



Diciembre 2019 - ISSN: 1989-4155

PROPUESTA DE ACOMPAÑAMIENTO A PROFESORES ENCARGADOS DE CURSO O TUTORES DE GRUPO COMO CLAVE PARA LA INTEGRACIÓN Y FORMACIÓN DE PROFESORES UNIVERSITARIOS.

Ana María del Valle Morilla ¹

Universidad Francisco de Vitoria

a.delvalle@ufv.es

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Ana María del Valle Morilla 2019): "Propuesta de acompañamiento a profesores encargados de curso o tutores de grupo como clave para la integración y formación de profesores universitarios", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (diciembre 2019). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/12/formacion-profesores-universitarios.html>

RESUMEN

El profesor encargado de curso en la universidad puede convertirse en punta de lanza, no solo para la gestión, sino también para la renovación de metodologías, para el establecimiento de un diálogo profundo entre las disciplinas, para la coordinación de los colegios de profesores y para la orientación de las comunidades de aprendizaje formadas por los alumnos, hacia la constitución de equipos de alto rendimiento y sentido de comunidad.

Todo profesor debe permanecer en formación continua para el desarrollo de las competencias de investigación, docencia y gestión, pero sobre todo, para motivar y conectar con la vocación de búsqueda de la verdad. Esta formación, si pretende ser integral, debe tener en cuenta las expectativas y promoción individual de cada profesor, las líneas estratégicas de los órganos de gobierno, el bien de los alumnos y el crecimiento y madurez de los colegios de profesores.

Proponemos una formación que invite a la elaboración de una síntesis de saberes, que coordine a los profesores para trabajar desde un objetivo unificador. Esto implicará una revisión metodológica permanente y un diálogo de fondo. Para lo primero será necesaria una formación en Innovación docente y para lo segundo, la constitución de pequeños grupos de diálogo interdisciplinar.

El aglutinante de todas estas iniciativas es el mismo profesor. Así, inspirados en la experiencia de autores como Xoxé Manuel Domínguez Prieto o Donald Finkle, buscaremos el sentido de la necesidad de formar profesores en la tradición de la Educación liberal y en clave de comunidad como ámbito de encuentro creativo.

¹ Ana María del Valle Morilla: Doctora en Humanidades con tesis *La posición de cámara y el montaje en el cine de Alfred Hitchcock como un acto moral*, licenciada en Comunicación Audiovisual y experto en Multimedia, Máster en Humanidades, Máster en acompañamiento, Vicedecana de formación de profesores, mentora y profesora en la Facultad de Comunicación en Universidad Francisco de Vitoria, Madrid, España.

ABSTRACT

The profile of the professor in charge of the course, can become spearhead, not only for the daily management, but also for the renewal of methodologies, for the establishment of a deep dialogue among disciplines for the coordination of professor's colleges and the orientation of the learning communities formed by the students, towards the constitution of high performance teams and sense of community.

Every professor must remain in continuous training for the development of research, teaching and management skills, but above all, to motivate and connect with the vocation to seek truth. This training, if it intends to be comprehensive, must take into account the expectations and the individual promotion of each professor, the strategic lines of the governing bodies of the institution, the good of the students and the maturity of professor's colleges.

We propose a type of training that invites students to prepare a synthesis of knowledge, to coordinate professors to work from an unifying objective, towards which all efforts in each subject are oriented. This will involve a permanent methodological review and a background dialogue. For the former, training in teaching innovation will be necessary, and for the second, the constitution of interdisciplinary dialogue groups.

The building element of these initiatives is the same professor, therefore, inspired by the experience of authors like Xoxé Manuel Domínguez Prieto or Donald Finkle, we will look for the sense of the need to train professor in the tradition of Liberal Education and the key of the community as area of creative encounter.

PALABRAS CLAVE

Acompañamiento a alumnos y profesores universitarios - Formación de profesores universitarios – Tutor de curso – Identidad, misión y visión de la universidad- Comunidades de prácticas

KEY WORDS

Accompaniment to students and university professors – Professor's Training – Course Tutor – Identity, Mission and Vision of the University – Communities of practice

1, INTRODUCCIÓN

La universidad se entiende generalmente como un lugar en el que se forma a los estudiantes, en el que se reciben los conocimientos y se entrenan las destrezas. Últimamente es bastante habitual escuchar que, además, la Universidad es el lugar en el que, a través de experiencias de revelación, se alimentan los valores que dirigen las actitudes y que orientan la madurez de cada alumno.

Si nos tomamos estas afirmaciones en serio, nos damos cuenta de que el alumno no viene solo a recibir cosas, pues no es posible una comunicación real, humana, entre dos existencias, que no haga un vínculo entre estas. Viene a encontrarse consigo mismo y con lo que le convoca y, en ese camino, los profesores los acompañamos y somos acompañados.

«Nosotros estamos habituados a buscar en todo, *en todas las cosas*, el poco bien que puedan llevar dentro y exaltarlo, sentir las fraternas, compañeras de viaje. Así que se trata de un abrazo universal. Por esto empezamos a unirnos» (Giussani, 2011: 32)

De ese vínculo surge la necesidad evidente de que el acompañante (el profesor), sea a su vez formado y acompañado y que esta formación repose sobre el mismo ideal que la de los alumnos, que se organiza sobre los pilares que sostienen la universidad: *Formación Integral, Síntesis de saberes, Vocación de Servicio y búsqueda de la verdad*. Hay, además,

una mirada que lo envuelve todo, un aglutinante, un *pneuma-pneumatós* que se respira al que llamaremos “centralidad de la persona”.

«Los científicos, los profesores y los alumnos de razón abierta se plantean estas preguntas respecto de aquello que enseñan o estudian, pero toda la comunidad puede y debe plantearse el trabajo diario, la profesión que cada uno desempeña: ¿El respeto a la persona preside lo que hago?, ¿Mi trabajo me acerca a la verdad y al bien?, ¿Cuál es su sentido?» (Lacalle, 2018: 9)

Esto, para la Doctora Lacalle, es un quinto pilar. En cualquier caso, es poner en el centro de toda nuestra misión al sujeto y no a la formación y, en ese “persona en el centro”, no se especifica “alumno” porque entiende que todos los agentes de la formación se forman y no lo hacen solos.

Nos centraremos en este ejercicio, en el acompañamiento en su formación a los profesores, tomando como muestra a los profesores de comunicación y centrándonos en el acompañamiento a los Profesores encargados de curso o tutores, en algunos casos, como puntas de lanza de nuestros idearios, como directores de orquesta de sus colegios, paladines de los ejércitos de alumnos que convierten en equipos, interlocutores con el equipo directivo de las facultades, investigadores, docentes, gestores... Si llegado a este punto, el lector se queda casi sin aliento atendiendo a la lista de tareas y preguntándose si es posible que una sola vocación unifique y dé sentido a todas estas labores, entonces, queda justificada la necesidad de este trabajo.

Nuestra hipótesis es que es necesaria una reflexión sosegada y rigurosa sobre su labor y su participación en la misión de la universidad, sobre sus objetivos (no solo los institucionales, sino especialmente los de cada profesor) y una mirada posibilitadora, realista y creativa sobre ellos. Creemos poder mostrar a través de este recorrido que el acompañamiento es la clave de que esto pueda llevarse a cabo con éxito en los dos niveles (personal e institucional)

2, METODOLOGÍA E ITINERARIO DE LA INVESTIGACIÓN

- **Necesidad de formar profesores**
- **Formación-acompañamiento (repensamiento-acompañamiento-éxito competencial)**
- **Profesor encargado de curso como punta de lanza**
- **Comunidad de aprendizaje y colegio de profesores**
- **ADN del acompañamiento al profesor encargado de curso**

«Y también cuando no nos entendemos y nos encontramos en posiciones distintas, el camino para superar estos momentos es la comunión y el compartir la vida. A veces se escucha decir: no nos entendemos porque hemos vivido juntos muy poco tiempo. Nosotros, cristianos, deberíamos agregar, “porque no hemos tenido todavía suficientes ocasiones para mostrarnos todo el bien que hay ya entre nosotros”» (Rupnik, 2013: 56)

Hemos seleccionado para este acercamiento a la cuestión, un fragmento de *El Arte de la Vida* y otro de *Educación es un riesgo* de Rupnik y Giussani porque ambos, con métodos diferentes, proponen una manera de acompañar en la educación que reside, en última instancia en una imagen que articula el método en clave de acompañamiento personal y comunidad que acompaña, en escucha de los acompañados y en ayudarles a encontrar su palabra para el mundo.

Queremos destacar la labor del acompañamiento permanente a los profesores universitarios, como método formativo y específicamente universitario. Está en el horizonte de estas investigaciones, intentar diseñar un modelo que acompañe así a los profesores encargados de curso o tutores de grupo. Para ello, debemos primero conocerlos y conocer sus funciones, sus tareas y también el modo en que las perciben y si sobrellevan una carga pesada o si detectan la unidad en la misión. También queremos saber cuáles son sus expectativas en el ejercicio de coordinadores de curso y si responden libremente a la convocatoria, si entienden como docente su actividad y si, en ella, se sienten acompañados.

3, OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN

Queremos dedicar estas páginas a la búsqueda plenamente universitaria (libre, sin miedo, racional) de un método de acompañamiento a los profesores universitarios, especialmente a los que combinan su vocación docente e investigadora con otra de servicio, asumiendo tareas de gestión y dirección en la coordinación de un curso o grupo.

El objeto formal de la misma es la idea de que los profesores son la misión viva, el vehículo de construcción del ideario y la comunidad. Nos interesan los profesores encargados de curso, especialmente, porque son los que lideran los colegios de profesores y los que polinizan la formación horizontalmente en los grados. En última instancia nos interesan todos los profesores y entendemos que la comunidad de profesores encargados de curso representa y dirige a la comunidad de profesores de cada Facultad.

En el objeto formal cabe destacar una dualidad clave para el método que se propone: nos interesa el profesor encargado de curso o tutor, en tanto que ladrillo con el que construir la Universidad, pero también nos interesa la formación universitaria en tanto que ladrillo para el proyecto de desarrollo personal de cada PEC².

4, HIPÓTESIS

El Profesor encargado de curso tiene unas expectativas respecto de su tarea y de lo que puede recibir de los alumnos, los pares, la dirección de la Facultad. Cada uno de estos roles desarrolla sus propias expectativas. La estructura matricial, las necesidades logísticas, las dedicaciones docentes e intereses estratégicos no siempre favorecen el diálogo entre los roles para que la función del profesor encargado de curso sea, en realidad, un camino hacia su plenitud y hacia la misión de la universidad. Detectamos la necesidad de formación integral, que ponga en diálogo las ciencias particulares con la Filosofía, para favorecer la profundización de las primeras, la reflexión sobre metodologías docentes e innovación docente. Un método que se combine con espacios de escucha y diseño de un plan de desarrollo entre el profesor encargado de curso y el director del grado o Vicedecano de formación de profesores. Esperamos que una reflexión seria y en comunidad sobre estos aspectos, concluya con una mayor implicación y satisfacción de los profesores encargados de curso.

5, ACOMPAÑAMIENTO FORMATIVO A PROFESORES ENCARGADOS DE CURSO

5.1 Necesidad de formar profesores

La formación es cada vez percibida con más realismo por todos los agentes implicados. Casi no resulta necesario justificar esta necesidad de formar a los profesores porque ya no se entiende que la formación sea un logro que se adquiere, sino un proceso dinámico que abarca la vida entera de la persona y que va discurriendo diferentes cauces (formación

² Profesor encargado de curso o de grupo en algunos casos.

reglada, formación no oficial, cursos ad hoc, etc.) Es difícil encontrar un profesional que no continúe su formación, pese haber alcanzado una alta cualificación. También empieza a ser habitual entender el dinamismo de la formación en comunidad de manera matricial, de tal modo que el experto en algo es formador en esa cosa y, a su vez, formando en otras áreas.

Sin embargo, este dinamismo no siempre está bien fundado y suele conllevar dos riesgos. En primer lugar, ahonda la brecha de la especialización parcelando la formación y dirigiéndola a los expertos en cada tema, que ejercen como gurús. Esto, minimiza el impacto de la Formación Integral. Desde el marco del docente, el riesgo es el trabajo como francotiradores.

En segundo lugar, existe un riesgo derivado de la fundamentación errónea, que consiste en seguir entendiendo al formador como algo hecho en tanto a la tarea de la que se considera experto. Formar formadores en el ámbito específico de formar y no en el de los contenidos sigue siendo un riesgo y sigue siendo un reto.

El profesor es deudor de unos valores recibidos. Si ha sido correctamente acompañado en las etapas evolutivas correspondientes, habrá discernido correctamente su vocación y escuchará la llamada a entregar lo recibido. Fundamentada así la formación, el profesor sabrá que necesita seguir siendo formado. Es la dinámica del don, por la cual, el hijo siempre está llamado a ser más hijo, aunque sea padre. La recepción del don de la filiación nos hace reconocernos hijos y, por lo tanto, deudores y necesitados siempre.

Desde esta concepción personalista de la docencia, para que pueda darse un encuentro, es necesaria en primer lugar la presencia y en segundo lugar el reconocimiento. Este es el que abre el camino de la alteridad y desde allí, el del encuentro auténtico. Precisamente desde esta óptica queremos hablar de la necesidad de formar formadores. Para que se pueda producir un encuentro educativo auténtico, tienen que darse las condiciones de escucha, honestidad, etc. El formador tiene que reconocerse deudor e hijo. De algún modo, una de las grandes claves de esta necesidad de formar formadores es que sea el propio profesor quien la detecte y quien solicite la formación.

«La relación de encuentro surge cuando asumimos activamente las posibilidades que nos ofrece una realidad y damos lugar al *juego creativo* que es (...) Tal entrelazamiento gana en valor a medida que las realidades ostentan un mayor poder de iniciativa» (López Quintás, 2009: 42)

Por lo tanto, la formación se manifiesta como una experiencia reversible en sentido *Lópezquintásiano*, necesaria para la institución, que quiere y busca profesionales comprometidos con la búsqueda de la verdad y con la misión de poner su propia vida en juego en la formación de los estudiantes. Por otro lado, también la formación es necesidad del formador, que la encuentra en su posición antropológica deudora, donada.

«La formación integral, fundada en una visión completa del ser humano, nos permite buscar y encontrar respuestas verdaderas a los principales retos de la persona y de la sociedad . (...) Además, sabemos que el ser humano está llamado a la plenitud y siempre es capaz de crecer y perfeccionarse. Luego todos estamos llamados a seguir formándonos de manera integral .» (Lacalle, 2018: 26)

En este lugar se presenta con fuerza la cuestión de la libertad de los profesores. Si bien es radical la necesidad de contar con profesores en una permanente formación en docencia, investigación, acompañamiento y replanteamiento de su disciplina desde una razón ampliada, también lo es que esa formación tiene que ser querida, por el profesor. Si no es vista como un bien para ella o él, difícilmente va a ejercer el poder transformador al que está llamada.

La libertad se ejercita en primer lugar en las familias y después en las comunidades de referencia. Las Facultades se presentan también como lugares óptimos para la creación de una comunidad de aprendizaje y crecimiento para sus profesores y de servicio para sus

alumnos. Preguntar al profesor si quiere ser formado, si quiere ser acompañado por un profesor mentor en ese recorrido vital, si quiere ser acompañado por una comunidad docente, etc., son preguntas relevantes y que deben aparecer tácita o explícitamente en algún momento inicial de la constitución de la relación formativa, a modo de alianza.

La libertad del profesor, como toda libertad humana es limitada y crece en la medida en que se entrega. Existe, por lo tanto, en la libertad del profesor, una gradualidad. Las preguntas iniciales sobre si quiere participar de la formación, se pueden volver en algún momento preguntas sobre lo que se espera de la formación. Las preguntas más existenciales suelen seguir a las otras y ser fruto de un cierto reposo de la experiencia del profesor.

Al profesor que acaba de incorporarse a la docencia, especialmente en el rol de profesor encargado de curso, la pregunta sobre qué espera de la universidad le inquieta más de lo que le ayuda. Sin embargo, las preguntas que intentan contar con ella o con él para diseñar su lugar y recorrido docente, vividas como un plan de desarrollo personal, ayudan a entender la misión y querer compartirla con las comunidades docentes y de aprendizaje.

«La menesterosidad de la persona, su tener que hacerse, junto con la necesidad de otras personas para realizarse, está en la raíz de una de las vocaciones más plenamente humana, la docencia. La docencia es llamada a poner la propia persona al servicio de la promoción del otro. Toda persona, de este modo, necesita maestro. También el maestro.» (Domínguez, 2008: 40-41)

Xosé Manuel Domínguez, en su libro *Ética del docente*, plantea un método ético para la formación de profesores. La formación de profesores, en tanto que un cierto hacer, una poética hacia la plenitud humana es una cuestión principalmente ética. Es en la acción en donde se produce la formación. Para educar en la acción, es siempre imprescindible contar con la libertad de los profesores o sujetos de acción.

La ética como segunda naturaleza, que reviste una posición antropológica bien anclada, necesita una cierta madurez en sus planteamientos. Por eso entendemos que es importante que en la formación de profesores la gradualidad vaya de la mano de la libertad y esta se oriente con el diálogo entre las asignaturas y la innovación docente.

«Las presiones de un ambiente cultural que sofoca tales planteamientos, cumplir con la legalidad vigente, con las condiciones de acreditación y competir con resultados, no es nada fácil. En la práctica pueden convertirse en el fin de nuestro quehacer universitario. Así de frágil es nuestra libertad. Pero el amor maduro sabe mirar siempre el fin último, de lo contrario, se va a la deriva. *In omnibus respice finem*» (Sánchez, 2009: 51)

La Universidad se encuentra en una encrucijada crucial entre la misión a la que se debe desde su origen (dirigir a sus estudiantes y profesores en el camino de la plenitud personal por la búsqueda de la verdad) y la presión social por las consecuencias culturales y sociales de la postmodernidad.

Hay un riesgo real de mimesis ya que el alumnado se renueva permanentemente. El profesorado, sin embargo, es más estable y es, por lo tanto, junto con el personal de administración y servicios, el responsable del custodiar y ejemplificar el testigo.

Nuestros jóvenes, en alguna medida también nosotros, arrastran un cierto grado de narcisismo. Esto les dificulta comprometerse con otros y con su formación. Los profesores no estamos exentos de esa huella de inseguridad y desconfianza.

En esta cultura de la postmodernidad y del escepticismo, se hace más necesario que nunca formar formadores. El tipo de formación que requiere la misión a la que nos enfrentamos, es definida por Derrick como *educación liberal*. Tiene que ver precisamente con romper ese servilismo de lo útil y lo práctico. Formar profesores tendrá que ver, por lo tanto, la síntesis de saberes que esperamos que elaboren los alumnos. Esto conduce a buscar lo que el

docente puede de verdad enseñar y lo que el alumno puede de verdad aprender y cómo ese vínculo se hace realidad en el acompañamiento a profesores, de manera análoga.

«La educación liberal es otra cosa: nos enseña cómo hacer cosas que no son necesarias, que no están dictadas por consideraciones de tipo práctico o económico, sino que vale la pena hacerlas por sí mismas» (Derrick, 1997: 35)

En este sentido en el que habla Derrick y también Domínguez y Rupnik, hemos entendido la formación de profesores. Formación y educación, en esta investigación se utilizan indistintamente.

Entendemos los matices que instaura la etimología en ambos casos y extraemos un fundamento valioso para el acompañamiento a profesores de las dos raíces. En primer lugar, “educar” proviene de la voz latina “educare” y esta a su vez de “educere”, que hace referencia a dirigir o guiar a alguien por un camino.

Formar, a su vez, proviene de “formo” y “formare” y hace referencia a dar forma.

El profesor es guía de sus alumnos y su vez participa en el proceso de ayudarles a encontrar su forma verdadera. Dar formación a los profesores también es las dos cosas: guiarles y acompañarlos desde la experiencia de otro profesor que ha avanzado algo más en el mismo camino y también pulir, despojar, esculpir o tallar.

La formación, así entendida, es necesaria en cualquier etapa de la vida y en cualquier ámbito, profesión, etc. Más aun, cuando los que necesitan la formación son los formadores.

Por necesaria, esta formación, también es arriesgada. Hemos destacado ya alguno de los riesgos: va contracorriente, es evidente y, por lo tanto, difícil de justificar, es heterogénea porque baila con la libertad humana, no ofrece garantías.

«Teniendo presentes estas consideraciones, deduzco que la educación liberal está destinada a ser insuficiente, carente de dirección y problemática, excepto si puede presuponer una religión o, al menos, una filosofía de la vida plausible y generalmente aceptada. (...) Se refiere también y quizá de manera predominante a una educación por medio de la libertad.» (Derrick, 1997: 35)

Derrick nos recuerda, en su caso haciendo referencia a la formación de los alumnos, los riesgos de una formación que no sea a su vez guiada y sostenida, que no conjugue la aparente contradicción de promover la búsqueda de la verdad (también personal) con la certeza de su fuente. Es el modo aplicado, dinámico, en acción del gran interrogante humano, que nos hace anhelar el infinito desde un contenedor finito.

Por lo tanto, la formación de profesores es ciertamente necesaria porque el ser humano es y se está haciendo y en ese *hacerse* hay formas mejores y peores. La formación de profesores que proponemos mira hacia el horizonte de la misión de toda universidad y lo hace solo porque tenemos la certeza de que ese camino purifica a cada profesor. Recapitulamos también que es el profesor quien encuentra el camino para su perfeccionamiento, es el profesor quien busca su forma verdadera, tal y como hemos indicado.

Así, como piedras que contienen la forma que solo tenemos que tallar, así queremos entender la formación de profesores.

Apuntada y descrita la necesidad de formar profesores para sostener y ejecutar la misión, para acompañar al docente en su camino de plenitud personal, para encender luces en el proceso de acompañamiento educativo a los alumnos, que caminan también hacia su plenitud y unidad personal, procedemos en el siguiente apartado a especificar el tipo de formación que sería adecuada al perfil de profesor universitario que busca la verdad sobre su disciplina y que intuye que esta búsqueda se realiza en comunidad.

5.2 FORMACIÓN-ACOMPANIAMIENTO

La formación de profesores, por lo tanto, es base sobre la que se construye el ideario, la comunidad, la cultura de la institución, etc. Ahora bien, hay muchos tipos de formación y muchos modos de hacerlas llegar. Hemos indicado en el apartado anterior algunas de las claves que procedemos a integrar en este.

- formación liberal
- formación integral
- formación desde la libertad y para la libertad
- acción formativa (dinámica, para la misión)
- educar-formar

Formar y acompañar son casi sinónimos en el modo en el que estamos entendiendo la formación. Aunque la extensión de los términos es diferente, formar profesores es acompañar a los profesores en su ser profesores.

Resulta pertinente aquí dedicar unas líneas a quién acompaña a los profesores universitarios. El formador de formadores es otro formador que a su vez es formado. El profesor es acompañado, de forma buscada o no, por otros profesores, por el personal de administración y servicios, por los equipos directivos de Director, Vicedecano y Decano, por la Dirección de la Universidad, por su alumnos. En todos estos roles, el acompañante es siempre un profesor. Este profesor asume el acompañamiento de sus iguales desde una asimetría en la experiencia docente y desde el cargo académico que respalda una buena praxis sostenida en el tiempo. Este formador de formadores es apoyado siempre por una comunidad.

Pero el profesor, como indica Domínguez, es, una persona y, por lo tanto, sus dimensiones están unificadas y es y debe ser acompañado desde esta concepción. Incluso en su faceta de profesor, el profesor debe ser acogido integralmente, como ser en relación, tejido en una constelación de dinamismos.

«Lo primero que vemos de la persona es su exterior, su corporeidad. En segundo lugar, experimentamos en nosotros y suponemos en ellos que esta corporeidad manifiesta un interior que denominamos, sin más pretensiones, dimensión psíquica. Esta dimensión psíquica se manifiesta de múltiples maneras. Y aunque es unitaria, podemos afirmar en ella inteligencia, afectividad y voluntad». (Domínguez, 2008: 62)

Recapitemos entonces las claves metodológicas que apuntamos hasta este momento: el acompañante-formador, es otro profesor con mayor experiencia. Formación y Educación funcionan como sinónimos. Acompañar a profesores es formar profesores, no tanto porque acompañamiento y formación sean sinónimos, sino por las características propias de la función del profesor. El modo propio de acompañar al profesor es acompañamiento formativo.

Además, hemos indicado que en ese acompañamiento debe contemplarse al profesor desde su unidad personal y desde su ser relacional.

¿Cuál es, entonces, el recorrido que esperamos que haga acompañado el profesor encargado de curso o tutor o coordinador o responsable de un curso o grupo?

Como profesor, toda universidad pide al docente que busque permanentemente la verdad de su Ciencia y que lo haga comunicando ese asombro y esa inquietud a sus alumnos, que busque en comunidad, libremente y sin miedo.

Como profesor encargado de curso, esperamos que lidere los colegios de profesores y sea capaz de convertir los grupos de alumnos en comunidades de aprendizaje. Para esto, es necesario que comprenda y comparta el funcionamiento y misión de la Universidad en la que imparte docencia.

El primer objetivo nos lleva a un repensamiento de las asignaturas y materias para preguntarnos qué modelo de hombre subyace implícita o explícitamente en ellas. También a preguntarnos por la verdad de lo que explico (en todos los niveles) y sobre su dimensión ética y cómo apunta a un sentido próximo o último. Este es el camino recorrido por muchas asignaturas de muchos grados y facultades para su permanente búsqueda de la verdad y diálogo transdisciplinar.

El segundo consiste en aplicar la misma certeza de la misión, pero no solo individualmente y tutorizado, sino además en comunidad, que se descubre como una de las grandes claves del acompañamiento a profesores.

En este sentido, el quehacer del profesor es reflexionar sobre el perfil de los alumnos que queremos que salgan de nuestras aulas. De esos anhelos surgen, a modo de acciones concretas, objetivos de cada curso que deberían comprometer a todo el colegio de profesores. El planteamiento de estos objetivos, si se hace rigurosamente, tiene implicaciones muy extensas. Por una parte, hace que se revisen y editen los planes de estudios, que son los que reflejan la ideología de la institución. En segundo lugar, buscan la síntesis de saberes y el trabajo colegiado, lo que lleva a que las asignaturas desaparezcan como cajones cerrados y desde todas ellas se contribuya (cada una desde su singularidad y su aportación) a la consecución del objetivo. Los objetivos se suceden y dan paso verticalmente para lograr, en el último curso, el perfil del egresado que se ha diseñado partiendo de la misión general de la universidad. El modo particular en el que estos objetivos pueden hacerse realidad es a través de proyectos transversales diseñados por los colegios de profesores y coordinados por el profesor encargado de curso.

Así, el profesor encargado de curso sostiene una comunidad que reflexiona y dialoga fondo y forma y es quien acompaña al resto de profesores en esta labor y en otras del día a día en las aulas.

Repensar implica, entonces, adecuar la docencia al aprendizaje y, por lo tanto, contempla todas las Innovaciones Docentes si estas son lo que están llamadas a ser (medios para el aprendizaje y no meras novedades o recursos tecnológicos). Implica Investigar porque sin investigación no hay acercamiento a la verdad, siempre y cuando la Investigación se realice dentro de las líneas que permitan esta búsqueda. Repensar, si se hace en serio, supone un diálogo con la Filosofía y la Teología. Repensar es el modo de crecer y caminar de cualquier profesor que se tome en serio su vocación. Siendo el camino que debe recorrer todo profesor, respetando la gradualidad y la implicación de cada uno, no se puede repensar solo. Toda la formación de profesores puede partir de estas dos premisas: repensar es el modo de formar profesores y se repiensa en comunidad.

El profesor encargado de curso es acompañante de profesores repensadores además de ser repensador. Necesita ser acompañado de un modo específico en esta labor tan valiosa, tan difícil, tan larga y a su vez, combinada con otras tareas de que no reducen significativamente sus horas dedicadas a la docencia.

De este modo, toda la comunidad se acompaña en la labor de repensar en comunidad y lo hace, además en cascada.

Con esta metodología se persiguen varios objetivos que se indican a continuación:

- Consolidación de la comunidad de profesores y afinidad con la misión, despliegue del ideario en cada uno.
- Repensamiento vertical y horizontal de las asignaturas, que ganen en riqueza de repensamiento entre pares, materias, áreas, etc.
- Divulgación del repensamiento. Como contrapartida, se producen dos efectos no buscados, que nos introducen de lleno en lo que será este trabajo como propuesta de cambio.

5.3 PROFESOR ENCARGADO DE CURSO COMO PUNTA DE LANZA

Los profesores encargados de curso son los coordinadores de cada curso. En conjunto, con el director del grado, formarán una unidad de decisión y diálogo que debería poder reportar con el gobierno de la Facultad o universidad.

Por lo tanto, el Profesor encargado de curso reporta con estos órganos y coordina a una comunidad de pares. A su vez, es el responsable de cocrear la comunidad de aprendizaje en el grupo de alumnos que le corresponde. Este profesor puede coordinar un curso completo con todas sus variantes o un grupo. En cualquier caso, se tratará de una unidad, una agrupación de alumnos más o menos estable en el tiempo y en número y con un objetivo común.

Hay una última comunidad a la que atiende puntualmente en algunos casos: la de los padres y los tutores de los alumnos. En este caso su rol es pasivo: responde a las inquietudes de los padres sin vulnerar la intimidad de sus hijos, ya mayores de edad. Esta comunidad y el vínculo del profesor con ella, es la muestra de que la gestión del profesor encargado de curso, va más allá de su vocación docente e investigadora. Solo desde la concepción integral del alumno, como un ser humano inserto en una red relacional, tiene sentido este vínculo. Esta actitud busca fomentar la responsabilidad del alumno sobre su formación y la separación, en este ámbito, de sus padres, como procede a la etapa evolutiva que le corresponde. Intenta aquí el profesor encargado de curso, ayudar al alumno a surcar la crisis de la juventud.

«El joven que ha pasado por la crisis de los años de desarrollo ha tomado contacto con el propio yo y trata de adueñarse de él. Encuentra en sí mismo un terreno firme desde el que puede enfrentarse al mundo y comenzar a realizar su obra propia en este último.» (Guardini, 2006: 47)

En los otros tres grupos (dirección, colegio de profesores y comunidades de alumnos), cumple diferentes funciones. Con la dirección del grado, el Profesor encargado de curso debe reportar los asuntos del alumnado y profesorado correspondientes al curso, trasladar la información en las dos direcciones y consensuar los objetivos por curso.

En esta relación entre el profesor encargado de curso y la dirección, hay que mencionar un tipo de acompañamiento muy específico que atiende individualmente al profesor encargado de curso. Es muy importante este enfoque para diseñar cualquier plan de acompañamiento, que salga verdaderamente al encuentro de las necesidades y oportunidades de crecimiento de estos profesores.. El diálogo entre el director y el profesor encargado de curso, si se entiende así su relación, buscará analizar la labor docente desde su implicación con el Ideario, hasta sus logros en la investigación, pasando por la percepción de la docencia por parte de los alumnos.

Este modelo de acompañamiento busca, precisamente, encontrar ese espacio de promoción, no solo evaluación, de cada persona de cada equipo, busca escuchar al evaluado y hacerle responsable de su propio proceso de crecimiento. Busca también, una oportunidad de diálogo que no siempre se da de manera natural, y que las direcciones dediquen un tiempo exclusivo a cada miembro de sus equipos.

Con el colegio de profesores, el profesor encargado de curso despliega la labor más creativa, innovadora y en gran medida desconocida. Antes de que empiece el curso, el profesor encargado de curso, coordina los contenidos de las guías docentes o los programas de las asignaturas del curso y convoca a los profesores, si es preciso acordar alguna modificación. Al inicio de curso, da la bienvenida a los nuevos profesores, los incorpora al colegio y convoca una primera reunión de inicio de curso en la que se plantean los objetivos por curso y el modo en el que puedan hacerse realidad.

A lo largo del curso, mediante reuniones y formaciones, el profesor encargado de curso va dando seguimiento a estos objetivos y facilitando los espacios y tiempos para su consecución.

Al área de diálogo interdisciplinar ya le hemos dedicado unas líneas previamente. Recordemos aquí que entendemos ese diálogo como el modo propio de ser profesor en la universidad, nuestra propuesta de *diakonía* de la verdad y que el Profesor encargado debe ser acompañado y formado.

«En la comunidad universitaria todos son importantes. Pero indudablemente, la responsabilidad mayor recae sobre los profesores. La universidad será lo que sean sus profesores, no solo por su competencia científica y profesional, sino sobre todo, por el testimonio límpido de su fe, por su humanidad plena y realizada en la que se unifican de manera existencial la verdad, el bien y la belleza. » (Poupard, 2009: 29)

El profesor encargado de curso o tutor de grupo es punta de lanza porque tiene en sus manos una de las principales tareas de la Universidad: acompañar a los profesores para que ellos acompañen a los alumnos. Acompañar desde la conciencia de participar de una misión más grande que la del propio profesor, acompañar desde la claridad de ser buscadores permanentes de la verdad, acompañar para la promoción de cada profesor, acompañar para hacer respirar y latir el sentido profundo de ser universitario.

También el profesor encargado de curso es punta de lanza porque va por delante de la propia institución, porque está el primero en la línea de batalla. Lo que se cocina en las direcciones, lo que se repiensa en las reuniones, llega hipodérmicamente al alumnado a través de una red de profesores encargados de curso, si estos están comprometidos con la misión y si se orquestan adecuadamente en comunidad para llegar a todos los alumnos y profesores.

El profesor encargado de curso es punta de lanza porque es quien ejecuta y es bastón de las líneas estratégicas de las universidades. Dependemos en gran medida de nuestros profesores encargados de curso para que se cumplan los objetivos que se describen en las direcciones por objetivos y para que se haga realidad la comunidad para la que trabajamos y para que las experiencias envolventes que les proponemos a los alumnos, tengan el sentido de apertura que esperamos.

Ahora bien, las puntas de las lanzas están más expuestas en la batalla que ningún otro armamento. Se desgastan, necesitan permanentes cuidados si queremos que sigan siendo afiladas y certeras. Si no acompañamos adecuadamente a estos profesores en su tarea y en su carga, corremos el riesgo de diseñar una Facultad utópica que no es conocida, ni querida ni mucho menos vivida por ninguno de sus miembros. Si perdemos la oportunidad de acompañarlos, perdemos también la diana en la sociedad a la que se dirigen nuestras lanzas.

5.4 COMUNIDAD DE APRENDIZAJE Y COLEGIO DE PROFESORES

Hemos explicado en qué consisten las diferentes comunidades a las que acompaña y en las que es acompañado el profesor encargado de curso. Dedicaremos solo unas líneas a explicar que ese acompañamiento es posible porque unas comunidades abrazan a otras y que de ahí surge el verdadero acompañamiento en comunidad, que no se trata solo de una síntesis de acompañamientos individuales o de una suerte de simbiosis. La propuesta de acompañamiento del y al profesor encargado de curso es comunitaria porque la propuesta de vida para el hombre es comunitaria. Por la tensión entre la autonomía y la natural tendencia del hombre al encuentro verdadero, descubre el profesor que en comunidad se

consiguen objetivos personales y del equipo que son difíciles hasta de vislumbrar en solitario.

Las claves del acompañamiento en comunidad a los profesores encargados de curso y de ellos a sus colegios de profesores y comunidades de aprendizaje son dos:

Hay una comunidad que existe previamente a la comunidad de profesores encargados de curso. Es la comunidad de dirección y gobierno del grado, Facultad o Universidad. Esta comunidad es muy estable y sí, además está sostenida por una búsqueda honesta del bien y la verdad, adecuada a los dones y dificultades de cada miembro, dirigirá eficiente y suficientemente el camino de madurez de los profesores encargados de curso.

Esta comunidad es la que acoge y abraza a la comunidad de Profesores encargados de curso, compartiendo la planificación con ellos, dedicándoles tiempos de cada semestre a su formación y a la resolución de los asuntos de coordinación y gestión con ellos.

Los profesores encargados de curso pueden mimetizar este abrazo y replicarlo enriqueciéndolo con sus dones a sus propias comunidades (los colegios de profesores). Estos colegios de profesores, si son así acompañados, en comunidad, acogen y abrazan a las comunidades de alumnos.

Para que esto se renueve cada año, es preciso que la comunidad madre sea estable y transparente y que los profesores encargados de curso, en la medida de lo posible, permanezcan en sus funciones algunos años.

En segundo lugar, el acompañamiento en comunidad requiere una interdisciplinariedad. Para que una comunidad acompañe a otra, es preciso que esa comunidad haya gestado antes una interdisciplinariedad auténtica. No basta con una transdisciplinariedad, sino que es necesario, que todas las asignaturas pongan al servicio de la comunidad todo su contenido, evaluación, etc

«Según Mounier, la comunidad es una *persona de personas*. Para una comunidad educativa esto supone que a/ cada uno de sus componentes descubre a los demás como personas (...), b/ está al servicio de las personas y su vocación (...), c/ tiene unos fines que son superiores a la suma de los intereses individuales (...), d/ está regida por actitudes de acogida y donación (...)).» (Domínguez, 2008: 39-40)

La comunidad de profesores y el Comité Directivo que describimos buscan y realizan en gran medida las características que indica Domínguez, por lo que es adecuado llamarlas "comunidades docentes".

«Esta comunidad de buscadores, formados integralmente y ocupados en realizar esa síntesis de saberes, tiene por fruto ser foco de nueva creatividad cultural. Dicha creatividad ha de manifestarse en las publicaciones de los investigadores, en el propio quehacer docente y profesional (que se contagia persona a persona, por vía de trazo o connaturalidad) y en la transformación social que operan los propios profesionales así formados, dada la dimensión pública de su vocación» (Abellán-García y Agejas, 2012: 20-25)

Pero todo esto, como hemos resaltado en varias ocasiones con respecto a la libertad del profesor para adherirse a este proyecto, podría ser un ideal no ejecutable. Si el profesor quiere seguir cerrando la puerta de su aula, trabajando por metonimia su libertad de cátedra y no dejándose acompañar, ¿para qué sirven los diseños, los planes, las reflexiones y la ciencia repensada? Si se dialoga y no se divulga, no cumple su función. Si el profesor recibe formación y acompañamiento y no se deja tocar, ¿qué sentido tienen estas páginas?

Resulta muy pertinente detenerse a cada paso en la construcción de comunidades docentes para hacerse una pregunta: “¿Para qué querría el profesor formar parte de esto?, ¿Qué gana formando una comunidad de profesores o participando de ella? Finkle, desde su experiencia, nos responde lo siguiente:

«Queremos dar el curso juntos porque compartimos un interés común en la materia del curso y porque diferimos en el enfoque sobre esa materia. Esta combinación es lo que hace que dar clase juntos resulte tan tentador. *Esperamos aprender el uno del otro (...)* Gracias a ello continuaremos la conversación sobre Sócrates que empezamos antes del inicio del curso (descubriendo nuestras orientaciones diferentes). En cierto sentido, el curso será la continuación de nuestra conversación sobre Sócrates» (Finkle, 2008: 244)

Es importante tener siempre presente la realización de la vocación del profesor, su realización personal en la comunidad. Si la comunidad no es una experiencia motivadora para el profesor, no será punta de lanza. Aunque en el horizonte de la Universidad esté que este modo de docencia colegiada es el que mejor responde a la pregunta antropológica y el que más sale al encuentro de las preguntas y necesidades de nuestra sociedad, si no es vivido como atractivo para el profesor, no se hará cultura de acompañamiento.

El mismo Finkle lo reconoce en otro capítulo de *Dar clase con la boca cerrada*:

«El asunto de la enseñanza en equipo, especialmente un tipo especial de enseñanza en equipo conocido como *enseñanza colegiada*, abre todo un conjunto nuevo de preguntas. Estas preguntas están relacionadas con el tema de este libro y la enseñanza colegiada es una de las más radicales e inusuales formas de dar clase con la boca cerrada.» (Finkle, 2008:125)

Siendo así, tiene todo sentido invertir dedicación, esfuerzo, innovación y recursos a la creación y consolidación de estas comunidades docentes, al trabajo colegiado que despliegue una auténtica interdisciplinariedad y a la estabilidad de las comunidades para que puedan abrazar a otras.

Para lograr suscitar la inquietud del profesor por la comunidad y para sostenerla en el, a veces desértico, desarrollo del curso, tenemos que acompañar la motivación y, para eso, es fundamental que todos recordemos beber de la fuente. Para ello es importante que los profesores conozcan, a través del diálogo trans e interdisciplinar o de otras opciones de formación con mayor implicación, como el *Masters* alternativas similares de Razón Abierta de las asignaturas, la Antropología subyacente a estas intuiciones.

«Y en ellas visteis, como en las farsas de la vida, que a estos muñecos como a los humanos, muévenlos cordelillos groseros, que son los intereses, las pasioncillas, los engaños y todas las miserias de su condición: tiran unos de sus pies y los llevan a tristes andanzas; tiran otros de sus manos, que trabajan con pena, luchan con rabia, hurtan con astucia, matan con violencia. Pero entre todos ellos desciende a veces del cielo al corazón un hilo sutil, como tejido con luz de sol y con luz de luna, el hilo del amor, que a los humanos, como a estos muñecos que semejan humanos, les hace parecer divinos, y trae a nuestra frente resplandores de aurora, y pone alas en nuestro corazón y nos dice que no todo es farsa en la farsa, que hay algo de divino en nuestra vida, que es verdad y es eterno y no puede acabar cuando la farsa acaba.» (Benavente, 1990: 124)

Jacinto Benavente, al final de su obra de teatro, *Los intereses creados*, nos deja esta joya para expresar el origen profundo y misterioso de nuestro ser para otro. Los profesores deben recordar en algunos momentos de su recorrido, que son llamados en comunidad porque hay un hilo misterioso e invisible que nos une y ese hilo viene es un hilo de oro.

Esos hilos que conectan nuestra humanidad con lo divino son los mismos que nos conectan a unos con otros.

Hacer ver ese hilo y alimentarlo es el trabajo principal de quienes acompañan a los profesores encargados de curso.

Finalmente, la comunidad se sustenta en una comunicación para la comunión, pues no en vano, las tres palabras comparten el mismo lexema. La carga de significado de las tres es hacia el hilo de oro. El acompañamiento a los profesores tiene como fin específico formar a los alumnos para hacer que los medios y finalmente la sociedad que construyan, sea mejor.

Muy especialmente los profesores encargados de curso, están llamados a crear comunidades de aprendizaje y colegios de profesores que promuevan la transformación de la cultura a través de una comunicación para la unidad y el desarrollo del vínculo comunitario y con la sociedad .

Nos siempre es visible el hilo que conecta la comunicación con un fin. El acompañamiento a profesores, sin embargo, exige esto. Superar la visión mecanicista del proceso y comunicarse para entender mejor, para comprender y para colaborar con los profesores.

«En la medida en que diálogo y verdad están internamente vinculados tanto por el lenguaje como por la ascética de quienes se comunican en verdad *el pensamiento humano se potencia en el cruce de ámbitos que provoca la expresión comunicativa*, de forma que la comunicación plenifica a los elementos que la integran: lo comunicado, el comunicante y el destinatario del mensaje » (Abellán-García, 2010: 315)

En esa encrucijada de la comunicación, que aun no ha sido superada, aunque se ha hecho más compleja y profunda, formamos alumnos y profesores y, precisamente por esa herida en el tejido social, entendemos que tenemos que acompañar a profesores en comunidad y tenemos que ayudarles a formar comunidades de alumnos que trabajen después en pequeñas comunidades de aprendizaje, comunidades creativas que filtren luz a través de las grietas.

5.5 ADN DEL ACOMPAÑAMIENTO AL PROFESOR ENCARGADO DE CURSO O TUTOR DE GRUPO

Por lo que hemos explicado hasta este momento, el acompañamiento al Profesor Encargado de Curso tiene que acercarse a la realidad del profesor y, por lo tanto, ser llevado a cabo por otro que tenga experiencia docente. Debe, también, como, hemos indicado, responder a la realidad del centro, al tejido del que está hecha esta docencia.

Por el modo de ser docente propio de la universidad, una comunidad de buscadores de la verdad y el bien, el acompañamiento debe ser un acompañamiento formativo. Quizá es más adecuado hablar de una formación-acompañamiento. Como hemos indicado en epígrafes anteriores. El formador está en formación permanente y esa formación actualiza y conecta al profesor con su vocación.

Proponemos un modo propio y diferente de formación para recoger la necesidad y el bien de acompañar a profesores. Esta formación debería ser modelada para acoger, por ejemplo, la escucha activa a los profesores. También para adecuar los tiempos a su gradualidad y para respetar su libertad en cada caso y buscar su promoción individual.

Otra de las claves del acompañamiento a profesores indicada hasta el momento es la comunidad como personalidad que acompaña y sostiene.

Este ADN del acompañamiento a profesores se completaría con el modelo propuesto para las comunidades de prácticas y comunidades de diálogo fecundo entre los profesores y sus

disciplinas, para proporcionar una nueva ciencia repensada y para ayudar a los alumnos a elaborar su personal síntesis de saberes.

Ahora bien, tras identificar los quehaceres del Profesor Encargado de curso o tutor de grupo, conviene indicar muy específicamente, de qué debe estar hecho el acompañamiento al profesor encargado de curso.

Recordemos que el eje de toda formación universitaria es la relación entre el maestro y el alumno. El maestro vocacional es un acompañante natural, intuitivo. El profesor encargado de curso, como punta de lanza de la misión institucional, es quien más responsabilidad ostenta en ese acompañamiento formativo a los alumnos.

Más allá de las actas de las juntas ordinarias y de seguimiento, más allá de los apercibimientos por rendimiento insuficiente y de las reuniones y toda la jerga burocrática, lo que espera la universidad de sus profesores encargados de curso es que sean ejemplo de síntesis de saberes y formen integralmente a sus alumnos.

«La mejor formación integral es la que forma al hombre en el trato cotidiano (comunitario) con otros hombres íntegramente formados (...) porque el único modo de comprender (y de asumir interiormente que es posible) la síntesis personal de saberes es viendo a otros hombres que han alcanzado esa síntesis» (Abellán-García y Agejas, 2012: 27)

El profesor encargado de curso lleva sobre su espalda el acompañamiento de varias comunidades que caminan hacia su desarrollo personal. Es un tipo de acompañamiento hacia la plenitud. Es diferente del acompañamiento en el sufrimiento, por ejemplo y esta diferencia nos ha llevado a valorar insuficientemente el *peso del anillo*, del compromiso que supone este rol para el profesor. El profesor encargado de curso acompaña a surcar la crisis de la juventud, a nombrar la incertidumbre para hacerla de cada alumno y por lo tanto, acompañarle en su proactividad, para hacerle libre y dueño de su experiencia universitaria.

De este acompañamiento también necesitará descanso y experiencias motivadores y entusiasmantes, que le recuerden los motivos de su corazón, que le permitan perdonar las consecuencias de su cansancio y ponerlo sobre la red de la comunidad.

«No forman los contenidos, no forman las metodologías, no forma la práctica...Solo forman, en sentido estricto, las personas. Por eso solemos decir que "la asignatura del alumno es el profesor". El ideal de profesor de la Facultad de Comunicación es, por lo tanto, un ideal exigente» (Abellán-García y Agejas, 2012: 28)

El profesor encargado de curso está llamado a encarnar ese ideal y, para hacerlo suyo debe vivirlo verdaderamente a través de experiencias personales vitales, que exigen una respuesta y también a través de la ósmosis en comunidad y de la mimesis poética. Por eso necesitamos que sus acompañantes sean también profesores encargados de curso y puedan, desde la experiencia, acompañarlos en el recorrido creativo y personal de cada uno.

En este lugar tiene sentido indicar que las facultades podrían contar con un acompañante *ad hoc*, otro profesor encargado de curso, con experiencia en este recorrido y en Innovación docente y cuyo principal cometido de gestión, sería, responsabilizarse de la formación permanente de los profesores. Dado que los profesores son acompañados por el profesor encargado de curso, a través de los colegios de profesores, la tarea principal del formador de profesores, son los profesores encargados de curso en la comunidad que conforman y que trabaja y comparte formación con los órganos de gobierno.

«El profesor ha de ponerse todo él en el acto docente y en la vida universitaria. No puede ocultarse a sí mismo tras los contenidos, las metodologías o las funciones docentes (...) Esto supone que no solo debe velar por hacer bien su trabajo, sino por generar, en la medida de sus

posibilidades, un ambiente vida universitaria conforme a nuestra misión»
(Abellán-García y Agejas, 2012: 29)

Por lo tanto, el ADN de este acompañamiento es un ADN esencialmente universitario, se produce fundamentalmente entre pares, aunque, como en toda relación de acompañamiento, debe darse una asimetría. En nuestro caso, el profesor acompañante, es también profesor encargado de curso, pero lleva muchos años en ese mismo rol, se ha formado como acompañante y ha ampliado su encuadre de la cuestión mirando la comunidad de profesores encargados de curso desde la comunidad formada por el comité directivo de la Facultad.

El ADN de este acompañamiento está hecho de compartir una visión de la docencia y de un amor por el alumno, que coloca este ejercicio en el corazón de la universidad. Este acompañamiento es exigente, motivador, retador, singular, pues, aunque se enmarca en la etapa educativa universitaria, su orientación a la misión y su público objetivo en los profesores encargados de curso, lo hacen distinto.

Finalmente, el acompañamiento a profesores encargados de curso no es sustancialmente diferente al acompañamiento a otros profesores, sino que es un destilado de todas las emergias y recursos invertidos en el acompañamiento en la universidad y juega en paralelo y de la mano con el acompañamiento a los alumnos y con un posible acompañamiento al personal de administración y servicios.

Como todo acompañamiento lo es para la acción, acompañamos a profesores en el verbo de su docencia y de su extensión universitaria y les acompañamos en un camino, en su crecimiento. La acción que acompañamos es la ejecución viva de la misión de la universidad.

El sarmiento solo, como el profesor que no se colegia y no participa de la vida en comunidad, no da fruto. Solo lo da el que está pegado a la cepa, aunque la cepa parezca muerta. El fruto, además, queda pegado al suelo. El profesor encargado de curso es acompañado por los otros sarmientos, que están también en la arena, cada día y es nutrido por una cepa que no se guarda nada para ella, sino que lo da todo para el florecimiento de los sarmientos. El profesor que acompaña a otro profesor en este camino exigente y no exento de sufrimientos, *per aspera ad Astra*, debe beber de la misma fuente y no volar demasiado arriba, no tanto que se agrie y pierda contacto con la vida que fluye por el tallo.

Cuando el profesor que reflexiona, dialoga, planifica, gestiona, coordina, etc., entra solo en el aula, es capaz de transmitir el acompañamiento que recibe y puede hacer florecer las aulas, pero, como todo acompañamiento, tiene una duración: un principio y un final. La función del profesor encargado de curso se extingue con el curso y le pasa el testigo al tutor del siguiente curso, disponiéndose también a recibir a sus nuevos alumnos.

A veces, en su labor, no hay logros y sí muchos frutos. Lo que se busca en el acompañamiento a los profesores encargados de curso, entendiendo así el acompañamiento, son más los frutos que los logros, aunque sean invisibles y no coticen.

«Es misterioso que permaneciera tan poco tiempo con nosotros, apenas un año. Quizá solo vino para sonreír y enseñarnos el secreto de la comunión. Helene solo vivía de comunión. Tuvo tiempo de recuperarla y de enseñarnos cuánto miedo tenemos nosotros también: (...) Helene nos ha enseñado la segunda bienaventuranza»³ (Vanier, 2006: 84)

³ https://www.vanier.org/es/

6. CONCLUSIONES

Tras la lectura reposada de estas reflexiones, podemos concluir que el profesor encargado de curso o tutor, representa una de las áreas más sensibles y más estratégicas para la ejecución del ideal de formación universitario. Su trabajo es heterogéneo, complejo y muy intenso. No siempre es reconocido en todas sus funciones y en la medida en la que su dedicación produce un impacto en la Formación integral.

Por eso hemos entendido que el profesor encargado de curso debe aprender a acompañar a sus alumnos a y a los profesores que conforman los colegios que coordina. Para acompañar, debe ser acompañado.

Hemos dedicado estas líneas a mostrar sistemáticamente cada área y reconocer las iniciativas de acompañamiento, para después, proponer un abordaje integral de ese acompañamiento, deconstruirlo para entenderlo y volver a darle forma de propuesta. Hemos intentado también que esa propuesta fuera lo suficientemente general como para poder exportarse a otras realidades educativas.

Finalmente, creemos que podemos sintetizar las conclusiones de este recorrido en las siguientes tres claves:

-Hay mucho trabajo de acompañamiento intuitivo a los profesores y de los profesores hacia los alumnos, que se hace de manera natural, como respuesta a la vocación docente : Parte del recorrido ha servido para darnos cuenta de que la esencia de la relación profesor-alumno es desde siempre el acompañamiento. Hemos podido diseccionar ese encuentro y darnos cuenta de que “formación” y “acompañamiento”, en el caso de los profesores, son diferentes encuadres del mismo objetivo. Empezamos a percibir el acompañamiento como la sustancia aglutinante que permite que la mezcla de gestión, investigación y docencia, funcione de manera integrada.

-El acompañamiento a profesores exige espacios dedicados a la escucha y a la atención individualizada: hemos podido describir el desgaste que supone acompañar para los acompañantes y hemos entendido que el acompañamiento debe llevar a la promoción personal del acompañado. Proponemos la comunidad como un gran valor en el acompañamiento. El vínculo comunitario se nutre de propuestas de escucha individualizadas a los profesores.

-Es importe diseñar un plan de acompañamiento a profesores que comience por los profesores encargados de curso y que sea creado también con ellos. De este modo, siendo también autores de su diseño, podrán vivir en primera persona el sentido profundo y el ideal de la educación liberal que propone Derrick, el de la docencia colegiada e invertida que propone Finkle y el de las comunidades de aprendizaje y colegios de profesores de los que nos han hablado Abellán.García y Agejas, acordes también con la vocación docente descrita por Domínguez.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Abellán-García, A. y Agejas, J. A. (2012): "Misión Facultad de Comunicación". Universidad Francisco de Vitoria, Pozuelo de Alarcón
- Agejas, J. A. (2013): "La ruta del encuentro. Una propuesta de formación integral en la universidad". Universidad Francisco de Vitoria, Madrid
- Benavente, J. (1990): "Los intereses creados y La malquerida", Ediciones El País, Madrid
- Bermejo, L. (2017): "El gobierno de las instituciones universitarias. Un enfoque orientado a la misión". EUNSA, Pamplona
- Derrick, C. (1997): "Huid del escepticismo", Encuentro, Madrid
- Domínguez, X. M. (2008): "Ética del docente", Sinergia, Acción cultural cristiana, Madrid
- Domínguez, X. M. (2017): "El arte de acompañar", Educar práctico, Boadilla del Monte
- Finkle, D. (2008): "Dar clase con la boca cerrada", Universitat de València, Barcelona
- FrankleL, V. (1999): "El hombre en busca de sentido," Herder, Barcelona
- Giussani, L. (2011): "Educar es un riesgo. Apuntes para un método educativo verdadero", Encuentro, Madrid
- Guardini, R. (2012): "Tres escritos sobre la Universidad", Eunsa, Navarra
- Guardini, R. (2006): "Las etapas de la vida", Biblioteca palabra, Madrid
- Jaspers, K. (2013): "La idea de la universidad", Eunsa, Navarra
- Lacalle, M. (2018): "Los pilares de nuestra misión. Universidad Francisco de Vitoria", Universidad Francisco de Vitoria, Madrid
- Llano, A. (2003): "Repensar la Universidad", Ediciones Internacionales Universitarias, Madrid, 2003
- López, C. y Lozano, V., BARAHONA, A. (Eds.). (2014) "Hacia una razón ampliada: fundamentos de investigación", Universidad Francisco de Vitoria, Madrid
- López Quintás, A. (2014): "La ética o es transfiguración o no es nada", BAC
- López Quintás, A. (2009): "Descubrir la grandeza de la vida", Descleé de Brouwer, Bilbao
- Nembrini, F. (2014): "El arte de educar de padres a hijos", Encuentro, Madrid
- Ortega y Gasset, J. (1998): "Misión de la Universidad". Fundación Universidad-Empresa, Madrid
- Rupnik, I. (2013): "EL arte de la vida. Lo cotidiano en la belleza", Fundación Maior, Madrid
- Sánchez, F. LC. (2009): "Nostalgia, Mimetismo o nuevo humanismo en Universidad católica: ¿Nostalgia, mimetismo o nuevo humanismo? Conversaciones universitarias sobre la identidad de la universidad católica del siglo XXI", Instituto John Henry Newman, Madrid.
- Sánchez, F., LC, y Huvelle, S. (2012) *El sentido busca al hombre. Historicidad y significado de la pretensión de Jesucristo*, Universidad Francisco de Vitoria, Madrid: 2012,
- Vanier, J. (2006): "La fuente de las lágrimas", Sal Terrae, Valladolid.

