

FORMAR PARA TRANSFORMAR EN COMUNIDAD

El Proyecto Formativo
de la Universidad Francisco de Vitoria

Madrid 2020



Universidad
Francisco de Vitoria
UFV Madrid

FORMAR PARA TRANSFORMAR EN COMUNIDAD

El Proyecto Formativo
de la Universidad Francisco de Vitoria

Índice

PRESENTACIÓN	5
I. MODELO EDUCATIVO (PILARES DE LA MISIÓN UFV)	9
La fuente última	9
Centralidad de la persona	12
Somos comunidad	14
Búsqueda comunitaria de la verdad, el bien y la belleza	15
Formación integral	18
Síntesis de saberes	20
Servicio al bien común	21
Acompañamiento personal	22
II. MODELO PEDAGÓGICO	25
Una pedagogía del encuentro	25
Despertar: asombro y pregunta	27
Descubrir: discernimiento y certeza	31
Decidir: conclusión y acción	34
Repensar y repensarnos	36

III. MODELO DIDÁCTICO	39
Aprendizaje <i>por</i> y <i>con</i> competencias	39
Metodología experiencial	42
Aprendizaje significativo	43
Transversalidad y transdisciplinariedad	43
Amplitud de espacios para el aprendizaje	44
Exigencia que brota del amor	45
Evaluación formativa	46
IV. MODELO CURRICULAR	49
Nuestra propuesta y su marco legal	49
Formación humanística	50
Prácticas sociales	52
Habilidades y Competencias de la Persona (HCP)	52
Actividades formativas complementarias	53
Internacionalización	54
Viajes y peregrinaciones	55
Prácticas externas	55
Trabajo de fin de grado	56
La vida en el campus	57

Presentación

Hace 25 años, varias personas unidas por una misma visión y, sobre todo, por una experiencia común de la vida universitaria se embarcaron en el proyecto de crear un ámbito desde el que ofrecer a la sociedad española la vivencia de la formación superior que a ellas se les había regalado. Comenzó entonces una andadura durante la cual muchas otras personas que se han reconocido en esta misma pasión por la universidad se han ido comprometiendo con el proyecto hasta el despliegue de lo que es hoy la Universidad Francisco de Vitoria. En las siguientes páginas se presentan las líneas fundamentales de **nuestro proyecto formativo**, líneas que, en sus contornos esenciales, ya daban forma a las intuiciones de los comienzos y que se han ido perfilando según la sociedad se transformaba y la realidad y la vida les iban enseñando.

Este documento se estructura en cuatro grandes partes. Primero se expondrán los pilares —los fundamentos filosóficos, antropológicos, epistemológicos y axiológicos— que sustentan nuestra propuesta y

constituyen nuestro **modelo educativo**.¹ En esta parte se encontrará una determinada comprensión de la educación superior, derivada de una cierta visión del ser humano. Nuestro modelo educativo es nuestra manera de responder a *quiénes somos* y *qué queremos aportar* como institución educativa de formación superior. En él se describe, pues, nuestra **identidad** y nuestra **Misión**. Es el núcleo fontanal de toda nuestra propuesta, fuente de sentido e inspiración, así como referencia constante, guía y orientación para nuestro quehacer universitario. Remitimos al documento *Nuestra Misión hoy* para un desarrollo más extenso y profundo de estos aspectos, de los cuales aquí se ofrece un destilado.

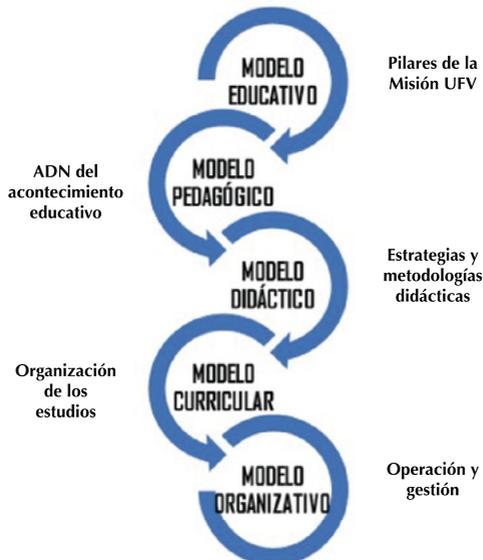
En segundo lugar, a partir de las premisas sentadas en el modelo educativo, entraremos en el núcleo del proceso formativo como tal, para intentar describir el dinamismo que lo dirige e impulsa. Este dinamismo, como veremos, tiene su epicentro en la *relación* y, concretamente, en ese tipo de relación que, siguiendo la filosofía personalista y dialógica, llamamos **encuentro**: encuentro del educador con el educando y encuentro de ambos con la realidad. Se trata, en suma, de lo que sería nuestro **modelo pedagógico**, es decir, la descripción de lo que queremos que suceda en nuestra universidad, en sus aulas —es decir, en el seno de la relación entre profesor y alumno— y más allá de las aulas. Buscamos que ese dinamismo se active por toda la riquísima trama de relaciones que se entreteje en torno a la experiencia universitaria, incluyendo y dando un protagonismo especial al PAS, a las familias de los alumnos y a los *Alumni*. Todos están llamados a experimentar la fecundidad formativa de la dinámica del encuentro, que es la energía de la que se nutre nuestro modelo pedagógico. Lo que este pretende es describir el tipo de experiencia formativa que

¹ El modelo educativo «es la concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios), a fin de hacer realidad su proyecto educativo. Debe estar sustentado en la historia, valores profesados, la visión, la misión, la filosofía, objetivos y finalidades de la institución»: TÜNNERMAN BERNHEIM, C. (2008) Modelos educativos y académicos. Managua: Hispamer, p. 15.

queremos provocar, pero no trata de enumerar y explicar aquellas estrategias que se van a desplegar de modo concreto en los distintos entornos de aprendizaje para que ello suceda.

Esto último es el objeto propio del **modelo didáctico**, que consiste en la explicitación de la forma como queremos que se impartan las enseñanzas universitarias. Con ese fin, se enuncian en él las estrategias y metodologías docentes fundamentales. Dentro del modelo didáctico se especifica también qué tipo de metodología evaluativa responde a nuestro modelo pedagógico. Se incluye también el **modelo curricular**, que es la forma específica de organizar los planes de estudio de los distintos grados y cursos, estableciendo una determinada distribución, gradualidad y temporalización de los contenidos y experiencias educativas a través de los diversos programas y asignaturas.

El último engranaje de la propuesta lo constituye el **modelo de organización, gestión y dirección**, que establece la forma ideal en que una institución educativa como la nuestra ha de organizarse para cumplir su misión.



Este último aspecto o modelo organizativo no se desarrolla en este documento. Como principios generales para detallarlo en un documento específico, diríamos que debe propiciar la corresponsabilidad y la involucración de todos —cada uno desde su cometido concreto— en la Misión compartida de hacer realidad el proyecto formativo contenido en estas páginas. Aunque para entendernos hablamos de personal docente y personal administrativo y de servicios, no deberían concebirse y vivirse como dos silos separados que casi no se conocen ni se entienden. La forma de organizarse debe reflejar y fomentar la comunidad UFV, una realidad que es una —pues nos une una misma Misión— en la diversidad —pues cada departamento contribuye de un modo propio a esa Misión común.

Finalmente, es importante aclarar que, cuando hablamos de *modelo*, nuestra intención no es ofrecer un esquema rígido al que debería ajustarse nuestra universidad, ni responder exhaustivamente a cualquier tipo de cuestión que su funcionamiento, en cada uno de los niveles —educativo, pedagógico, didáctico, curricular y organizativo— pueda implicar. Una universidad es una realidad viva que no puede ser atrapada o encorsetada en un esquema férreo salvo a costa de hacerle perder parte de su vigor y frescura. Un modelo es solo un bosquejo teórico de una realidad o sistema complejos que no trata de agotarlos ni de dar todas las respuestas, sino que marca un camino que se debe ir descubriendo y aterrizando en franco y constante diálogo con la vida.

Modelo educativo (pilares de la Misión UFV)

LA FUENTE ÚLTIMA

Un modelo educativo es una forma de presentar y proponer el hecho educativo —en nuestro caso, en el nivel superior— que «cuelga» de una determinada forma de comprender al ser humano (una antropología), el conocimiento y la investigación (una epistemología), la acción (una ética) y, en definitiva, el sentido de la existencia. Describir nuestro modelo educativo es poner boca arriba nuestras cartas, manifestar quiénes somos como institución educativa universitaria —nuestra identidad— y qué nos proponemos aportar a la sociedad —nuestra misión—. Todo esto no es sino la fuente última de la que mana toda nuestra propuesta formativa. Los principios o intuiciones básicas que brotan de esta fuente y constituyen nuestro modelo educativo irán descendiendo y aterrizándose en cascada para dar forma sucesivamente a los modelos pedagógico, didáctico, curricular y organizativo.

Como se ha dicho, lo que hay en la base de nuestra propuesta de educación superior es una determinada visión del hombre y de la vida. Este no es el lugar para hacer una presentación exhaustiva de

la misma. Es importante, no obstante, brindar los rasgos esenciales y esquemáticos de nuestra antropología, cuyas implicaciones para el hecho educativo y la formación universitaria irán desgranándose en el resto del documento.

Pues bien, partimos de una concepción personalista del hombre; vemos al ser humano como persona: *alguien* y no *algo*. Es un ser en el que se da una riquísima multiplicidad de aspectos y dimensiones —afectividad, inteligencia, voluntad, corporeidad, etc.— integrados en una unidad profunda en su ser y en su actuar. Y aunque podemos enumerar todos estos aspectos de la persona —que constituirían algo así como su esencia o naturaleza—, lo propio de la persona es su absoluta individualidad y singularidad. Cada persona es más que la especie, una novedad radical en el universo.

En su individualidad, la persona —lejos de estar clausurada y vuelta sobre sí misma— está abierta a lo que la rodea, especialmente las otras personas. Es un **ser de encuentro**, caracterizado por su radical apertura al mundo, que se manifiesta en su sed de conocimiento, en su capacidad de hacerse preguntas y buscar la verdad de las cosas, en su deseo de comprender el sentido de la realidad y de su propia vida. Es la misma apertura que lo lleva a anhelar una relación profunda, en la entrega y olvido de sí, con el otro.

Es un ser con capacidad de iniciativa, libre y en camino, esencialmente dinámico, en crecimiento durante toda su vida, en tensión hacia aquello que ya es, pero no todavía de forma completa, proyectado a una plenitud que no se encuentra en este mundo, pero se puede empezar a experimentar ya en él. Al mismo tiempo, vive —a veces dramáticamente— su propia limitación y vulnerabilidad, y necesita por ello ser acogido, cuidado, levantado, consolado, iluminado, guiado, amado...

Por su condición de *Homo viator*, el hombre es un *ens educandum* y *comitandum*, un ser que ha de ser necesariamente educado y

acompañado. Y un ser llamado también a la misión de acompañar a otros a través de la paternidad, la educación, la amistad, el desempeño profesional, etc. Somos seres que caminan y que buscan, y que en ese camino y esa búsqueda acompañan y son acompañados, se saben necesarios para el otro, al tiempo que necesitados del otro. El hombre es el ser que tiene que ser educado y es también el ser que no puede dejar de educar, pues, desde el momento en que vive y se relaciona, ya está haciendo una oferta, una propuesta de vida a quienes le rodean.

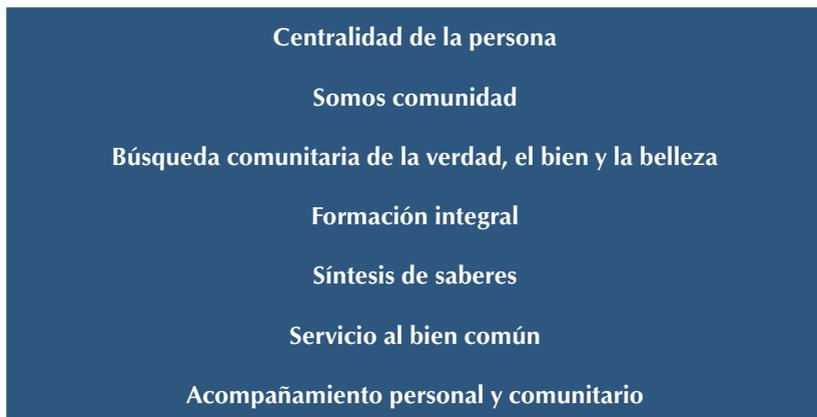
La educación es, pues, el itinerario a través del cual se van desplegando las potencialidades de cada ser humano individual y concreto. Y la misión del educador es servir, acompañar, guiar y ayudar en ese proceso al educando, a cada educando. Como dijo san Juan Pablo II:

La educación consiste en que el hombre llegue a ser cada vez más hombre, que pueda *ser* más y no solo que pueda *tener* más, y que, en consecuencia, a través de todo lo que tiene, todo lo que posee, sepa ser más plenamente hombre.²

Este camino comienza cuando una persona viene a este mundo, en el ámbito primordial de la familia, continúa con la colaboración de la escuela durante la infancia y la adolescencia y se extiende a toda la vida, pues no acaba nunca. En la etapa de la juventud, tan singular y trascendente para el futuro de la persona —«Toda la vida seréis —dice Gregorio Marañón— lo que seáis capaces de ser desde jóvenes—, entra en escena la universidad. Es un momento de la existencia en el que se acentúan las preguntas y en que la persona anhela, quizá con más fuerza que nunca, respuestas verdaderas acerca de lo que ella misma es y a lo que está proyectada. La universidad, por lo tanto, está llamada a desempeñar una misión importantísima, pues ella «ha sido, y ha de ser siempre, la casa donde se busca la verdad propia

² Discurso ante la Unesco, 2 de junio de 1980, n.º 11

de la persona humana».³ Esto es lo que la Universidad Francisco de Vitoria aspira a ser, este es el servicio a los jóvenes y a la sociedad que pretende desempeñar. Los rasgos que definen cómo entiende nuestra universidad dicho servicio, es decir, cómo entiende y quiere vivir su misión, se explican sintéticamente en los siguientes puntos. Son, por consiguiente, los **pilares de nuestra misión**:



CENTRALIDAD DE LA PERSONA

Una institución que mira a cada persona siempre, ante todo, como alguien con un valor único, no puede sino situarla en el centro de todos sus intereses y actividad. Esta centralidad de la persona, en nuestro caso, se traduce en aspirar a ser una universidad que investiga, desarrolla y enseña ciencias y profesiones en las que la persona es el centro. Buscamos la verdad y el bien de la persona y del conjunto de la sociedad desde una visión iluminada por la fe en Jesucristo, en la que la persona es el más excelso de los seres de este mundo, la única criatura a quien Dios ha amado por sí misma.

³ Benedicto XVI, «Encuentro con los jóvenes profesores universitarios», San Lorenzo de El Escorial, 19 de agosto de 2011.

Ambicionamos que esta centralidad de la persona presida, en primer lugar, las relaciones de todos —profesores, alumnos y todo el personal— en el seno de la comunidad universitaria. A través de la búsqueda de la verdad, el universitario se reafirma cada vez más en el valor y la dignidad de las personas; y, mediante la búsqueda del bien, se compromete a servir a cada una lo mejor que esté en su mano: en una clase, en un despacho, en un viaje de estudios, extendiendo un certificado o en cualquier actividad formativa.

En segundo lugar, estar centrados en la persona —es decir, estar interesados sobre todo en ella, en comprender su misterio, su sentido y su valor y en buscar en todo su bien—, significa investigar y enseñar las ciencias desde el planteamiento en profundidad de las cuestiones fundamentales: la **cuestión antropológica**, es decir, qué visión del ser humano subyace a la ciencia que estudio o que enseño; la **cuestión epistemológica**, que se pregunta por la verdad de lo que se transmite y por el método de conocimiento; la **cuestión ética**, que enfoca tanto el proceso de investigación como los resultados del mismo desde la perspectiva del bien y el mal; y la **cuestión del sentido**, que inquiriere qué o quién puede dar razón del mundo, la historia y la vida de cada uno. Esta razón se proyecta hacia dichas cuestiones a partir del estudio del objeto propio de cada ciencia particular y, por lo tanto, se ensancha para ser capaz de abarcar y explorar aspectos de la realidad que están más allá de lo puramente empírico. Es lo que llamamos una **razón abierta**.

Para los investigadores, profesores y alumnos de razón abierta tiene pleno sentido plantearse estas preguntas respecto de aquello que enseñan o estudian, pero toda la comunidad puede y debe reflexionar acerca del trabajo diario y el cometido que cada cual desempeña: ¿el respeto y la estima por cada persona preside lo que hago? ¿La forma de realizar mi trabajo me acerca a la verdad y al bien? ¿Cómo se conecta mi labor en la universidad con el sentido global que tiene mi vida?

Formamos a nuestros alumnos en la excelencia académica, humana y cristiana para que, en su incorporación al mundo laboral y a todos aquellos ambientes en los que se integren a lo largo de su vida, lleven consigo el respeto innegociable y la estima profunda del valor de cada persona. Esta formación para la vida no solo se adquiere en el aula, sino también fuera de ella, a través del ejemplo de quienes viven de este modo su trabajo diario en la UFV.

Hay un tercer sentido en el que apostamos por la centralidad de la persona, y concierne específicamente al alumno y a cómo quiere formar la UFV. En efecto, poner a la persona en el centro de la formación superior quiere decir también:

- Concebir la plenitud personal del alumno como fin último de la educación, a lo que todo lo demás se subordina.
- Acogerlo como es y allí donde está —no como nos gustaría que fuera o como nos lo imaginábamos—, tanto con sus posibilidades como con sus condicionamientos y partir de sus necesidades concretas.
- Utilizar lo que es más genuinamente personal en el estudiante, que es su actividad consciente, libre y responsable, como medio educativo fundamental. El alumno es el protagonista y agente principal en su propio camino formativo.

SOMOS COMUNIDAD

Poner en el centro a la persona, buscar ante todo su plenitud y felicidad, implica configurarse como una auténtica comunidad, pues la persona, en cuanto ser relacional, necesita de un hábitat comunitario para florecer. En la UFV tenemos lo que, en primer lugar, se necesita para ser una comunidad: una valiosa misión común que nos hace trascender las diferencias para bogar juntos en la misma dirección, compartiendo ilusiones, miedos, inquietudes, anhelos. Pero, en segundo lugar, lo

más propio de la comunidad es el tipo de vinculación y la forma de relación que se establece entre sus miembros. En una comunidad, lo que une a las personas es la **dinámica del don**, que implica tanto la donación gratuita al otro —no solo de lo que se tiene, sino sobre todo de lo que se es— como la aceptación acogedora del don que el otro es para mí. Pues bien, a quienes formamos la UFV nos mueve la voluntad de darnos, la disposición a poner en juego de modo radical lo que tenemos y lo que somos para hacer ser al otro.

En comunidad, la persona no solo no se diluye ni se desvanece como masa, sino que, por el contrario, es más ella misma que nunca, dándose el milagro de la unidad en la diversidad, que es la comunión. En ella nos manifestamos dependientes y necesitados de los otros y, al mismo tiempo, paradójicamente, capaces de enriquecer a quienes nos rodean.

Por otra parte, no podríamos siquiera soñar con las metas que nos hemos propuesto —la búsqueda de la verdad y del bien para la transformación de la sociedad— desde la soledad del individuo. Es necesario abrirse a los otros a través de los valores del encuentro —apertura, escucha, respeto, estima, colaboración, disponibilidad, confianza, humildad, generosidad...— y contar con la riqueza de todos y cada uno para perseguir esas metas.

En definitiva, el quehacer universitario es impensable sin la comunidad, que aporta a la persona el marco adecuado para su crecimiento y posibilita el alcance de los fines que le son propios.

BÚSQUEDA COMUNITARIA DE LA VERDAD, EL BIEN Y LA BELLEZA

Somos, pues, una comunidad de personas que buscan respuestas, que ansían saber para qué viven y trabajan, para qué sufren y se

levantan cada día, cuál es el sentido de las cosas. Buscar la verdad es esforzarse por conocer y comprender la realidad, la vida, el mundo, la historia, Dios. Buscar la verdad es tomarse en serio la propia existencia y todo lo que nos rodea. Y no hablamos solo ni principalmente de una verdad de tipo teórico-conceptual ni científico-experimental, sino de la verdad concreta de nuestras vidas, de nuestras decisiones, de nuestros actos. La verdad se dirige a la persona en su totalidad y nos invita a responder con todo nuestro ser, de manera que conocer la verdad nos lleva a descubrir el bien, el bien nos llama a la acción, y en ambos —verdad y bien— resplandece una belleza que atrae y que hace vibrar fibras muy profundas de nuestro ser. Como buscadores, queremos explorar a fondo la *via pulchritudinis*, acceso privilegiado al misterio del ser. La universidad ha de ser un lugar de encuentro con la belleza, donde aprender a captarla, paladearla y generarla. Como sugiere la etimología de la palabra *maestro* en griego —*didáskalos*—, la educación superior debe ser capaz de transmitir a los universitarios la belleza para que, con ella, puedan hacer bella y buena su vida.

Nadie puede, pues, sustraerse a la búsqueda de la verdad, el bien y la belleza; no son cuestiones exclusivas de filósofos o teólogos. Todos necesitamos saber, pues es muy difícil vivir sin una explicación y un sentido, y todos tenemos la capacidad de buscarlo y aproximarnos a él. La cultura actual, sin embargo, está marcada por el escepticismo y la posverdad, lo que significa que no solo ha descreído de la capacidad humana para descubrir lo que las cosas son, sino que está en cierto modo de vuelta del interés por la verdad, pues lo que tiene hoy en día capacidad para mover el comportamiento de la gente ya no es la realidad de los hechos, sino cualquier relato de los mismos, por distorsionados que estén, que logren provocar una reacción emocional. Más que nunca, la sociedad necesita de una universidad que ve como parte esencial de su misión despertar en las personas la pasión por la plenitud y unidad de la verdad. En el fondo, «la profunda responsabilidad de llevar a los jóvenes a la verdad no es más que un

acto de amor».⁴ Ciertamente, las consecuencias de vivir fuera de la verdad e incluso de haber descreído de ella, son la desorientación, el sinsentido y la infelicidad. Por tanto, la UFV entiende y vive su misión como un servicio —*diaconía*— y como una forma esencial de caridad: **caridad intelectual.**

Uno de los objetivos de esa «*diaconía de la verdad*» es ayudar a que la razón no se corte a sí misma las alas, a que sea —como ya se ha dicho— una razón abierta, una razón que suelta lastres positivistas y cientificistas y vuela en busca de un fundamento último que sacie profundamente su anhelo de verdad. Si la racionalidad científica se erige como la única forma rigurosa de conocimiento, se expulsan de la universidad ciertas cuestiones vitales para el hombre. Ensanchar los horizontes de la razón para abordar, en toda su profundidad, las preguntas fundamentales es, de nuevo, poner a la persona en el centro de la actividad científica en la universidad.

La verdad se conoce por la ciencia, por el arte, por la experiencia. La universidad no es solo un lugar en el que se transmite el saber, sino también un lugar en el que se hace avanzar el saber. En la universidad se busca, pues, la verdad en la investigación —particularmente a través de los programas de doctorado y de diferentes proyectos que ahondan en algún campo específico del conocimiento— en la enseñanza rigurosamente científica, en la convivencia cotidiana, en el despacho, en el aula, en la cafetería, en la capilla, en el acompañamiento, en la búsqueda.

La verdad se conoce —y el bien se propone y la belleza se manifiesta—, sobre todo, a través de testigos. Como dijo san Pablo VI, el hombre de hoy «escucha más a gusto a los testigos que a los maestros o, si escucha a los maestros, es porque son testigos».⁵ La verdad que el educador transmite no está tanto en lo que sabe y enseña, o en lo que dice, sino

⁴ Benedicto XVI, «Discurso a los educadores católicos». Abril de 2008.

⁵ Pablo VI, *Evangelii nuntiandi*, n.º 41.

en lo que hace y, sobre todo, en lo que es. Cuando un docente se pone ante sus alumnos, sea cual sea la materia que imparta, les está diciendo: «El mundo es así».

La verdad se conoce también por la fe. Toda universidad católica debe ofrecer a sus miembros la oportunidad de encontrarse con el Dios vivo y de madurar en su fe. Esto implica, ciertamente, una acción pastoral y una vida sacramental para acompañar a la comunidad. Una fe que toca la vida se palpa también en el aula e incide en el aprendizaje de todas las asignaturas de cada titulación, porque lo católico despierta la razón y el corazón en cualquier entorno: dando o recibiendo clases, investigando, acompañando en prácticas sociales, sirviendo en las coordinaciones de alumnos, en las secretarías o en el mantenimiento de la universidad.

Eso no quiere decir que nuestra universidad solo esté abierta a los que comparten esta fe. Lo que convierte a nuestra universidad en una comunidad abierta y viva «no es el estar todos convencidos de lo mismo sino esa honestidad intelectual y esa humilde actitud ética de búsqueda de la verdad».⁶

Como comunidad nos une una búsqueda y un compartir lo que cada uno ha encontrado en Cristo o en lo que sostiene su vida. Quienes confiesan su fe en Cristo —Verdad plena que sacia todos los anhelos de la razón y el corazón y que nunca se termina de recorrer o abarcar— y la comparten en la vida diaria tienen al mismo tiempo mucho que aprender de los que poseen otras convicciones y otra forma de entender el mundo, y viceversa.

FORMACIÓN INTEGRAL

La persona es una realidad compleja en la que se entrelazan diferentes dimensiones y facultades, pero es radicalmente una. Cada persona es

⁶ *Nuestra Misión hoy.*

un «todo» irreductible a la suma de sus diversas partes. De ahí que la educación, como proceso a través del cual se lleva a la persona a su plenitud, debe entenderse necesariamente como «formación integral».

La formación universitaria en la que creemos busca, pues, el crecimiento personal de cada uno en todos los órdenes. Se trata de ayudar a las personas a desarrollar de manera armónica todas sus dimensiones — ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, sociopolítica— para lograr así un crecimiento completo, equilibrado y pleno. Una universidad que forma integralmente prepara a sus alumnos no solo para el mercado de trabajo, sino, sobre todo, para la vida, para que sepan desentrañar la realidad y comprender el mundo, para que aprendan a dar un sentido creativo a sus vidas, para que asuman con responsabilidad un proyecto vital y sirvan al bien común de la sociedad a la que pertenecen.

Podríamos decir que la formación integral es para los estudiantes como la raíz del árbol de la formación universitaria. Si la raíz está bien nutrida y asentada en un suelo sólido, el árbol crecerá frondoso; de lo contrario, nos encontraremos con el tronco de la formación científica agostado o debilitado y con las ramas de la capacitación profesional sin fundamento ni savia que las alimente.

La formación integral, fundada en una visión completa del ser humano, nos permite buscar —y encontrar— respuestas atinadas a los principales retos de la persona y de la sociedad, y así evitar los atajos falsos que ofrecen aquellas soluciones aparentes y fragmentarias por haber partido de visiones reduccionistas de la persona, de la sociedad y del mundo.

Los profesores y el resto de los trabajadores de la UFV se esfuerzan por favorecer una formación así en los alumnos, cada uno desde su lugar, sabiendo que el ser humano está llamado a la plenitud y es siempre capaz de crecer y perfeccionarse, por lo que todos estamos llamados a seguir formándonos de manera integral.

SÍNTESIS DE SABERES

La unidad de la realidad ha de reflejarse en la unidad del conocimiento, por lo que la universidad está llamada a superar la fragmentación del saber que se ha ido imponiendo con el desarrollo de las ciencias llamadas, precisamente, particulares. El ser humano no se satisface con esa visión fragmentaria, sino que necesita de una visión unitaria de la realidad total, una cosmovisión, una suerte de plano del universo que le permita orientarse en la existencia. Por eso, el auténtico universitario no es de ciencias o de letras, sino que en su pasión por saber busca la unidad, pone su ciencia a dialogar con otras disciplinas, aprecia —y disfruta— el arte, los clásicos, la poesía, la música; aprende con la experiencia y se emociona con la belleza. Recordando a Terencio, podríamos decir que, a la universidad, nada de lo humano le resulta ajeno.

La mirada del científico debe concentrarse en el fragmento de la realidad que le toca investigar y en la aplicación del método adecuado para avanzar en el conocimiento. Sin embargo, el fragmento necesita algo más para tener sentido en sí mismo y para la persona que lo investiga. Hace falta una síntesis que integre el fragmento en el todo y permita conocer la realidad en toda su profundidad: un fragmento es el gen estudiado en el aula que produce una grave deformación, el todo es una vida personal afectada por esa limitación; fragmento es la alta resistencia de un nuevo material de construcción investigado en el laboratorio, el todo es la casa que no se ha derrumbado en un terremoto y ha salvado vidas.

Lo mismo ocurre con el trabajo de cada día: la aspiración a la unidad del saber implica ser consciente de que nuestra parcela de actividad profesional está conectada con las demás y con el conjunto de la universidad. Solo podemos comprender las cosas en profundidad y tomar decisiones acertadas desde una visión de conjunto.

El reto está en conciliar la necesaria especialización —que es vital para el progreso de las ciencias particulares y para un buen desempeño

profesional— con la unidad del saber —esencial para la comprensión de la realidad—. Esto se consigue gracias a la comunicación y al diálogo entre las personas, los departamentos, las distintas ciencias, buscando siempre la convergencia en la persona humana. Lo posibilita una razón ampliada que abre cada ciencia a la totalidad de lo real, no solo al dato frío, sino también a su relación con la vida. La razón abierta impulsa, en primer lugar, a superar los límites de la racionalidad científica, para explorar los aspectos de la realidad que van más allá de lo empíricamente verificable. Y, además, necesita unirse a la fe y al corazón en la búsqueda de la verdad, porque razón y fe son complementarias y porque la fe da razones últimas. Esta convicción está en el origen de las universidades europeas, que nacieron de la certeza de que la fe y la razón están destinadas a cooperar en la búsqueda de la verdad, respetando cada una la naturaleza y la legítima autonomía de la otra, pero trabajando juntas de forma armoniosa y creativa, al servicio de la persona.

SERVICIO AL BIEN COMÚN

Francisco de Vitoria no fue un pensador cómodamente instalado en su burbuja académica, sino un auténtico universitario comprometido con la sociedad en la que le tocó vivir. En un momento crucial de la historia —en el que la situación política en la vieja Europa y el descubrimiento y civilización del Nuevo Mundo abrían nuevos interrogantes relativos a la dignidad de la vida humana y a la promoción de la justicia y la paz—, él decidió consagrar su actividad intelectual a la búsqueda de respuestas. Nuestra universidad lleva su nombre porque quiere seguir sus huellas. No se ve a sí misma como un *ghetto*, sino como una comunidad abierta a todos y al mundo que se integra en una comunidad más amplia, de cuyo bien nos sentimos responsables. También la sociedad y el tiempo actuales se enfrentan a retos de todo tipo: antropológico, científico, tecnológico, médico, humanitario, político, espiritual... Una universidad tiene mucho que decir y hacer en cada uno de ellos.

Ser universitario es un gran privilegio. Es un don del que, en el fondo, como todos los dones, no somos dueños, sino administradores. Ningún don se nos regala para construirnos a nosotros mismos, sino para ponerlo en juego al servicio de tantas y tantas necesidades que hay en nuestro entorno y de las que somos responsables, es decir, a las que hemos de responder desde lo que somos y tenemos.

Todos los que formamos parte de la comunidad UFV estamos, pues, llamados de manera especial a buscar el bien social, a transformar nuestro entorno, a aportar nuestro talento para construir el bien común: el personal administrativo y de servicios, mediante un trabajo profesional bien hecho; los profesores, mediante la investigación, la enseñanza y la generación y transferencia social de conocimiento; los estudiantes, haciendo bien lo que les toca durante sus años en la universidad, que es formarse de modo excelente y capacitarse para hacer la mejor contribución posible al bien de la sociedad y de las personas con las que convivan y trabajen. Todos estamos llamados a contribuir al bien común, todos podemos —y debemos— esforzarnos en construir un mundo mejor.

ACOMPañAMIENTO PERSONAL

El acompañamiento no es un ingrediente más de nuestro modelo educativo, sino el estilo o espíritu llamado a animar e inspirar toda nuestra propuesta. El acompañamiento personal es el «alma» de cualquier proceso formativo en la UFV.

Acompañar significa estar dispuesto a avanzar con el otro por el camino del aprendizaje, de la investigación, de la gestión y de la maduración personal. Ahora bien, caminar juntos no quiere decir avanzar en paralelo, sino que requiere de un encuentro personal y comunitario.

El encuentro es especialmente importante en la educación. Si educar se redujera a enseñar o adiestrar, el acompañamiento no sería, como lo

es, una dimensión inherente al hecho educativo. Pero el encuentro no es exclusivo de este, sino que se hace realidad en todas las relaciones propias de la comunidad universitaria, hasta el punto de formar parte de nuestra cultura, de nuestro modo de ser, del estilo UFV.

Acompañar es, pues, un estilo, un modo de formar y de relacionarse dentro de la comunidad. Más que una función que a algunos les correspondería desempeñar (un profesor responsable de grupo, un mentor o un director espiritual, por ejemplo), es una misión a la que todos —cada uno en particular y la comunidad educativa como tal— somos llamados.

Es cierto que algunos puestos, por su naturaleza, tienen una relación más directa con el acompañamiento y por esta razón puede que sea clarificador diferenciar entre un **acompañamiento formal** —propio de ciertos puestos o roles para los que acompañar es, además de una misión, el contenido concreto de las tareas que los definen— y un **acompañamiento informal**, algo así como el sello o estilo con el que se ejercen todas las funciones y se viven las relaciones en nuestra universidad.

Hemos de ampliar nuestra mirada sobre lo que es acompañar, pues solemos reducir el acompañamiento a una relación entre dos personas, perdiendo de vista algunas vertientes importantes del mismo: se acompaña en comunidad, se es acompañado por la comunidad y se acompaña a comunidades. Qué poco pensamos, por ejemplo, en que un profesor acompaña a su grupo de alumnos. Eso también es acompañamiento personal, que no ha de ser necesariamente «individual». El acompañamiento personal, sin duda, implica dedicar a cada acompañado un tiempo importante, en cantidad y calidad, pero nuestra forma de acompañar a las personas quedaría incompleta si no las supiéramos acompañar dentro de la comunidad a la que pertenecen y, más aún, si no acompañáramos a las comunidades como tales. Ver así las cosas nos ayudaría a poner en valor, por ejemplo, el

profundísimo impacto que puede tener la labor del docente en el aula, no solo para posibilitar aprendizajes, sino también como cauce para dar un verdadero acompañamiento a los alumnos.

Se es también acompañado por la comunidad, como cuando, dentro de un equipo, uno de sus miembros expone un problema personal y pide ayuda, o cuando se trata de resolver cooperativamente una cuestión o realizar una tarea, o cuando los alumnos se ayudan unos a otros en el aula.

Esta perspectiva es muy enriquecedora, pues, al hablar del acompañamiento, solemos pensar en la relación profesor-alumno, director-trabajador... Pero hay una modalidad importantísima del acompañamiento que es el que se da entre pares. Es grande la potencia del acompañamiento que, de varias formas, se dispensan entre sí los docentes, o del acompañamiento que se brindan unos alumnos a otros.

En la UFV todo esto se materializa en la creación de comunidades docentes y de aprendizaje, el fomento del trabajo en equipo, la ayuda y el enriquecimiento mutuo, la preferencia por actividades que generan relaciones interpersonales fecundas. En definitiva, se busca la creación y la vivencia constante de un tejido de amistad entre las personas y con Dios.

Los «pilares» hasta aquí descritos sustentan la comprensión que la Universidad Francisco de Vitoria tiene de sí misma y que ofrecemos a modo de destilado esencial de todo este apartado:

Somos una comunidad universitaria de personas que buscan la verdad, el bien y la belleza, y que, por su formación y liderazgo, promueven la transformación cristiana de la sociedad y de la cultura.

II

Modelo pedagógico

UNA PEDAGOGÍA DEL ENCUENTRO

Llamamos **modelo pedagógico** a la dinámica que inspira todo el despliegue de un proyecto formativo. En otros términos: ¿cómo traducir los «pilares» de nuestra propuesta en una experiencia concreta en el aula y fuera de ella? La respuesta es nuestro modelo pedagógico. En nuestro caso, se trata de la **dinámica del encuentro**.⁷ Se puede decir, en consecuencia, que el encuentro es el eje en torno al cual gira toda nuestra propuesta y que hemos asumido la *relacionalidad* como paradigma pedagógico fundamental.⁸ En este sentido, nuestro modelo se fundamenta «en la íntima naturaleza de ser relacional de la persona humana, la cual, sin las relaciones con los demás, no puede vivir ni desplegar sus potencialidades. El hombre y la mujer no son solamente individuos, una especie de

⁷ Para un desarrollo más completo de estos temas, la referencia insoslayable es *La ruta del encuentro*, de José Ángel AGEJAS, así como la tesis doctoral de Sonia GONZÁLEZ IGLESIAS, «El poder transfigurador del encuentro en el desarrollo integral del adolescente. Una propuesta desde el método de López Quintás». Véase también el *Documento semilla sobre el acompañamiento en las obras educativas del Regnum Christi* (no publicado), del que hemos tomado y adaptado levemente esta parte.

⁸ Cf. CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, *Educación al diálogo intercultural en la Escuela católica*, n.º 42.

mónadas autosuficientes, sino que están abiertos y orientados hacia aquello que es diverso de ellos mismos. El hombre es persona, un ser en relación, y que se comprende en relación con el otro».⁹

Robert Spaemann dice, en esta línea, que se educa a través de la relación:

¿Cómo enseña uno a vivir? Conviviendo y haciendo todo lo posible unos con otros. La educación no es ningún proceso propio de la racionalidad instrumental. No existe una actividad especial que se llame «educar». La educación es un efecto secundario que sobreviene cuando se hacen muchas otras cosas diferentes.¹⁰

Es, pues, en el encuentro con la realidad —en todas sus vertientes: con uno mismo, con el otro, con el mundo y con Dios—, donde se efectúa ese desarrollo de las potencialidades y dimensiones del ser humano que llamamos *educación*, y que tiene como fruto el crecimiento de la persona hacia la estatura humana a la que está llamada.

Y, en este ir al encuentro de lo real, la persona no camina ni puede caminar en solitario, sino acompañada por sus formadores. La relación que está en la raíz del hecho educativo es triangular, de forma que lo que provoca e interpela tanto al educador como al educando es la realidad. Impactados por ella y espoleados por el asombro, ambos dejan brotar las preguntas, que van marcando un itinerario que los invita a recorrerlo juntos.



⁹ *Ibid.*, n.º 39.

¹⁰ SPAEMANN, R. (1996). *Límites, acerca de la dimensión ética del actuar*. Madrid: Rialp, p. 479.

Debemos describir ahora los rasgos esenciales que caracterizan cómo educador y educando interactúan entre ellos y con la realidad. Esa descripción es nuestro modelo pedagógico. Para referirnos a él, solemos utilizar una imagen muy significativa para nosotros: el ADN. Como el ADN —que, inserto en cada una de las células de un organismo vivo, contiene la identidad y el programa de despliegue de ese ser—, este dinamismo confiere un sello y una forma de plasmarse a nuestro estilo formativo. Siguiendo con la metáfora, si colocáramos en el visor del microscopio cualquier fragmento, por pequeño que fuese, de ese itinerario, encontraríamos este ADN, en el que se entrelazan tres aspectos o dimensiones que designamos con otros tantos verbos:

Despertar – Descubrir – Decidir¹¹

No se trata de tres etapas sucesivas en el tiempo, sino de tres dimensiones entrelazadas que enseguida veremos cómo se articulan y relacionan entre sí. En ocasiones puede primar una dimensión sobre otra, atendiendo a las circunstancias concretas del grupo o del alumno, pero siempre, de un modo u otro, estarán presentes las tres. Esta unidad responde a la unidad de la persona, cuyas dimensiones y facultades se pueden separar y distinguir conceptualmente, pero en la que inteligencia, voluntad y afectividad actúan siempre entrelazadas.

DESPERTAR: ASOMBRO Y PREGUNTA

Queremos preparar a nuestros alumnos para la vida y no solo para el mundo del trabajo, pues el ser humano está hecho para mucho más que para ser un buen profesional. Tampoco quienes trabajan en

¹¹ Estas tres dimensiones se encuentran explicadas más pormenorizadamente en GONZÁLEZ IGLESIAS, S. y DE LA CALLE MALDONADO, M. (2020). «El acompañamiento educativo, una mirada ampliada desde la antropología personalista». *Scientia et Fides* 8 (1), pp. 190-194. doi: <http://dx.doi.org/10.12775/SetF.2020.012>

nuestra universidad, sea como profesores o como PAS, son solamente trabajadores llamados a desempeñar con profesionalidad una tarea.

Dar pan cuando hay hambre

Tras el profesional hay una persona que lleva en el corazón preguntas fundamentales acerca de su vida. El hombre no es un mero *Homo faber*, sino un *Homo quaerens*, un ser que busca la verdad de sí mismo y de toda la realidad. Pero si el ser humano es un buscador, alguien que recorre con otros un camino en pos de respuestas para los propios anhelos e interrogantes, no es menos cierto que estamos inmersos en una cultura que tiende a ahogar en nuestro interior las preguntas que nos movilizan, haciendo que las personas recorten o empequeñezcan su anhelo de plenitud y vivan como anestesiadas.

El primer paso es, pues, despertar o activar las preguntas tanto en el educador como en el educando, pues nadie busca si no siente que algo le falta, ni se valora aquello que se recibe sin haberlo buscado ni pedido. En otras palabras, «hay respuestas que nacen muertas porque responden a interrogantes no planteados»,¹² aunque esas respuestas sean en sí mismas sublimes y ciertas. Educador y educando han de hacerse las preguntas, por lo tanto, en primera persona, y hacérselas con intensidad, como si les fuera la vida en ello, pues ¡les va! Como las preguntas surgen del **asombro**, la conmoción, la perplejidad y la inseguridad, experimentar juntos estas vivencias forma parte esencial del proceso de acompañamiento. Casi siempre será la vida la que nos coloque en esas situaciones; en otras ocasiones, puede ser el formador quien recurra a una cierta «provocación» o, directamente, «regale» una pregunta existencial al acompañado. Otras veces, esas preguntas estarán bien activas, pero latentes, bajo formas más o menos chocantes —formas de

¹² MARION, J. L. *Inauguración del Patio de los Gentiles*, UNESCO, París, 24 de marzo de 2011.

expresarse, relacionarse, comportarse e, incluso, bajo una aparente indiferencia— que será preciso saber descifrar.

El **poder de la pregunta** se conoce desde antiguo: tanto en Sócrates —experto en el arte de despertar en sus discípulos, mediante preguntas, la sabiduría dormida en ellos— como en Jesucristo —«¿Quién dice la gente que soy yo?, ¿quién decís vosotros que soy yo?, ¿por qué me preguntas acerca de lo bueno?, ¿qué quieres que te haga?, ¿qué buscáis?, ¿por qué buscáis entre los muertos al que está vivo?»—, la pregunta se ha manifestado como un potente instrumento desalienante.

El método dialógico

De ellos podemos aprender que las preguntas más potentes son aquellas que movilizan, que abren, que nos ayudan a ahondar en el misterio de lo real y de nuestra propia vida. Reconocemos el poder de las preguntas porque interpelan al educando, no lo dejan indiferente. El formador ha de haber experimentado en carne propia la fuerza de la pregunta existencial, que trata de ir al fondo... Se esmerará en generar un clima de interés y confianza en el que puedan aflorar, expresarse y formularse esas preguntas interpelantes. Acogerá con toda la apertura de que sea capaz, libre de prejuicios, los cuestionamientos de los alumnos y, quizás, hasta organizará su asignatura desde las preguntas de ellos.

Así pues, si se hacen las preguntas adecuadas, y con la gradualidad debida (partiendo de preguntas relativas, por ejemplo, a la asignatura que un docente está impartiendo, para llegar, poco a poco, a cuestiones acerca de la propia vida, lo que uno espera de ella, etc.), quien forma —en el aula, en una mentoría o en el acompañamiento espiritual— puede empezar despertando el interés por una asignatura, por una cuestión, por una actividad... y llegar a despertar a la propia persona.

Despertar al alumno es hacerlo ser consciente de que el camino de esa asignatura, viaje, encuentro... lo tiene que recorrer en primera persona; solo él, pero no —por supuesto— él solo. Convertirlo en protagonista y no simple espectador de la asignatura, de su formación, de sus relaciones... de su vida.

La asignatura misma, desde este enfoque pedagógico, deja de verse solamente como un conjunto de conceptos y teorías que intentan explicar una zona de la realidad para vivenciarse como una puerta por la que entrar al misterio de la vida, de uno mismo, del sentido de las cosas.

Un ritmo educativo diferente

Eso sí, en la educación superior, dar a las preguntas esta relevancia tiene unas consecuencias pedagógicas muy importantes. En primer lugar, puesto que supone ejercitar una mirada profunda que trata de descifrar el sentido de las cosas, hay que asumir que es preciso dedicar tiempo y silencio para ello, lo que implica a su vez un ritmo educativo muy diferente. En segundo lugar, no se puede ir con esquemas preconcebidos demasiado rígidos, sino que en cada momento hay que escuchar a la persona y lo que las circunstancias nos van diciendo para que, de esa escucha, brote la pregunta adecuada.

Nuestro modelo implica, en definitiva, una **pedagogía del deseo** que trata de ayudar a leer los propios anhelos, a interpretar el dinamismo deseante de la persona:

La experiencia humana del amor tiene en sí un dinamismo que remite más allá de uno mismo; es experiencia de un bien que lleva a salir de sí y a encontrarse ante el misterio que envuelve toda la existencia. Se podrían hacer consideraciones análogas también a propósito de otras experiencias humanas, como la amistad, la experiencia de lo bello, el amor por el conocimiento: cada bien que experimenta el hombre tiende al misterio que

envuelve al hombre mismo; cada deseo que se asoma al corazón humano se hace eco de un deseo fundamental que jamás se sacia plenamente.¹³

Verbos relacionados: interpelar, descifrar, escuchar, regalar, preguntar...

DESCUBRIR: DISCERNIMIENTO Y CERTEZA

Profesor y alumno buscan juntos respuestas para las preguntas por las que —desde, por ejemplo, el estudio de una determinada asignatura— se han sentido interpelados, o para aquellas que en el itinerario formativo se han ido despertando y que, en todo caso, se nos van revelando cada vez más iluminadoras para nuestra propia vida. Se preguntan juntos, buscan juntos y descubren juntos. Esto implica que ambos están llamados a ponerse en juego con radicalidad, yendo más allá de los tradicionales roles de enseñante y alumno, desde los cuales se pasa naturalmente del «ahora que te has hecho las preguntas interesantes» al «déjame que te enseñe las respuestas correctas». Aunque haya dado con éxito el primer paso descifrando o haciendo aflorar algunos de los anhelos y preguntas que espolean la búsqueda, el educador ha de resistir a la fuerte tentación de querer avanzar con rapidez y seguridad entregando empaquetadas al educando las respuestas que cree poseer.

Las preguntas despertadas se agrupan, siguiendo la clásica distinción marceliana, en dos grandes clases: las relativas a problemas y las relativas a misterios. Las primeras conciernen a determinados problemas susceptibles de solución y, por lo tanto, de disolución y cancelación. Cómo, por ejemplo, se presenta un recurso ante el Supremo; qué síntomas nos anuncian que estamos ante un ictus; qué fórmula se ha de emplear para calcular la resistencia de la estructura

¹³ BENEDICTO XVI, audiencia del 7 de noviembre de 2012.

de acero necesaria para levantar una nave industrial... Las segundas nos abren al misterio que somos o al Misterio que atisbamos: ¿por qué el ser humano debe cargar con el peso de la culpabilidad?; ¿por qué nos cuesta tanto asumir nuestra condición mortal?; ¿la utilidad es el único criterio que se ha de poner en juego a la hora de concebir un edificio industrial?...

Responder a ambos tipos de preguntas exige el ejercicio de nuestra racionalidad, sin duda. Pero tanto con métodos como con actitudes distintas, si bien complementarios y en un diálogo constante, gradual y abierto. Las respuestas a las preguntas del segundo grupo van más allá de la evidencia y la certeza inmediatas requeridas por el método empírico-matemático o los requisitos y procesos formales requeridos por las del primer grupo. En uno u otro caso, a través de las preguntas que se suscitan, profesor y alumno, buscando respuestas, van penetrando gradualmente en los problemas que se plantean en la zona de la realidad que su disciplina estudia y en el misterio que cada uno es y que nos envuelve.

El formador guía e ilumina el proceso

En esta búsqueda de respuestas, el papel del formador y acompañante es esencial, pues a él le compete guiar el imprescindible discernimiento, examen o escrutinio de las respuestas que van saliendo al paso en el camino, pues no todas tienen por qué ser igualmente válidas, no todas podrán convertirse en certezas y en referencias seguras para la vida. El formador tiene la misión de ayudar a iluminar el valor de cada respuesta y también la de jerarquizarlas: unas serán certezas para la asignatura, otras para la profesión y algunas, para la vida y para la fe.

La **metodología** de la búsqueda es **experiencial**. El formador-acompañante ha de facilitar al formando-acompañado la posibilidad de vivir experiencias —o ayudarle a leer las que ya ha vivido— en las que, escuchando la realidad y confrontándola con los anhelos del corazón,

irán descubriendo respuestas juntos. Es la base de lo que en el aula llamamos «aprendizaje por descubrimiento». De nuevo aquí aflora la imagen del camino, pues el acompañamiento podría considerarse como un *iter* de encuentros, desencuentros, preguntas, respuestas, tanteos, errores, luces, etc. que estamos llamados a recorrer en compañía; un camino, en suma, de experiencias y que es, en sí mismo, una experiencia: «La experiencia en su sentido más amplio es justamente la comprensión adquirida a través de un viaje. Esta experiencia solo puede adquirirse en la medida en que se hace, y solo puede hacerla el que se abandona a sí mismo y se pone en marcha».¹⁴

La experiencia espolea la búsqueda y despierta a la persona, la hace involucrarse y ponerse en juego; es también la experiencia lo que la ayudará a descubrir por sí misma respuestas para su búsqueda y discernir, junto con otros, acerca del valor de lo descubierto; finalmente, la experiencia —bien acompañada e iluminada— moviliza en una cierta dirección, quizá hace descubrir una nueva orientación para la vida y lleva, como veremos enseguida, a decidir y actuar.

*Un método
experiencial que
involucra a la
persona toda*

En definitiva,

la vía óptima para formarnos y formar a otros no consiste tanto en transmitir contenidos cuanto en ayudar a descubrirlos. El que descubre algo valioso por su cuenta —aunque sea con ayuda externa— queda interiormente persuadido de su valor y bien dispuesto para asumirlo en su vida y comunicarlo a otros de forma convincente.¹⁵

¹⁴ VON BALTHASAR, H. U. (1985). *Gloria. Una estética teológica 1. La percepción de la forma*, Madrid: Encuentro, p. 209.

¹⁵ LÓPEZ QUINTÁS, A. (2009). *Descubrir la grandeza de la vida*, Bilbao: Desclée de Brouwer, p. 13.

El acompañamiento reclama, por lo tanto,

un método que proceda por vía de descubrimiento y suscite admiración ante las realidades y los acontecimientos descubiertos [...]. Los conocimientos son necesarios, pero más lo es descubrirlos por propia cuenta.¹⁶

Ese método es lo que llamamos una **pedagogía del descubrimiento**.

Verbos relacionados: iluminar, aceptar, caer en la cuenta, contrastar, discernir, responder...

DECIDIR: CONCLUSIÓN Y ACCIÓN

Las verdades descubiertas no son solo para saberlas, sino para vivirlas, para convertirlas en vida. El signo más claro de que un descubrimiento

Enseñar a vivir, horizonte de la formación superior

ha tocado el corazón de una persona es que en esta surge el impulso a tomar las decisiones necesarias para introducir en su vida la verdad descubierta. Aquello que nuestra inteligencia ha visto con claridad en un momento de lucidez y que ha movido nuestra afectividad haciéndonos sentir entusiasmados, llama a la voluntad para convertirlo en una verdad vivida. Por eso podemos hablar de una **pedagogía de la integración** en la que se ponen en juego la inteligencia, el afecto y la voluntad.

¹⁶ *Ibid.*, pp. 17-18.

Es el momento conclusivo —que no de cierre— del camino de aprendizaje y acompañamiento. No es ni puede ser un momento de cierre, porque el aprendizaje no concluye nunca, ni cesa, por lo tanto, la necesidad de ser acompañados en esa aventura. Por lejos que se haya llegado en este camino de descubrimiento, la realidad no deja de guardar nuevas sorpresas. Se concluye, pues, pero no se cierra, porque esa decisión en que confluye y concluye el camino abre a nuevas preguntas, descubrimientos y decisiones en una espiral sin fin en la que no se deja de ahondar en lo aprendido y de crecer en el ser.

También hay una jerarquía o gradualidad en las decisiones, según la intensidad y la hondura con que «toquen» la vida, desde las que solo afectan a áreas parciales o tangenciales de la existencia, hasta las opciones fundamentales que estamos llamados a tomar en momentos cruciales, muchas veces al finalizar la etapa universitaria. Son las opciones o decisiones que suponen, de alguna forma, tomar la propia vida en peso a fin de darle una orientación global. Entre unas y otras, hay decisiones en las que, sin dar un rumbo totalizante a la existencia, sí se están poniendo en juego valores fundamentales —desde decidir estudiar para aprender y no simplemente para aprobar, hasta decidir ser honesto o respetar la vida o aprender a reconocer mi error...—, de acuerdo con la dirección en la que se ha decidido caminar.

Ayudar a abrazar el error posee la máxima importancia en este punto. Tantas veces, las personas experimentamos nuestra incapacidad

Acompañar el límite, la herida y la fragilidad

para estar a la altura de nuestras convicciones y decisiones. En esos momentos necesitamos ser sostenidas, es decir, alentadas, ayudadas y, a menudo, consoladas.

Abrazar el error significa asumir que podemos equivocarnos, tener la honestidad de hacerlo explícito y aprovechar la oportunidad de

ahondar mucho más en el misterio de la vida, afrontando las preguntas a las que me abre la experiencia del límite y la culpa: ¿por qué, si estaba convencido, no lo he hecho o he hecho lo que no deseaba?; ¿dónde se origina esta especie de división conmigo mismo?; ¿por qué los otros, aun así, me dan una nueva oportunidad?; ¿puedo ser querido en mi límite?; ¿cómo quererme a mí mismo?...

La máxima que inspira este tercer aspecto del acompañamiento podría ser «no cansarse nunca de estar empezando siempre», pues constantemente acecha el peligro de perder la paciencia con uno mismo. Y, por el lado del formador, lo que se espera es que ayude al formando, en su inestabilidad y limitación, a sostener sus decisiones.

Como en las otras dos dimensiones de este ADN del acompañamiento, este «sostener» las decisiones tiene unas repercusiones pedagógicas claras que implican, para el formador, aprender a esperar y saber invertir tiempo en recoger, en volver a escuchar, en ayudar a ahondar, en destilar aprendizajes, en identificar los «dones» que en esta experiencia se nos han regalado...

Verbos relacionados: optar, realizar, actuar, poner(se) en juego, encarnar...

REPENSAR Y REPENSARNOS

Esta forma de entender la formación superior, este ritmo educativo propio del acompañamiento —tan distinto del de «dar la lección»—, hacen necesaria una especie de *metánoia* por parte de los docentes. Se requiere tiempo y una metodología propia que es preciso adquirir y afinar, lo que llevará de alguna forma a *re-pensar* seriamente las asignaturas que se imparten para dar cabida, junto a las preguntas propias de cada materia, a las grandes preguntas sobre la existencia: «Sería muy pobre la educación que se limitara a dar nociones e

informaciones, dejando a un lado la gran pregunta acerca de la verdad, sobre todo acerca de la verdad que puede guiar la vida»¹⁷. Para ello:

Cada una de nuestras asignaturas debe convertirse en un espacio que ayude a los alumnos a preguntarse por el sentido de las cosas, a crecer como personas y a enfrentarse a la realidad con curiosidad, con deseos de comprenderla y, si es necesario, transformarla.¹⁸

Es el docente quien debe empezar poniendo sobre la mesa las grandes cuestiones que apuntábamos más arriba al referirnos a la centralidad de la persona, para, desde ellas, iluminar y, en su caso, rehacer el diseño de su asignatura y su práctica en el aula:

- La **cuestión antropológica**: ¿qué idea del hombre subyace a lo que enseño? ¿Individualista o solidario? ¿Inmanente o abierto a la trascendencia? ¿Genéticamente predeterminado o capaz de libertad? ¿Qué tipo de hombre se construye con estos saberes? ¿Y de sociedad?
- La **cuestión epistemológica**: ¿es verdad lo que enseño? ¿Cómo lo sé? ¿Cómo llego a la certeza en el descubrimiento de la verdad? ¿Cuál es el límite de mi ciencia y de mi método? ¿Cómo se abre, se relaciona y se complementa mi ciencia con otras formas de saber, como la filosofía?
- La **cuestión ética**: ¿qué relación tiene la ciencia que enseño, en sus métodos y en sus resultados, con la plenitud del ser humano? ¿De qué forma contribuye a esa plenitud o la obstaculiza? ¿Hace la sociedad más justa y a la medida del hombre?
- La **cuestión del sentido**: ¿merece la pena esto que aprendo o enseño? ¿Qué relación tiene con la vida que me importa? ¿Por qué lo hago? ¿Para qué todo lo que yo hago o aprendo?

¹⁷ Mensaje del santo padre BENEDICTO XVI a la diócesis de Roma sobre la tarea urgente de la educación, 21 de enero de 2008.

¹⁸ LACALLE NORIEGA, M. (2014). *En busca de la unidad del saber. Una propuesta para renovar las disciplinas universitarias*. Madrid: UFV, p. 22.

Deberemos replantearnos también, lógicamente, nuestra metodología didáctica —para lo que se aportan diversas claves generales en el siguiente apartado—, pero, sobre todo, tendremos que hacer un gran esfuerzo para re-pensarnos y re-inventarnos como educadores... Los docentes de nuestra universidad no están llamados a enseñar su ciencia sin más, sino a enseñar a buscar, descubrir y aprender, lo que implica que ellos aprendan también a enseñar a aprender.

El esfuerzo necesario para esta metánoia o conversión se desencadenará suave, fácilmente y con la alegría y gratitud que despiertan los encuentros valiosos si en el formador se ha producido un cambio de perspectiva —de mirada— en el que ha pasado de centrarse en su saber, su programa, sus intenciones educativas —él mismo, en definitiva— a centrarse en el otro, en la persona del alumno, con sus necesidades, dificultades, posibilidades... En este cambio de centro está el origen de un cambio de paradigma en la educación universitaria, en lo que se cifra la propuesta de este documento.

III

Modelo didáctico

*El desarrollo del estudiante durante su vida universitaria se produce a impulsos de una sucesión de experiencias que van afectando a su vida. Muchas de ellas acontecen de manera no planificada y pueden ser verdaderas fuentes de educación y sentido, a condición de que se las lea o interprete correctamente, donde de nuevo se manifiesta la importancia de un buen acompañamiento. Ahora bien, otras son intencionadas, normadas y evaluadas por los docentes, como vehículo de ese **Despertar-Descubrir-Decidir** que constituye nuestro modelo pedagógico. El modelo didáctico da pautas para diseñar, implementar y evaluar ese itinerario de experiencias.*

APRENDIZAJE POR Y CON COMPETENCIAS

Para lograr una verdadera formación integral, que mire a la persona como un todo, que es más que la suma de sus partes, hay que superar la compartimentalización a la que podemos tender cuando se organiza el saber en disciplinas separadas que se espera que se vayan integrando en el educando. Por eso, en vez de organizar las enseñanzas desde los contenidos, optamos por hacerlo desde las competencias que

queremos que desarrolle el alumno, lo cual es otra forma de poner en el centro a la persona.

Entendemos por competencia aquel «conjunto de conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarias para conseguir el mejor desempeño o la excelencia en una determinada actividad»¹⁹.

El objetivo de la formación no es que la mente del estudiante se llene de conocimientos e informaciones, sino que él, como ser unitario en el que es imposible separar sus distintas dimensiones y facultades, sea capaz de desarrollar su existencia en comunión con los demás, tomando decisiones, resolviendo problemas, con un proyecto, con un sentido, contribuyendo al bien de todos, etc. Sin duda, para ello necesitará adquirir conocimientos, pero le servirán para poco sin la capacidad de relacionarlos entre sí y con las situaciones de la vida. Y, como además de razón, la persona es corazón, habrá de asumir ciertas actitudes, valores, habilidades, técnicas, etc. La meta no es que el educando sepa muchas cosas, sino que sepa qué hacer con lo que sabe, y que lo que haga sea bueno y tenga sentido. Es a esto a lo que llamamos **aprendizaje por competencias**.

Por consiguiente, hemos adaptado e incorporado a nuestra propuesta educativa el aprendizaje *por* competencias propuesto desde el Espacio Europeo de Educación Superior, originando un planteamiento que denominamos *Formación integral y aprendizaje con competencias*. En primer lugar, ensancha el concepto de competencia para dar cabida no solo a competencias de tipo profesional que capacitan para incardinarse en el mundo del trabajo y en el mercado —aspecto en el que están descompensados muchos planteamientos educativos actuales—, sino también competencias de tipo intelectual, ético y espiritual: todo lo necesario para «aprender a vivir», que es mucho más que producir y consumir:

¹⁹ C., Muñoz García, C., Crespí Rupérez, P. y Angrehs, R. (2011). *Habilidades sociales*. Madrid: Ediciones Paraninfo, p. 24.

El aprendizaje no es solo asimilación de contenidos, sino oportunidad de autoeducación, de compromiso por el propio perfeccionamiento y por el bien común, de desarrollo de la creatividad, de deseo de aprendizaje continuo, de apertura hacia los demás.

[...] Hoy se pide a los sistemas escolares promover el desarrollo de las competencias, no solo transmitir conocimientos. El paradigma de la competencia, interpretado según una visión humanística, va más allá de la adquisición de conocimientos específicos o habilidades. Conciérne a todo el desarrollo de los recursos personales del estudiante y crea un vínculo significativo entre la escuela y la vida. Es importante que la educación escolar valore no solo las competencias relativas a los ámbitos del saber y del saber hacer, sino también las relativas al vivir junto a los demás y crecer en humanidad.²⁰

En segundo lugar, este planteamiento sitúa más allá de las competencias, como los fines hacia los que ellas apuntan, los objetivos últimos que desde, por ejemplo, una determinada asignatura se persiguen como su modo específico de contribuir a la formación del tipo de universitario y de persona descrito en nuestro *Modelo educativo*.

Se hace patente, así, que no todo lo que queremos formar se puede evaluar, lo cual no debe llevarnos a concentrar todos nuestros esfuerzos y, por tanto, los del alumno, en aquello que se puede medir y objetivar. La docencia se ha de planificar teniendo muy presente, además de lo que vamos a evaluar (competencias y resultados de aprendizaje), lo que queremos formar, siendo muy conscientes de que en nuestra mano solo está sembrar, con la esperanza de que, en algún momento de la vida de nuestros alumnos, la semilla dará su fruto.

²⁰ Congregación para la Educación católica, *Educación hoy y mañana. Una pasión que se renueva*, 7 de abril de 2014.

A este aprendizaje *por* y *con* competencias sirve como instrumento esencial una metodología didáctica experiencial.

METODOLOGÍA EXPERIENCIAL

La **pedagogía del encuentro** apela a la experiencia como categoría que amplía el modo habitual de entender el estudio, la investigación, las relaciones personales. Hablamos de *experiencia* porque entendemos que en clase, en el estudio, en las distintas actividades, ha de ponerse en juego la persona con todas sus facultades y dimensiones, siempre a través de una actividad concreta y específica, pero abierta a los modos de relación que se pueden establecer con las demás. Una clase que aporta el conocimiento de un dato concreto (una ley, una sustancia química, una herramienta contable...) tiene que ser capaz de entusiasmar para que el contenido no se convierta en fin, sino que se vea como un medio a través del cual se abren posibilidades de buscar nuevos saberes, nuevos modos de ponerlos al servicio de mi desarrollo personal y profesional, de la sociedad, del bien común...

La experiencia es un campo de posibilidades en el que se ha de implicar la persona con todas sus facultades y dimensiones. Supone la capacidad de escuchar la realidad y el modo en que nos afecta, la oportunidad de ir integrando de manera dinámica en la historia personal, la comprensión y el conocimiento con los que vamos descubriendo el sentido de lo real. Esto, que tiene una parte de trabajo y dedicación individual, para ser más completo, necesita hacerse en clave comunitaria.

Primar esta experiencia de encuentro con la realidad significa dejar de ver a la persona como un disco duro que almacena datos inertes que ni tienen que ver con ella ni la transforman realmente, y la abre a todas las posibilidades de formación de las que es capaz. Entonces, lo importante a la hora de estudiar una obra literaria, por ejemplo, no será solo conocer quién fue su autor y la fecha, sino abrirme a la literatura

como expresión artística del espíritu humano y a las posibilidades que me ofrece, por ejemplo, de creatividad, de comprensión de mí mismo, de la cultura, de la civilización, de quién es el ser humano.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Por aprendizaje significativo entendemos aquel que conecta con nuestra vida, con nuestras inquietudes, con nuestros anhelos, y, fruto de esa conexión, adquiere sentido para nosotros y nos transforma. La enseñanza que se ofrece en la UFV no es meramente teórica ni conceptual, sino que va dirigida a transformar a la persona, a hacerla crecer y a hacerla mejor para transformar la sociedad. Todo esto solo es posible desde una relación personal entre el profesor y el alumno, respetuosa con el ritmo de cada estudiante, basada en la confianza y en la sencillez, orientada a suscitar la creatividad del alumno y su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esto requiere conocer a los alumnos y sus circunstancias vitales, sus anhelos, sus miedos, el mundo en el que viven. Todo nuestro esfuerzo formativo debe partir de su realidad para conectar con ellos y provocar ese aprendizaje encarnado y significativo.

TRANSVERSALIDAD Y TRANSDISCIPLINARIEDAD

Buscamos transmitir a nuestros alumnos una visión completa de la realidad, y no una visión fragmentada en múltiples asignaturas. Pero, por otro lado, es inevitable que los planes de estudio se estructuren en asignaturas y que los profesores se especialicen en sus disciplinas. ¿Cómo se evita, entonces, la fragmentación del saber?

En primer lugar, gracias a la amplitud de la visión del profesor, quien, como buscador de la verdad desde la razón ampliada, evitará siempre

encerrarse en su propia parcelita o espacio científico y tratará de poner su disciplina en diálogo tanto con otras disciplinas como con la filosofía y la teología, ciencias del significado, y, en general, con todas las asignaturas de humanidades.

En segundo lugar, gracias a la colaboración entre profesores, que plantearán actividades conjuntas, trabajos que se deben resolver con el concurso de diversas disciplinas e incluso clases compartidas en la misma aula o fuera de ella.

AMPLITUD DE ESPACIOS PARA EL APRENDIZAJE

El aprendizaje y desarrollo formativo del alumno no solo se produce en el aula, tanto física como virtual. Hay otros muchos lugares o espacios en los que el alumno aprende, crece y madura dentro y fuera del campus.

Algunos de los elementos de nuestro modelo curricular (*infra*) recogen precisamente estos espacios privilegiados para la formación integral, como son los viajes, las estancias en el extranjero o la acción social.

Además, cada profesor diseñará las actividades de enseñanza de su asignatura fomentando el aprendizaje fuera del aula. Nos iremos abriendo a una interpretación más amplia de la presencialidad del estudiante, que actualmente se relaciona casi de manera unívoca con su tiempo de presencia física en el aula. El reto será que el alumno esté mucho tiempo en el campus, pero no necesariamente en el aula, y que esté en todo lugar «en modo aprendizaje», lo cual no sería tan factible sin la gran innovación tecnológica de la que se está beneficiando de modo particular el mundo educativo. Gracias, por ejemplo, a los dispositivos móviles, a la conectividad a internet en casi cualquier ubicación y a las plataformas y aplicaciones de todo tipo desarrolladas, un estudiante puede involucrarse en actividades formativas de gran

riqueza sea cual sea el momento y el lugar en que se encuentre, accediendo para ello a la información y los materiales necesarios, y conectándose con los profesores y con su equipo de trabajo. Es fácil ver lo positivamente que esto puede repercutir en la personalización del proceso de aprendizaje y el acompañamiento de cada alumno.

El espacio para el aprendizaje fuera del aula e incluso del campus físico es, pues, casi ilimitado. Ahora bien, el espacio para el encuentro fecundo entre todos los miembros de la comunidad universitaria se ensancha de modo insospechado gracias también a ese espacio sutil que es el campus virtual. Este es también un ámbito, es decir, un campo de juego en el que se dan formas de relación e interacción creativa que, no por ser virtuales, son menos reales. Gracias a este espacio virtual se multiplican los cauces por los que acceder a la información y generar conocimiento, así como las posibilidades de encuentro y colaboración entre alumnos y docentes y de los propios alumnos entre sí.

Lo *online* y lo *offline* pueden verse como dos grandes regiones del espacio de aprendizaje en las que se dan distintas formas de estar presente y disponible para los otros llenas de posibilidades que se complementan y enriquecen recíprocamente.

EXIGENCIA QUE BROTA DEL AMOR

Nuestro modelo educativo es exigente. El crecimiento de quienes nos rodean, especialmente el de nuestros estudiantes, no puede sernos indiferente. Estamos llamados a la plenitud. La dignidad humana es excelencia en el ser; por eso, como maestros, estamos obligados a obtener lo mejor de nuestros alumnos en lo académico y en lo personal. Debemos ayudarles a desarrollar virtudes como la responsabilidad, la disciplina, la gratitud y la justa generosidad, el orden o la interioridad. El carácter se forja en el compromiso, en la

asunción de responsabilidades, en la perseverancia, en el esfuerzo. Ayudaremos a nuestros alumnos a tomar las riendas de su vida y a construir su historia personal si los acostumbramos a una vida de exigencia consigo mismos, de gratitud hacia la vida, de gratitud hacia los demás, de humildad y de obediencia.

Y todo esto solo se logra desde el amor, que nos lleva a buscar el bien de nuestros alumnos, de las personas que trabajan con nosotros, de nuestros equipos. El amor permitirá a la persona crecer y desarrollarse al máximo; se sitúa en el comienzo de la educación, debe presidir el proceso formativo y cualquier relación laboral que ayude a la persona a crecer y desarrollarse al máximo.

EVALUACIÓN FORMATIVA

La exigencia y la búsqueda de la excelencia, que no son sino expresión de profundo respeto hacia la persona, reclaman una evaluación rigurosa. Concebimos esta como parte del aprendizaje, como un proceso continuo, pues no parece prudente esperar al final, cuando ya puede ser demasiado tarde, para comprobar si el aprendizaje ha resultado adecuado. Además, la evaluación fomenta la responsabilidad y nos hace ser conscientes de nuestros logros y de nuestras carencias, nos ayuda a conocernos mejor. La evaluación nos recuerda que somos seres en camino, siempre en movimiento y estimula en nosotros el deseo de seguir creciendo, de no detenernos, pues nos hace confrontarnos constantemente con los objetivos de la formación, suscitando una sana tensión que nos activa y nos impide acomodarnos.

La evaluación continuada no solo se da entre profesores y alumnos. Entre los mismos profesores y entre el Personal de Administración y Servicios (PAS), otras herramientas —como las «conversaciones de desarrollo»— facilitan el acompañamiento en el crecimiento personal y en el profesional.

En el caso de los alumnos, es fundamental la coherencia entre los objetivos de aprendizaje, la metodología didáctica desplegada y el sistema de evaluación. En función de cuál sea el enfoque de nuestra enseñanza, diseñaremos el sistema de evaluación, pues de cada estrategia metodológica se deriva una forma de evaluar. El sistema de evaluación puede incluir que se aprecien procesos (evaluación continuada) a través de actividades formativas y los productos/resultados (evaluación final) a través de actividades sumativas o finales.

IV

Modelo curricular

NUESTRA PROPUESTA Y SU MARCO LEGAL

Nuestra propuesta formativa, antes de entrar en el modelo de organización y gestión, se aterriza a través de un último escalón, que es el modelo curricular, es decir, cómo nuestro modelo pedagógico incide en la estructuración de los planes de estudio de los distintos grados y cursos, repercutiendo en una determinada distribución, gradualidad y temporalización de los contenidos y experiencias educativas a través de los diversos programas y asignaturas.

Para conseguir que todas las titulaciones integren los elementos necesarios y adecuados al objetivo último de nuestro modelo educativo —la formación integral de cada uno de nuestros alumnos de acuerdo con el resto de «pilares»—, la Universidad Francisco de Vitoria cuenta con un modelo curricular propio que se caracteriza por la presencia en todos los planes de estudio de las titulaciones de grado de elementos comunes que apuntan a capacitar al alumno para que pueda alcanzar un desarrollo pleno a nivel personal, profesional y social. Por supuesto, esto se ha plasmado ajustándose a la legislación correspondiente.

De acuerdo con lo que el marco legal actual establece en relación con la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, en la elaboración de los planes de estudios de grado, la Universidad primará la formación básica y generalista y no la especialización del estudiante. Se entiende, por tanto, que la especialización es cuestión de Posgrado. Por lo demás, junto con la enseñanza presencial, los últimos desarrollos legales y técnicos posibilitan otros formatos que ofrecen muchas posibilidades, como la enseñanza *online* (*e-learning*) y semipresencial (*blended learning*).

En cuanto a la estructura de los planes de estudios, estos pueden tener asignaturas de formación básica, obligatorias, optativas, prácticas externas y trabajo fin de grado. La ley, dentro de esta estructura, deja un cierto margen para incluir elementos formativos y curriculares que completen lo que la misma ley prescribe, sirviendo a nuestro ideal de educación superior.

Lo primero de lo que hay que ser conscientes es de la necesaria provisionalidad de este marco legal. La sociedad y sus leyes están en constante evolución. El proyecto formativo que se está delineando en estas páginas ha de estar abierto, por consiguiente, a esa realidad dinámica, y debe ser capaz de dialogar con ella con flexibilidad para buscar en cada momento la mejor manera de responder a las necesidades formativas de nuestros alumnos en fidelidad a nuestra visión de la persona y de la educación superior. Por eso, entre otras cosas, venimos hablando de «modelo», en el sentido de un diseño básico que en cada circunstancia ha de ir siendo aterrizado y concretado.

FORMACIÓN HUMANÍSTICA

La formación humanística es un elemento clave e irrenunciable de nuestro modelo curricular. Incluye transversalmente, en todas las titulaciones, asignaturas con un contenido humanístico que

consideramos fundamental en la formación de todo universitario y que constituyen la columna vertebral de todo el currículo. Se trata de provocar en el alumno una reflexión profunda sobre cuestiones fundamentales: qué significa la universidad o ser universitario; qué imagen del hombre subyace en el fondo de cada disciplina científica y cuál es nuestra propuesta; qué ética está implicada en cada decisión, en cada área de la acción humana, en cada deontología; cuál es la raíz y el entramado de nuestra cultura, de su historia y fundamentos, y la pregunta por el sentido y por la verdad. Consideramos que todos estos son temas imprescindibles para la formación integral de cualquier persona. Las asignaturas de humanidades son el ámbito específico para plantear tales cuestiones, pero cualquier asignatura —aun la más técnica— puede impartirse humanísticamente en la medida en que se abra a esas preguntas.

El método de enseñanza-aprendizaje que se sigue es el diálogo con las ciencias, las personas, las filosofías empeñadas en la búsqueda intelectual de la verdad, ampliando el horizonte de una razón que se ha visto instrumentalizada en pro de la eficacia, la productividad y la profesionalización y ha olvidado su función primera: pensar. Este pensar da sentido a la acción, ayuda a mejorar procesos haciéndolos más humanos al buscar siempre el bien de la persona que los ejecuta o de las personas a las que va dirigida la economía, la medicina, el derecho, la arquitectura, el arte, etc. Este pensar dirige la investigación para no quedarse en los fríos datos, las técnicas instrumentales y la productividad, ayuda a interpretar, mejorar humanizando las técnicas e incentiva el encuentro con el otro (paciente, cliente o compañero), una dimensión que se da en el ámbito de la gratuidad.

Siendo la unidad del saber uno de nuestros principios fundamentales, la transdisciplinariedad está presente también en el propio diseño curricular, que integra la formación humanística de una manera significativa para cada grado, y que permite la comunicabilidad entre las asignaturas propias de cada ciencia con las disciplinas humanísticas.

PRÁCTICAS SOCIALES

Dentro de la formación humanística cabe destacar las prácticas sociales que todos los alumnos realizan como parte esencial de su experiencia en nuestra universidad. A través de ellas, los alumnos viven una honda experiencia de la alteridad. Romper la burbuja para asomarse al misterio de la diferencia y descubrir al otro más allá de estereotipos o prejuicios es una experiencia genuinamente universitaria. Las prácticas sociales ponen además muchas veces al alumno frente a la cruda realidad del sufrimiento y le interpelan, sacándolo de su espacio de confort. Se trata de provocar en nuestros alumnos una conciencia social y de despertar en ellos el compromiso con los más desfavorecidos, de manera que puedan orientar el ejercicio de su profesión —sea la que sea— al bien común y a la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

Estas prácticas podrían quedarse en un mero impacto emocional aislado si el alumno no fuera acompañado de modo específico a lo largo de su realización. Se trata de un acompañamiento doble; por un lado, a través del mentor que camina con el alumno en los primeros cursos y, por otro, a través de Responsabilidad social, una asignatura propia en la que se trabaja sobre contenidos que iluminan la experiencia que están viviendo en las prácticas y cuyo profesor ayuda a interpretar e interiorizar lo que están descubriendo.

A lo largo de todos estos años hemos podido constatar que las prácticas sociales propician el encuentro del alumno con el otro sufriente, y consigo mismo, forzándole a plantearse preguntas, a cuestionarse sobre los principales enigmas de la vida humana. Es una experiencia auténticamente transformadora.

HABILIDADES Y COMPETENCIAS DE LA PERSONA (HCP)

El objetivo de este programa es que cada alumno tome conciencia de estar transitando el camino hacia su madurez y ponga medios

concretos para hacerlo, siendo acompañado por una comunidad universitaria (profesor, mentores y compañeros de clase) en el descubrimiento de su vocación y en su respuesta a ella en su ambiente universitario.

HCP quiere ayudar al alumno a descubrirse a sí mismo —quién es, cuál es su vocación y su proyecto de vida— y a ponerse en acción, dando respuesta a las preguntas fundamentales que todo joven y todo hombre lleva grabadas en su corazón. Con este fin, HCP potencia el desarrollo de todas aquellas habilidades y competencias fundamentales para el desarrollo personal y profesional, tales como el autoconocimiento, la superación personal, la creatividad, la comunicación, el trabajo en equipo y el liderazgo, es decir, todo aquello que el alumno necesita para dar sus propias respuestas en ese camino de madurez y excelencia personal.

El programa se despliega en dos ámbitos. Por un lado, un ámbito individual, a través de la mentoría, de forma que el alumno es acompañado individualmente por un mentor durante su recorrido en la universidad, profundizando especialmente en sus competencias cognitivas e intrapersonales. Y, por otro, un ámbito grupal, en el aula, en la que se desarrollan los contenidos de la asignatura con una metodología experiencial, y el alumno es acompañado comunitariamente por su profesor y sus compañeros de clase, desarrollando sobre todo sus competencias interpersonales y de relación.

ACTIVIDADES FORMATIVAS COMPLEMENTARIAS

Según la legislación vigente, los estudiantes podrán obtener reconocimiento académico en créditos por la participación en actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación. Para ellos, el plan de estudios deberá contemplar un cierto número de créditos optativos

correspondientes a actividades formativas complementarias, de forma que el alumno, participando en estas actividades, pueda cumplimentar una parte del total de créditos de que consta su plan de estudios.

En la Universidad Francisco de Vitoria, las Actividades Formativas Complementarias se gestionan desde el Vicerrectorado de Formación Integral y se consideran una oportunidad para ofrecer a los estudiantes ocasiones para enriquecer su formación académica y profesional con actividades de gran contenido y alcance formativo diseñadas especialmente para cada titulación.

INTERNACIONALIZACIÓN

Impregnar la educación superior de una visión internacional, en diálogo con otras nacionalidades y culturas, es una decisión consecuente con nuestra concepción de la persona como ser proyectado al encuentro con el otro. Obedece también al deseo de formar profundamente a nuestros alumnos para incardinarse en un mundo globalizado que están llamados a transformar y humanizar. La internacionalización —en cuanto responde a una actitud vital basada en los valores del encuentro y en el liderazgo transformador— quiere permear en nuestra universidad todos los aspectos de la formación, la investigación, la docencia y la gestión, una internacionalización que ayude a los universitarios a salir de sus propios límites o muros y que les dote de una honda comprensión de los procesos de globalización en el mundo de hoy. Todo ello con una llamada de fondo a poner lo mejor de cada uno al servicio de esa sociedad crecientemente globalizada que primero hemos de comprender para después transformar. Estos serían, pues, los dos aspectos entrelazados de la internacionalización en nuestra universidad: «ayudar a descifrar el mundo actual» y «formar a los universitarios para que sean ciudadanos globales, llamados a impactar positivamente en la sociedad, poniendo a la persona en el centro de nuestro mundo globalizado».

Para ello, la UFV integra las experiencias internacionales en la formación curricular y extracurricular de nuestros alumnos, ya sea con actividades de «internacionalización en casa» o en el extranjero.

Estas experiencias configurarán un itinerario internacional agrupado en cuatro categorías básicas, de forma que cada facultad pueda incorporarlas con facilidad a sus programas formativos:

- **Asignaturas curriculares con contenidos internacionales e interculturales.**
- **Enseñanza de idiomas.**
- **Experiencias en el extranjero** (movilidad académica internacional, viajes de estudios, prácticas internacionales curriculares y extracurriculares...).
- **Experiencias en la UFV con enfoque internacional o intercultural.** Estas actividades serán una ayuda sobre todo para aquellos alumnos que no tengan la oportunidad de vivir una experiencia internacional en el extranjero.

VIAJES Y PEREGRINACIONES

Los viajes constituyen una ocasión formativa de primera magnitud, por cuanto posibilitan la combinación fecunda de distintos elementos: convivencia entre alumnos y profesores, experiencias compartidas, contacto directo con otras culturas. Para potenciar al máximo el impacto formativo en los alumnos, los viajes requieren de una cuidadosa preparación previa y de una reflexión posterior realizada junto a los alumnos.

PRÁCTICAS EXTERNAS

Las prácticas académicas son una valiosa oportunidad para enriquecer la formación de los estudiantes y reforzar su empleabilidad. La

Universidad Francisco de Vitoria reconoce su alto valor formativo y pone al alcance de sus alumnos los medios necesarios para que puedan aprovechar de manera fecunda esta oportunidad, tanto a través de prácticas curriculares como extracurriculares.

La legislación habilita a las universidades para que establezcan convenios que permitan la realización de prácticas formativas como parte del currículo académico o como complemento de los estudios universitarios. El marco legal educativo establece además para las prácticas externas una extensión máxima del 25 por ciento del total de los créditos del título, y deberán ofrecerse preferentemente en la segunda mitad del plan de estudios.

La Universidad Francisco de Vitoria, se propone, más allá del cumplimiento de la legalidad vigente, acompañar al alumno durante su vida académica —especialmente durante el periodo de prácticas— en el discernimiento de su vocación profesional y en el descubrimiento del trabajo como un modo de contribución al bien común, para que sepa afrontarlo en su dimensión de servicio y transformación social.

TRABAJO DE FIN DE GRADO

De nuevo la legislación establece que todos los planes de estudios deben concluir con la elaboración y la defensa de un trabajo de fin de grado.

El Trabajo de Fin de Grado (TFG) es una oportunidad espléndida para que el alumno integre la formación humanística recibida con la formación científica y técnica. Por eso en la UFV aspiramos a que el alumno se plantee su TFG desde el inicio de sus estudios, de manera que lo pueda ir madurando y desarrollando a lo largo de la carrera, integrando los distintos conocimientos que va adquiriendo siempre desde la centralidad de la persona y la búsqueda del bien común.

LA VIDA EN EL CAMPUS

Alumnos, profesores y PAS están llamados a hacer «vida de campus», es decir, a relacionarse más allá del pequeño círculo de los compañeros de clase, el equipo docente en el que se está integrado o el equipo de trabajo.

La vida fuera del aula y del despacho, y fuera del contexto de lo que es la actividad formativa reglada, ya sea fuera o dentro del aula, ofrece al universitario enormes posibilidades de crecimiento personal. Un campus abierto, lleno de vida y creatividad expansivas, es el mejor síntoma de que nuestra UFV ha sabido generar un ambiente comunitario en el que la vida y las relaciones están regidas por la pura gratuidad. Y es, a su vez, para cuantos estudiamos o trabajamos en ella —en la docencia, la investigación o la gestión— una instancia educativa de primer orden, quizá la de mayor potencia formativa, pues lo que nos educa —o deseduca, cuando es insano— es el ambiente que respiramos y en el que estamos inmersos.

Como ejemplo de lo que esa vida de campus puede ofrecer, tenemos las **sociedades de alumnos** que pueden formarse en las distintas facultades. Los alumnos que libremente se integran en ellas se unen para colaborar en iniciativas de todo tipo —científicas, culturales, sociales, artísticas, creativas, etc.— y generar así una cierta efervescencia en el campus. Participar en ellas es en sí mismo formativo, pues implica poner en juego habilidades de relación, trabajo en equipo y liderazgo. Y, sobre todo, ofrece a los alumnos un cauce para crear y ser proactivos, a modo de laboratorio donde vivir aquellas virtudes que serán tan necesarias para ejercer un liderazgo transformador al finalizar sus estudios, ya fuera de la universidad. Un último aspecto positivo de estas sociedades es su capacidad para fomentar la integración de todos los estudiantes y miembros de la comunidad universitaria.

Incluso esa vida de campus puede ser tan vigorosa que se extienda y ramifique más allá de los límites físicos de la universidad, en lo que podría denominarse un campus extendido. Esto sucede a través de la cooperación con otras instituciones públicas y privadas y, de forma muy relevante, a través de quienes han estudiado en la UFV y llevan su sello por los ambientes en los que desarrollan su vida. De hecho, otro de los más claros signos del cumplimiento de nuestra misión educativa es que los alumnos que han pasado por nuestra UFV experimenten que la UFV también ha pasado por ellos. Que se sientan parte de la familia UFV y que la vean como su *alma mater* para toda la vida. En esa línea, queremos trabajar para mantener la vinculación de nuestros Alumni, a través de las formas de presencia, encuentro y colaboración que sean oportunas.