (1979), Santo Domingo (1992) y Aparecida (2007). Ciertamente que a estas reuniones le antecedieron una primera en Río de Janeiro (1955) y el Concilio Plenario de la América Latina (1889), este último celebrado en el Vaticano durante el pontificado de León XIII. Sin embargo, las conferencias posconciliares son aquellas que han concretado la acción eclesial en América Latina, según el contexto histórico que rodeó a cada una de ellas y sus dialécticas políticas, sociales y económicas (Büschges, 2018).



En virtud de estos acontecimientos, el eje de la Iglesia latinoamericana a partir del Concilio Vaticano II, ha sido su carácter histórico y liberador. Con base en la intencionalidad teológica y pastoral del Concilio (Schickendantz, 2013), exactamente aquella nombrada en la *Constitución pastoral Gaudium et Spes sobre la Iglesia en el mundo actual*, la Iglesia latinoamericana ha dado forma a su praxis según la hermenéutica conciliar. Esto es, “escrutar a fondo los signos de la época e interpretarlos a la luz del Evangelio, de forma que, acomodándose a cada generación, la Iglesia pueda responder a los perennes interrogantes de la humanidad” (GS 4). Lo que por sí mismo refleja una progresiva conciencia de su misión y una madurez teológica en lo que respecta a su sentido, significado y finalidad.

La recepción del Vaticano II en América Latina fue adulta en varios aspectos. La jerarquía eclesial tuvo el coraje –gracias al método que tomó de *Gaudium et Spes*– de abrirse a los signos de su tiempo, de dejarse cuestionar por la palabra de Dios expresada en las voces de multitudes de obreros, de campesinos y de hacinados en las grandes ciudades, y de adaptar su modo de ser a la praxis que asumió para responder a lo que se demandaba en ella (Costadoat, 2018, p. 21).

La praxis de la Iglesia latinoamericana, según esto, no es estática. Los acontecimientos episcopales de Medellín (1968), Puebla (1979), Santo Domingo (1992) y Aparecida (2007), han dado forma a esa apropiación de los “signos de los tiempos” como “lugar teológico” en el cual la revelación histórica del Dios de Jesús es real y concreta, y por tanto, exige de su contemplación y recepción. Sin embargo, es también un “lugar teológico” que la implica históricamente (Santamaría Rodríguez, 2018). Esto, porque a la cuestión de la mediación teológica para comprender la actualidad de la revelación en la historicidad de la creación y la humanidad (Comisión Teológica Internacional, 2012, n° 6, 9, 12, 61, 87, 91, 98), subyace la inquietud de la función mediadora de la teología como condición de posibilidad para significar la acción eclesial y teológica en la realidad histórica del continente.

Es este trasfondo el que ha configurado su identidad y praxis. De igual manera, es el escenario que ha reconfigurado su quehacer teológico según un carácter liberador. Lo anterior no desconoce las discusiones que a su alrededor se han establecido en lo que respecta a su estructura ideológica. No obstante, sea preciso reiterar que este interés teológico y pastoral tiene como punto de partida y de llegada las realidades de crucifixión que están en la base de la realidad y los pueblos latinoamericanos.

Con todo, la acción eclesial en América Latina, sin desconocer algunas confrontaciones sobre el sentido liberador de su praxis evangélica y teológica (López, 1974, 1980), así como tampoco, sin perder de vista argumentos sociológicos que llevan a confrontar su excesivo intelectualismo (Tahar, 2007), se define por esta apropiación de los signos históricos desde una opción preferencial por los excluidos (GS 1). Gracias a esta experiencia e intelección del “lugar” de la revelación de Dios en la historicidad de los pueblos latinoamericanos, el acontecer histórico y teológico de la Iglesia latinoamericana está situado en este dinamismo hermenéutico y prático, o mejor, teológico y teológico (Santamaría-Rodríguez, 2017).

Así pues, a su misión evangelizadora es preciso agregarle un carácter soteriológico a partir de su participación en los procesos de liberación de los pueblos históricamente crucificados. Aquello, no solo es expresión genuina de la singularidad histórica y teológica de su misión, sino también de su trascendencia. De ahí, entonces, el sentido de una praxis eclesial liberadora que procede del giro eclesial del Concilio, el cual quiere responder y transformar las situaciones opresivas, excluyentes y empobrecedoras vigentes en América Latina desde el anuncio y vivencia del mensaje evangélico con, desde y para quienes son excluidos.

En síntesis, esta praxis encuentra así un eje estructural para la misma acción de la Iglesia, pues si bien las conferencias episcopales proponen un quehacer “centrad[o] en el desarrollo humano de los individuos, así como en una perspectiva humanizadora de las sociedades”, aquel responde a la intencionalidad del “Concilio Vaticano II acerca de la consideración de la persona como centro en torno al cual se construyen las acciones y relaciones humanas” (Pinto y Nieto, 2020, p. 47).

Una actualización desde Ignacio Ellacuría: una praxis histórico-intelectual

Praxis pedagógica y eclesial latinoamericana: una tensidad histórica

La praxis pedagógica y eclesial latinoamericana coincide en la matriz histórica y contextual en la cual emerge y en su posicionamiento crítico-liberador con respecto a ella. Sin pretender una exclusiva objetivación o subjetivación, su lugar de enunciación está situado en la realidad de marginalidad que condiciona a los pueblos latinoamericanos.

Proponer una *tensidad* histórica entre ellas alude a un dinamismo respectivo, procesual y ascendente según este factor común. Allí existe una posibilidad para su actualización, sobre todo porque según su historicidad, una resignificación al sentido de su praxis a partir de los sujetos que la posibilitan apela a mantener vigente y dinámica su finalidad.

Esta praxis no es un hecho teórico. Es expresión del quehacer de comunidades pedagógicas y eclesiales frente a las dinámicas y necesidades de sus entornos. Si bien puede ser un horizonte reflexivo frente a una praxis que emerge en condiciones materiales, históricas, económicas, sociales y religiosas específicas, por sí misma pretende su aprehensión y transformación.

Su carácter respectivo implica así una semántica de este criterio relacional. Así pues, si por *tensidad* Ignacio Ellacuría entiende la relación que subyace al transcurso de la realidad según sus notas constitutivas (concepción estructural de realidad) y su correspondiente aprehensión por parte de la persona (inteligencia sentiente), estas notas son “la esencia misma de las cosas materiales” donde aquello “que determina formal e inmediatamente la materia es la unidad del sistema mismo, su carácter estructural junto con el contenido de todas las notas que pertenecen a la cosa material” (Ellacuría, 1991, p. 47).

[...] el cosmos entero es un sistema, en el que cada cosa es “nota-de”; es un sistema constructo en el cual todas sus notas están en formal respectividad. Como esta respectividad es formalmente dinámica, es un “dar de sí”; de ahí que este dar de sí respectivo haya de concebirse como *tensidad*. Toda realidad intramundana está en tensidad, en dinamismo respectivo. (Ellacuría, 1991, pp. 59-60)

El dinamismo entre las notas constitutivas de la realidad tiene también una implicación. En lo propio de la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana, su *tensidad* se infiere a partir de su mutua relación histórica. Apelando a la circularidad ascendente de la realidad según propone Ellacuría (1991), su implicación describe una praxis interesada en la liberación-transformación de la realidad según sus posibilidades y capacidades. Estas vinculaciones actualizan su dinamismo crítico-liberador y a su vez, armonizan dicha *tensidad* desde los lugares de enunciación, intelección y praxis de sus agentes.

Arango (2009), señala que, en la propuesta y modo de pensar de Ellacuría, la *tensidad* “no es (...) diferenciación de uno respecto al otro, sino *dinamismo respectivo*. Cada elemento que compone el sistema circular ascendente está situado fuera de los otros elementos como diferente, pero al mismo tiempo estos elementos están vertidos sobre cada uno” (p. 41). En este sentido, al hacer referencia a una *tensidad* histórica entre



la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana, aquello que está señalándose no es su individualidad. Allí destaca su interés crítico-liberador según un modo pedagógico y eclesial, el cual supone una apropiación intelectual y sentiente de la realidad histórica en sus notas constitutivas y por tanto, una praxis a partir de los criterios emancipadores que la describen. En síntesis, es un “dar de sí” que explicita una circularidad procesual y ascendente hacia la transformación estructural de la realidad. Es una mediación que gesta nuevas formas de estar en ella, y por tanto establece criterios de actualización histórica y praxeológica desde quienes la realizan.

El legado de Ignacio Ellacuría: una posibilidad intelectual e histórica

El factor común que subyace a la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana, indica una actualización a partir de la praxis de sus agentes. En virtud del legado de Ignacio Ellacuría, esto ocurre por la *tensidad* entre sus caracteres históricos y sus estructuras praxeológicas-teóricas, aspecto que significa este dinamismo respectivo desde su identidad crítico-liberadora.

Por tanto, proponer su actualización supone considerar esta identidad con sus caracteres plurales. Esto no la hace absoluta, antes bien, es su singularidad la que explicita modos pedagógicos y eclesiales que si bien tienen una identidad crítico-liberadora, también asumen particularidades por las dialécticas de cada tiempo y lugar. Ejemplo de ello son las apuestas populares, sociales y decoloniales que emergen a las praxis pedagógicas, así como también praxis eclesiales que se enuncian a partir de la ciudad y las comunidades eclesiales de base.

Es así, que, al quehacer pedagógico y eclesial latinoamericano, su actualización desde el legado de Ignacio Ellacuría tiene a la base un criterio histórico. Con esto quiere señalarse también que es estructural-dinámica y a partir de los sujetos. Es una actualización que resignifica la dimensión antropológica e histórica de la praxis. Más aún, entiende que una actualización con base en este horizonte, establece las condiciones para que tal carácter argumentativo estime como eje central a los actores de los procesos pedagógicos y eclesiales en su historicidad.

En razón al carácter dinámico de la inteligencia humana propuesto por Ignacio Ellacuría (transmisión tradente, actualización de posibilidades y proceso creacional de capacidades), esta actualización implica también un desplazamiento praxeológico-teórico. Esto significa que aquella reitera su movimiento antropológico antes que categorial.

Sobre la base del *phylum humano* como dinamismo estructural que explicita una forma de enfrentarse con la realidad por parte del sujeto histórico (habitud), es por su carácter sensorial e intelectual que se hace explícito tal desplazamiento. De ahí la relevancia de la inteligencia humana en su historicidad, máxime porque su estructura sensorial e intelectual hace pensar que su dinamismo no es exclusivamente teórico. Necesariamente asume un carácter histórico que acarrea los saberes, experiencias y conocimientos como eje articulador de los sujetos en su constante “enfrentarse” con la realidad.

La actualización de la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana se sugiere así según esta dimensión antropológica. El dinamismo estructural de la inteligencia sentiente es clave fundamental para la aprehensión de la realidad y por tanto de sus notas constitutivas, su historicidad y su progresión. Hecho que, en el contexto del quehacer de los actores pedagógicos y eclesiales, tiene concreción según su “habitud”.

La vida y martirio de Ignacio Ellacuría constatan lo anterior. Haciendo un análisis a su legado, puede inferirse el despliegue de su inteligencia sentiente por la cual aprehendió las

notas constitutivas de su realidad histórica (transmisión tradente). En ello, debe señalarse también su habitud dada la realidad de El Salvador (actualización de posibilidades) y por tanto las formas de estar en su realidad que estableció a partir de su rol intelectual, eclesial, como rector y a nivel sociopolítico (proceso creacional de capacidades).

Los argumentos expuestos llevan a señalar que en Ignacio Ellacuría es posible caracterizar un quehacer intelectual e histórico en tres instancias conexas entre sí. Aunque el mártir salvadoreño conceptualiza con distintos términos el modo como opera la inteligencia humana dado el nivel de explicación que de ella hace (Ellacuría, 1991), su descripción tiene siempre a la base un criterio histórico-experiencial, racional-intelectivo y práxico. Así, por ejemplo, a la estructura psicoorgánica de la inteligencia humana –transmisión tradente, actualización de posibilidades, proceso creacional de capacidades– (Ellacuría, 1991, pp. 388-446), el autor señala también su dinamismo desde la “aprehensión sentiente de la realidad”, su “sentimiento afectante” y la “voluntad tendente” que en ella opera al situarse en una realidad histórica (Ellacuría, 1991, pp. 158-166). Pero al mismo tiempo, explicita que esta inteligencia debe siempre hacerse cargo de la realidad, cargar con la realidad y encargarse de la realidad (Ellacuría, 2000), de cara a su progresión y trascendencia.

El carácter estructural-dinámico que señala Ellacuría a la inteligencia humana es explícito en su implicación histórica. Por tanto, frente a una actualización de la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana supone su resignificación desde esta dimensión humana en su historicidad. Así pues, en un primer momento, esto exige para aquellas

[...] el hacerse cargo de la realidad, lo cual supone un estar en la realidad de las cosas –y no meramente un estar ante la idea de las cosas o en el sentido de ellas–, un estar “real” en la realidad de las cosas que, en su carácter activo de estar siendo, es todo lo contrario de un estar cósmico e inerte e implica un estar entre ellas, a través de sus mediaciones materiales y activas (Ellacuría, 2000, p. 208).

“Hacerse cargo de la realidad” es, para quienes dinamizan la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana, un estar activamente en su realidad. Es un momento de conciencia, o mejor, en donde la transmisión tradente y la aprehensión sentiente de la realidad es explícita en relación con las notas constitutivas de la realidad, hecho que ayuda a superar su significación mecanicista (logificación-entificación). Para Ellacuría, este primer movimiento es implicativo, de ahí que señale el “estar real” en la realidad frente al “estar cósmico o inerte”, el cual puede inferirse desde las formas de alienación o dominación ideológica que recaen sobre las realidades históricas. Es esta condición la que demarca un segundo momento:

[...] el cargar con la realidad, expresión que señala el fundamental carácter ético de la inteligencia, que no se le ha dado al hombre para evadirse de sus compromisos reales, sino para cargar sobre sí con lo que son realmente las cosas y con lo que realmente exigen [...] (Ellacuría, 2000, p. 208).

El acto de “cargar con la realidad” está delimitado por su carácter “ético” en confrontación a las formas de ideologización de la realidad histórica. Ante las situaciones de marginalidad vigentes en América Latina, este es un momento que define para la praxis pedagógica y eclesial el sentido de su quehacer desde sus agentes. Allí ocurre su “actualización de posibilidades” y su “sentimiento afectante” frente a la realidad, sobre todo porque al momento de implicación, necesariamente ocurre su apropiación estructural y la comprensión de las tensiones y dialécticas que en ella operan. A la base de estos argumentos, un último momento de esta actualización estima:

[...] el encargarse de la realidad, expresión que señala el carácter práxico de la inteligencia, que solo cumple con lo que es, incluso en su carácter de conocedora de la realidad y compresora de su sentido, cuando toma a su cargo un hacer real (Ellacuría, 2000, p. 208).



“Encargarse de la realidad” explicita para la inteligencia humana el carácter abierto y dinámico de la realidad histórica desde la praxis histórica del sujeto. Esto es, su capacidad para crear nuevas y mejores formas de realidad desde su “estar real” y el “carácter ético” que asume frente a ella. Es un momento práxico definido por el “hacer real”, el cual no tiene un interés tecnocrático sino trascendente, pues su finalidad es la transformación de la realidad dado el “proceso creacional de capacidades” y la “voluntad tendente” que subyacen a la inteligencia humana en su dimensión sensorial e intelectual.

Así pues, a la base de este legado, la actualización de las praxis pedagógica y eclesial latinoamericanas retornan a su dimensión antropológica. Es un proceso que centra su atención en la praxis histórica de los sujetos dados los intereses que acompañan a la acción pedagógica y eclesial en el continente. Sin embargo, es también una posibilidad para comprender que el carácter crítico-liberador de esta praxis emerge por la implicación vital de los sujetos en su realidad. Implicación dada, entre tantos aspectos, por el nivel de vulnerabilidad a su propia existencia y en sus contextos.

Por tanto, es una actualización que ocurre en lo estructural-dinámico, intelectual-sentiente e histórico de la realidad. Si bien centra su atención en los agentes –sean estos maestros o agentes eclesiales– es claro que está situada a partir de la formalidad histórica que simboliza a estas praxis, así como en su intencionalidad crítico-liberadora. Es allí donde adquiere un carácter sistémico, el cual abre paso a entender que su desplazamiento práxico-teórico tiene como punto de partida y de llegada el carácter implicativo de los sujetos, dando paso con ello a una resignificación metódica y epistémica a partir de las formas de resistencia y reexistencia que suponen estos quehaceres históricos.

Consideraciones finales

La praxis pedagógica y eclesial latinoamericana está simbolizada por sus agentes. Al señalar el carácter crítico-liberador como su factor común, está haciéndose especial énfasis en su historicidad. Es clara su dinámica y transformación en el tiempo. Sin embargo, deja entrever que su hilo conductor tiene una implicación directa en los pueblos latinoamericanos, particularmente los más vulnerables.

El legado de Ignacio Ellacuría funge como pretexto para dar razón de esta actualización. Su apropiación lleva a inferir una implicación vital según su papel eclesial, intelectual, como rector y a nivel sociopolítico. Ahora bien, aquello que se destaca es la relación que subyace a su modo de pensar la realidad y la implicación que en ella tuvo desde este inteligir.

Es este el criterio hermenéutico que define una actualización para la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana, no solo porque en el autor podría destacarse su implicación eclesial sino también, aun cuando no desarrolla un *corpus* pedagógico, subyace allí una proximidad de este tipo a partir de su papel como rector y los fines que plantea para la universidad en su responsabilidad para pensar y responder a la realidad histórica (Ellacuría, 1999).

Así pues, los argumentos aquí expuestos no apuestan por una resignificación conceptual de la praxis pedagógica y eclesial latinoamericana. A partir del sentido expuesto a la “praxis”, esta propuesta retorna a su dimensión antropológica. En ello, la intelección sentiente puntualiza los modos de aprehensión de los agentes pedagógicos y eclesiales a lo que son las situaciones de indignación que subyacen en las realidades. Por tanto, es un aspecto que al valorar el actuar humano y su implicación en el transcurso histórico, sí puede pensar en una posterior actualización conceptual que no pierda de vista este dato antropológico.

A la base del carácter estructural-dinámico de la realidad, del dinamismo intelectual-sentiente de la persona y de la comprensión de la realidad según su historicidad, el legado de Ignacio Ellacuría actualiza esta praxis a partir de la implicación vital-histórica. Más aún, permite tomar conciencia de ello mediante el dinamismo de la inteligencia humana según la “transmisión tradente”, la “actualización de posibilidades” y el “proceso creacional de capacidades”. Así pues, es una actualización que reitera su finalidad crítico-liberadora y a su vez, indica que esto no es posible si su punto de partida y de llegada no está situado en quien propicia la realidad histórica, esto es, los agentes de la realidad.

Es allí que “hacerse cargo de la realidad”, “cargar con la realidad” y “encargarse de la realidad”, ayudan a nombrar lo que representan las acciones pedagógicas en su pluralidad y divergencia, así como también los distintos modos eclesiales en respuesta a las situaciones de marginalidad y opresión latentes en América Latina. Con lo anterior, el legado de Ignacio Ellacuría permite historizar esta praxis, o sea, pensarla desde la realidad y su transcurso histórico, y con ello ayuda a establecer caminos para actuar en ella a modo pedagógico y eclesial a partir de lo que acontece y ocurre en la historia.

Referencias

- Arango, O. (2009). Teología de la realidad histórica: recorrido por la propuesta metodológica de Ignacio Ellacuría. *Reflexiones teológicas*, 4, pp. 37-56.
- Arango, O. (2017). Hermenéutica de la realidad histórica. Una inteligencia volcada sobre la realidad. En J. Meza (dir.), *El arte de interpretar en teología. Compendio de hermenéutica teológica*. Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Teología (pp. 197-221).
- Büschges, C. (2018). 50 años de la Teología de la Liberación. Introducción. *Iberoamericana*, 18(68), pp.7-11. <http://dx.doi.org/10.18441/ibam.18.2018.68.7-11>
- Cardenal, R. (2021). Biografía de los mártires UCA. Universidad Centroamericana José Simeón Cañas. <https://bit.ly/2G8GgJa>
- Cendales, L., Mejía, M. y Muñoz, J. (2013). *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. Ediciones Desde Abajo, CEAAL y Solidarité Socialiste.
- Comisión Teológica Internacional (2012). La teología hoy: perspectivas, principios y criterios. Librería Editrice Vaticana. <https://bit.ly/2BiETWq>
- Concilio Vaticano II. (1965). *Constitución Pastoral Gaudium et Spes sobre la Iglesia en el mundo actual*. Librería Editrice Vaticana. <https://bit.ly/37R48Lu>
- Costadoat, J. (2018). Identidad de la teología latinoamericana y la teología de la liberación. *Perspectiva Teológica*, 50(1), 19-40, <https://doi.org/10.20911/21768757v50n1p19/2018>
- De Aquino, F. (2010). El carácter prático de la teología: Un enfoque epistemológico. *Teología y vida*, 51 (4), 477-499, <http://dx.doi.org/10.4067/S0049-34492010000300002>
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (2012). La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En N. Denzin, y Y. Lincoln (Coord.) *Manual de investigación cualitativa* (Vol. I, pp. 43-100). Editorial Gesida, S.A.
- Domínguez, M. (1989). Ignacio Ellacuría, filósofo de la realidad latinoamericana. *Universitas Philosophica*, 13, pp. 69-88. <https://bit.ly/3du2EaR>
- Domínguez, M. (1993). Aproximaciones al concepto de *praxis* en Ignacio Ellacuría. *Universitas Philosophica*, 21, pp. 41-57. <https://bit.ly/3dBHasQ>
- Dussel, E. (1980). *La pedagógica latinoamericana*. Nueva América.
- Dussel, E. (1992). *Historia de la Iglesia en América Latina. Medio milenio de coloniaje y liberación (1492-1992)*. Mundo negro – Esquila misional. <https://bit.ly/2YoM4Fn>



- Ellacuría, I. (1991). *Filosofía de la realidad histórica*. Editorial Trotta.
- Ellacuría, I. (1999). *Escritos Universitarios*. UCA Editores. <http://hdl.handle.net/11674/2578>
- Ellacuría, I. (2000) Hacia una fundamentación del método teológico latinoamericano. En I. Ellacuría (ed.), *Escritos teológicos. Tomo I* (pp. 187-281). UCA Editores. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11674/1076>
- Fernández, F. (2015). Ignacio Ellacuría, filósofo y rector. En J. Hernández y G. Cariño (Coord.), *El rector mártir. Los legados de Ignacio Ellacuría para encargarse de la realidad*. Universidad Iberoamericana Puebla.
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Siglo XXI.
- González, A. (2006). Assessing the philosophical achievement of Ignacio Ellacuría. En K. Burke & R. Lasalle-Klein (Eds.), *Love that produces hope. The thought of Ignacio Ellacuría* (pp. 73-87). Liturgical Press.
- Grundy, S. (1987) *Producto o praxis del curriculum*. Traducción de Pablo Manzano. Ediciones Morata.
- Herrera, D. (2013). La educación popular en la acción política de los movimientos sociales. En L. Cendales, M. Mejía y J. Muñoz (eds.), *Entretejidos de la educación popular en Colombia* (pp. 51-64). Ediciones Desde Abajo, CEAAL y Solidarité.
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Corporación Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE. <https://bit.ly/3dOpBqA>
- López, A. (1974). *Liberación marxista y liberación cristiana*. Biblioteca de Autores Cristianos.
- López, A. (1980). *De Medellín a Puebla*. Biblioteca de Autores Cristianos.
- López, M. y Villatoro, M. (2001). Ellacuría después de Ellacuría. El diálogo filosófico posterior a Ellacuría. Realidad: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, 83, 707-733. <https://bit.ly/2YWH8GN>
- Loyola University Chicago (2021) *The Ellacuría Tapes: A martyr at Loyola*. Chicago: Loyola University Chicago Digital Special Collections. <https://bit.ly/3ib28lT>
- Maldonado, M. (2011). *Pedagogías críticas. Europa, América Latina, Norteamérica*. Magisterio.
- Mejía, M. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (Cartografías de la Educación Popular)*. CEAAL.
- Mejía, M. (2020). *Educación popular. Raíces y travesías de Simón Rodríguez a Paulo Freire*. Ediciones Aurora.
- Morello, G. (2007). El Concilio Vaticano II y su impacto en América Latina: a 40 años de un cambio en los paradigmas en el catolicismo. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 49(199), 81-104, <http://dx.doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2007.199.42551>
- Nieto, J. y Pérez, J. (2020). La escuela católica en Latinoamérica, tránsitos epistemológicos entre una educación reproductiva y una pedagogía crítica para la emancipación. En Pérez, C. Pinto, C. Moncada, J. Nieto y J. Santamaría-Rodríguez (eds.) *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano* (pp. 82-111). Editorial Comunicarte; Editorial Universidad Católica de Córdoba. <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Paramo, P. (2011) La investigación en ciencias sociales. Estrategias de investigación. Universidad Piloto de Colombia.
- Pérez, J., y Idarraga, M. (2019). Breve análisis histórico descriptivo de la educación en Colombia. *Tesis Psicológica*, 14(1), 102-113, doi: <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n1a6>

- Pérez, J., Pinto, C., Moncada, C., Nieto, J. y Santamaría-Rodríguez, J. (2020). *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano*. Universidad Católica de Córdoba, Comunicarte. <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Pérez, J., Nieto-Bravo, J., y Santamaría-Rodríguez, J. (2019). La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales. *Civilizar: Ciencias Sociales Y Humanas*, 19(37), 21-30. <https://bit.ly/2EwsMGX>
- Pico, J. (1990). Martirio en la UCA: proceso al mundo. *Revista Latinoamericana de Teología*, 7 (21), 235-254. <https://bit.ly/2V35KfW>
- Pinto, C. y Nieto, J. (2020). Identidad de la educación católica en América Latina a la luz de las Conferencias Generales del CELAM. En J. Pérez, C. Pinto, C. Moncada, J. Nieto y J. Santamaría-Rodríguez (eds.). *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano* (pp. 40-59). Editorial Comunicarte; Editorial Universidad Católica de Córdoba. <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Puiggrós, A. (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana*. Convenio Andrés Bello. <https://bit.ly/3fM972M>
- Samour, H. (2006). *Voluntad de liberación. El pensamiento filosófico de Ignacio Ellacuría*. San Salvador: UCA.
- Samour, H. (2008). La propuesta filosófica de Ignacio Ellacuría. *Cuadernos de filosofía latinoamericana*, 29 (99), 65-76.
- Sandoval, C. (1996) *Investigación cualitativa*. Bogotá: Instituto Colombiano Para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.
- Santamaría-Rodríguez, J. (2017). La victimidad como 'lugar teológico': Apropiación teologal desde Ignacio Ellacuría. *Theologica Xaveriana*, 184, 481-508, <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx67-184.vltati>
- Santamaría Rodríguez, J. (2018). Teología de la realidad histórica. Apropiación epistémica desde Ignacio Ellacuría. *Theologica Xaveriana*, 68 (186), 1-29, <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx68-186.trhaei>
- Santamaría, J. y Mantilla, B. (2018). Fundamentación curricular para una pedagogía de la teología. Reflexiones en perspectiva crítico-liberadora. *Pedagogía y Saberes*, 48, 111-126, <https://doi.org/10.17227/pys.num48-7377>
- Santamaría-Rodríguez, J., Benítez-Saza, C., Sotomayor-Tacuri, S., y Barragán-Varela, L. (2019). Pedagogías críticas: criterios para una formación de docentes en investigación pedagógica. *Educação & Sociedade*, 40, 1-20, <https://doi.org/10.1590/es0101-73302019193786>
- Santamaría-Rodríguez, J., Nieto, J. y Pérez-Vargas, J. (2020). Aproximaciones práctico-teóricas en educación popular. Trayectorias y metodologías desde la sistematización de experiencias. En H. Ferryra y L. Zañudo (Coord.) *Miradas y Voces de la investigación educativa III. Innovación educativa con miras a la justicia social* (pp. 10-44). Universidad Católica de Córdoba. <https://bit.ly/330XQI5>
- Schickendantz, C. (2013). Una elipse con dos fotos. *Revista Teología*, 50(110), 85-109. <https://bit.ly/2AfkJw0>
- Sobrinho, J. (1985). *Liberación con espíritu. Apuntes para una nueva espiritualidad*. Santander: Sal Terrae.
- Sobrinho, J. (1992). *El principio-misericordia. Bajar de la cruz a los pueblos crucificados*. Santander: Sal Terrae.
- Sols, J. (1999). *La teología histórica de Ignacio Ellacuría*. Madrid: Trotta.
- Tahar, M. (2007). La teología de la liberación en América Latina: una relectura sociológica. *Revista Mexicana de Sociología*, 69(3), 427-456. <https://bit.ly/37MFpb2>



- Vasilachis de Gialdino, I., Ameigeiras, A., Chernobilsky, L., Giménez, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N., Sonera, A. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I*. Quito: Abya Yala. <https://bit.ly/38byOXD>
- Walsh, C. (2017). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo II*. Quito: Abya Yala. <https://bit.ly/2Bk8mPB>