

## *El profesor de las Universidades Católicas*

*José Manuel GARCÍA RAMOS y José Ángel AGEJAS ESTEBAN*

### RESUMEN

El presente artículo se centra en desarrollar aquellos elementos que configuran la identidad del profesor de las Universidades católicas. Como toda Universidad, algunos de esos elementos son comunes con la misma institución universitaria, conforme con su origen, tradición y desarrollo secular y conforme con el Magisterio. Pero la identidad no sería tal si dichos aspectos, que reseñamos brevemente, no estuvieran contemplados y completados desde las exigencias que tiene la vivencia de la caridad y de la comunión, dos de sus pilares más característicos.

No cabe duda de que dentro de la institución universitaria, el profesor constituye una figura de referencia central tanto para su buen funcionamiento, como para el desarrollo y consecución de sus objetivos generales y específicos. Como decía el Papa Benedicto XVI en el discurso en la Universidad de Ratisbona el 12 de septiembre del año 2006 —documento al que haremos más referencias, pues constituye un auténtico programa para el trabajo intelectual en el momento presente de la historia de la Iglesia y de Occidente— una de las experiencias que con más agrado recordaba de sus años en aquellas aulas, era la del *dies academicus*, cuando todos los profesores se presentaban ante los estudiantes, haciendo posible la experiencia de *Universitas*, esto es, «la experiencia de que no obstante todas las especializaciones que a veces nos impiden comunicarnos entre nosotros, formamos un todo y trabajamos en el todo de la única razón con sus diferentes dimensiones, colaborando así también en la común responsabilidad respecto al recto uso de la razón: era algo que se experimentaba vivamente». Nos proponemos en este trabajo apuntar brevemente cuáles son, a nuestro entender, los elementos fundamentales que configuran la identidad de un profesor, esto es, de un maestro que lleva a compartir con sus compañeros

---

\* Catedrático de la Universidad Complutense de Madrid. Director Académico del C.U. Francisco de Vitoria.

\*\* Profesor Agregado de la U. Francisco de Vitoria.

y alumnos «la experiencia viva del recto uso de la razón» con «sus diferentes dimensiones», siguiendo las expresiones recién citadas del Papa.

## 1. LA IDENTIDAD DE LA UNIVERSIDAD

Por ello nos ha parecido importante iniciar estas palabras recordando el carácter profundamente vocacional de la misión y oficio del profesor. Ya en la ley primera del título 31 —De los estudios en que se aprenden los saberes y de los maestros y de los escolares— de la Segunda de las Siete Partidas de Alfonso X el Sabio, rey de Castilla entre los años 1252 a 1284, se daba una definición precisa de lo que se pretendía con la creación de la institución de los Estudios Generales: «ayuntamiento de maestros et escolares que es fecho en algunt lagar con voluntad et con entendimiento de aprender los saberes». Son este entendimiento y voluntad primeros dispuestos al conocimiento de la ciencia lo que define la razón de ser de la labor docente. En el mismo texto jurídico, el rey castellano pedirá a los profesores que se entreguen con toda su alma a tan insigne labor, que justifica todo cuanto la ley dispondrá en beneficio de la Universidad. Son unos párrafos bellísimos que, más allá de las meras disposiciones jurídicas y reglamentarias, lo que muestran es una sensibilidad exquisita por parte de la sociedad para la creación de una institución nueva, llamada a servir a la sociedad desde la búsqueda sincera del conocimiento.

Pero no olvidemos una cosa: que esa búsqueda del conocimiento se hace «con voluntad et con entendimiento» y en conjunto, en comunidad. No se trata, por tanto, de una mera vocación investigadora, de curioso intelectual. Es una vocación de formador. Quizá sean estos dos vocablos la síntesis más acabada que podemos hacer del profesor universitario. Cuanto digamos a continuación, en el fondo, es un desarrollo de cuanto aquí está implícito. La Universidad, como institución, ha sufrido muchas variaciones a lo largo de la Historia, adquiriendo connotaciones muy diferentes, y por tanto, exigiendo a sus docentes perfiles de lo más dispar. De lo que no me cabe ninguna duda es de que, en la medida en la que el profesor no se comprenda a sí mismo como formador, estará dejando a un lado lo esencial de su razón de ser.

De ahí que, además, el formador haya de ver su labor como un servicio, que busque la armonía vital entre su preparación académica, su diseño vital y su servicio a la sociedad y a la cultura en la que vive. Es decir, el formador busca enseñar. Transmitir la duda o el escepticismo —como ha estado tan de moda en

las últimas décadas— no es formativo. Todo lo contrario, hunde más en el infantilismo de la ignorancia o del relativismo que impide el crecimiento en la madurez y en la libertad, o de la misma ciencia como se ponía de manifiesto en la anécdota protagonizada por el físico Alan Sokal (1999, 18). Hace unos años se propuso desvelar la impostura de los postmodernos y los cínicos vestidos de aparato crítico, para lo que envió a una revista muy postmoderna un artículo titulado «*transgredir las fronteras: hacia una hermenéutica transformativa de la gravitación cuántica*», que fue enseguida publicado por esa revista, paradigma de la revolución y el escepticismo. Enseguida el físico desveló en otra publicación la tomadura de pelo de su texto como ejemplo de la ausencia de criterio de muchos discursos actuales, incluso supuestamente científicos. El modo más adecuado de transmitir estos conocimientos puede ser objeto de diversas discusiones y, necesariamente, ha de adaptarse a las circunstancias psíquicas y sociales del alumno. El conocimiento de la verdad no tiene por qué ser dogmáticamente transmitido. No deben confundirse ambos extremos. El conocimiento de la verdad es un proceso que debe seguir cada sujeto. Pero que el camino sea personal y que la forma depende del lugar al que se dirija no puede suponer el desprecio del itinerario, esto es la negación de la verdad. El trabajo intelectual no significa nunca que una persona acabe con un caos de teorías en la cabeza. Si esto sucediera, quiere decir que el profesor no ha contribuido a la formación del alumno.

Por tanto, consideramos que el marco general desde el que considerar el papel y perfil del profesor universitario en la Universidad es precisamente, a la luz de la identidad de esta antigua institución, el de un formador, alguien que acompaña al alumno, dentro de una comunidad de personas que buscan con determinación crecer en el conocimiento de la realidad. Veamos por partes la riqueza de matices que esta misión y vocación comportan.

## 2. EL MAGISTERIO DE LA IGLESIA

### 2.1. *La herencia de Juan Pablo II*

Durante el pontificado de Juan Pablo II el magisterio pontificio enriqueció notablemente la reflexión intelectual y la meditación espiritual sobre la identidad de la Universidad a la luz de la fe. La misma experiencia y vocación universitaria de Karol Wojtyła contribuyó a ello, sin duda. Pero además, el momento histórico y cultural suponían un auténtico reto para lo que tantas veces nos exhor-

tó: la evangelización de la cultura. Ya desde el inicio de su Pontificado se lo expresó claramente en 1985 a la Asamblea Plenaria del Consejo Pontificio para la Cultura, —creado por él mismo tres años antes, con la finalidad de «estar a la escucha del hombre moderno, no para aprobar todos sus comportamientos, sino ante todo para descubrir, en primer lugar, sus esperanzas y aspiraciones latentes» (18 de enero de 1983)—: «a vosotros confío el cometido especial de estudiar y de profundizar lo que significa para la Iglesia la evangelización de las culturas hoy. Ciertamente, la preocupación por evangelizar las culturas no es nueva para la Iglesia, pero presenta problemas que tienen carácter de novedad en un mundo marcado por el pluralismo, por el choque de las ideologías y por profundos cambios de las mentalidades. Debéis ayudar a la Iglesia a responder a esas cuestiones fundamentales para las culturas actuales: ¿cómo hacer accesible el mensaje de la Iglesia a las formas nuevas de cultura, a las formas actuales de la inteligencia y de la sensibilidad? ¿cómo la Iglesia de Cristo puede hacerse entender por el espíritu moderno, que se ufana de sus realizaciones y a la vez se preocupa por el futuro de la familia humana? ¿Quién es Jesucristo para los hombres y la mujeres de hoy?» (15 de enero de 1985).

Nos limitaremos a recordar, en esta clave, el impulso que para la renovación de las universidades católicas supuso la Constitución Apostólica *Ex Corde Ecclesiae*. Al inicio de la misma, al recordar cómo nace en el corazón mismo de la Iglesia, recuerda las palabras de la carta del Papa Alejandro IV a la Universidad de París, que reproducen casi punto por punto el texto antes citado del rey Alfonso X el Sabio, y escritas en fechas muy cercanas. La carta de Alejandro IV es de 1255, y como ya mencionamos, el reinado de Alfonso X inició en 1252. Es evidente, pues, que la sintonía en los fines de esta institución era unánime en la Cristiandad medieval. «Por su vocación —recuerda el papa— la *Universitas magistrorum et scholarium* se consagra a la investigación, a la enseñanza y a la formación de los estudiantes, libremente reunidos con sus maestros animados todos por el mismo amor del saber». Este documento constituye, sin duda, una referencia ineludible, no sólo desde el punto de vista jurídico, sino sobre todo, espiritual y apostólico para los hombres de Iglesia en la Universidad.

Sería pretencioso por nuestra parte resumir el magisterio de Juan Pablo II sobre la Universidad. Nos parece importante recordar aquí las palabras que nos dirigió durante la celebración del Jubileo del año 2000 a los profesores universitarios. Entonces nos reunimos en Roma en un encuentro que tenía como lema «la Universidad para un nuevo humanismo», plenamente en sintonía con el de

esta ocasión con motivo del 50 aniversario del Tratado de Roma. En resumen, Juan Pablo II nos dijo entonces que «Cristo no es el signo de una vaga dimensión religiosa, sino —la cursiva es suya— *el lugar concreto en el que Dios hace plenamente suya, en la persona del Hijo, nuestra humanidad*», de ahí que recuerde cómo «el acontecimiento de la Encarnación toca al hombre en profundidad e ilumina sus raíces, su destino, y lo abre a una esperanza que no defrauda». El nuevo humanismo, por tanto, ha de concretarse en una cultura, en una realidad ante todo educativa. Esto, que a muchos seguramente sorprendió, nos lo pedía el Papa a las mismas instituciones universitarias, entendiendo la educación como «función formativa vital» que ha de guiar toda la labor de la Universidad, y por extensión, de toda realidad cultural. Nuevo humanismo y educación, por tanto, no sólo van íntimamente unidos, sino que toman de la fe en Cristo su pleno sentido, ya que es Él quien abre el corazón del hombre «al conocimiento de Dios y de sí mismo (...) tocándolo interiormente y curando así “desde dentro” todas sus facultades». No hay Universidad sin maestros, sin formadores, sin personas vocacionalmente entregadas a encarnar en sí mismos y en los demás la Verdad del hombre revelada en Cristo, que ilumina el resto de aspectos de la realidad. Tal es el corazón de la misión formativa del docente universitario.

## *2.2. El Magisterio de Benedicto XVI*

El actual Pontífice, con cuyas palabras en la Universidad de Ratisbona hemos iniciado esta ponencia, ha recogido plenamente esa herencia de su predecesor, y desde su misma vocación universitaria, sigue impulsando la toma de conciencia de la urgente misión cultural del docente universitario. Bastaría un recorrido por los discursos pronunciados en el último año en sedes o ante auditorios universitarios, para percatarnos de cuanto estamos diciendo.

Así, por ejemplo, el propio discurso de Ratisbona, muy por encima de las polémicas suscitadas por una lectura sesgada y reductora de los medios de comunicación social, era un discurso programático para la Universidad Occidental y general, y católica en particular. El reto de la evangelización de la cultura, y el necesario diálogo intercultural en orden a la misma, es imposible sin recuperar el pleno sentido de la razón: «la intención no es retroceder o hacer una crítica negativa, sino ampliar nuestro concepto de razón y de su uso. Porque, a la vez que nos alegramos por las nuevas posibilidades abiertas a la humanidad, vemos también los peligros que surgen de estas posibilidades y debemos

preguntamos cómo podemos evitarlos. Sólo lo lograremos si la razón y la fe se reencuentran de un modo nuevo, si superamos la limitación que la razón se impone a sí misma de reducirse a lo que se puede verificar con la experimentación, y le volvemos a abrir sus horizonte en toda su amplitud. [...] Sólo así seremos capaces de entablar un auténtico diálogo entre las culturas y las religiones, del cual tenemos urgente necesidad. [...] Una razón que sea sorda a lo divino y relegue la religión al ámbito de las subculturas, es incapaz de entrar en el diálogo de las culturas».

El servicio del profesor universitario, pues, va más allá de la mera especulación teórica, sino que es un auténtico servicio a la Verdad, lo que, como veremos, es inseparable del amor. Del amor por la Verdad, y del amor por el alumno. Lo que vendría a encuadrar la figura del profesor dentro de la misión de la diaconía que el propio Papa destacaba en su encíclica *Deus Caritas est* como una de las expresiones de la triple tarea que indica la naturaleza íntima de la Iglesia (n. 25), pues no en vano se orienta a satisfacer una de las necesidades más acuciantes del ser humano, aunque no sea de orden material: la necesidad de sentido, de Verdad. Por ello, —recordemos sus palabras en la Universidad Lateranense el 21 de octubre de 2006—: «el profesor universitario no sólo tiene como misión investigar la verdad y suscitar perenne asombro ante ella, sino también promover su conocimiento en todos los aspectos y defenderla de interpretaciones reductivas y desviadas. Poner en el centro el tema de la verdad no es un acto meramente especulativo, restringido a un pequeño círculo de pensadores; al contrario, es una cuestión vital para dar profunda identidad a la vida personal y suscitar la responsabilidad en las relaciones sociales (cf. Ef 4,25). De hecho, si no se plantea el interrogante sobre la verdad y no se admite que cada persona tiene la posibilidad concreta de alcanzarla, la vida acaba por reducirse a un abanico de hipótesis sin referencias ciertas».

El magisterio pontificio contemporáneo nos ha mostrado la urgencia y la exigencia de la misión del profesor universitario. Y de cuanto llevamos dicho hasta el momento se sigue lógicamente que la tarea del profesor va mucho más allá de la mera transmisión de un saber, de una serie de conocimientos científicos estructurados conforme con un método preciso. Con ser lo más específico de la tarea docente, no es lo único, ni siquiera lo principal, al menos de forma única y aislada. En el resto de nuestro trabajo queremos adentrarnos sistemáticamente en todas las dimensiones propias que el perfil del profesor tiene, derivadas de esta misión.

### 3. LA ENSEÑANZA DE LA TRADICIÓN

¿Qué nos enseña la tradición acerca de la relación entre el docente y el alumno? Uno de los ensayistas contemporáneos que, a mi entender, ha aportado algunas reflexiones realmente sugerentes y profundas en este sentido es Georges Steiner. En su obra *Lecciones de los Maestros* plantea toda una seria reflexión, precisamente, sobre la razón de ser de la educación en su sentido más radical, esto es: de la relación entre maestro y discípulo que va mucho más allá de la mera instrucción. La multiplicidad y fragmentación de ciencias y modos de saber nos ha conducido, afirma, a una pérdida del sentido de la formación, del «misterio» que es inherente al hecho mismo de la maravilla de la transmisión. No cabe duda de que su sugerente propuesta no se reduce al ámbito universitario, pero, éste no queda excluida de la misma. La conclusión de su ensayo es toda una declaración de principios sobre la auténtica formación, en todos sus niveles. Dice así:

«Hemos visto que el Magisterio es falible, que los celos, la vanidad, la falsedad y la traición se inmiscuyen de manera casi inevitable. Pero sus esperanzas siempre renovadas, la maravilla imperfecta de la cosa, nos dirigen a la *dignitas* que hay en el ser humano, a su regreso a su mejor yo. Ningún medio mecánico, por expedito que sea; ningún materialismo, por triunfante que sea, puede erradicar el amanecer que experimentamos cuando hemos comprendido a un Maestro. Esa alegría no logra en modo alguno aliviar la muerte. Pero nos hace enfurecer por el desperdicio que supone. ¿Ya no hay tiempo para otra lección?» (Steiner 2004, 173).

No cabe duda de que el tiempo para otra lección existe. Porque para el creyente, la muerte no es un desperdicio, sino un horizonte a cuya luz el tiempo del que disponemos para otra lección, puede contemplarse en un doble sentido. La primera de estas formas tiene que ver con el hecho de que la conciencia de la muerte nos hace más conscientes de la necesidad del sentido. De que a todos nos ha sido dado un tiempo único y precioso en el que hemos de responder si es posible o no ofrecer esa lección que otro está esperando de nosotros. Porque, como dice Gandalf a Frodo en la película *La Comunidad del Anillo*, «lo único que podemos decidir es qué hacer con el tiempo que se nos ha dado». La vocación docente, más allá de la necesaria comunicación de saberes y experiencias, tiene como razón última de ser lo que el ya citado Steiner (1998, 64) comenta en otro de sus ensayos: contagiar al alumno de la pasión por la búsqueda de la Verdad: «una vez que un hombre o una mujer jóvenes son expues-

tos al virus de lo absoluto, una vez que oyen, “huelen” la fiebre en quienes persiguen la verdad desinteresadamente, algo de su resplandor permanecerá en ellos. Para el resto de sus vidas y a lo largo de sus trayectorias profesionales, acaso absolutamente normales o mediocres, estos hombres y estas mujeres estarán equipados con una suerte de salvavidas contra el vacío». Para ello, el profesor universitario ha de ser, desde luego, maestro en docencia (ha de educar). Pero también ha de ser maestro en humanidad (ha de formar) e investigador (ha de enseñar).

Y la segunda forma en que la muerte nos ayuda a considerar la labor del docente cristiano queda fuera de la perspectiva del agnóstico Steiner. Y es que como diría San Agustín en su diálogo *De Magistro*, será entonces cuando lleguemos al encuentro con el verdadero Maestro interior, y podremos comprender definitivamente las lecciones que hasta entonces sólo de una manera aproximada y como a tientas, ha procurado el maestro terrenal al modo socrático. Esta es también otra de las razones de la grandeza espiritual de la tarea del formador.

Así pues, lejos de pensar que no queda tiempo para otra lección, la comunidad universitaria garantiza esa continuidad y tradición en el tiempo, y el maestro sabe que su labor, de alguna forma, es un acompañamiento, una preparación para la lección definitiva. Este acompañamiento se da a través de tres facetas principales. Veámoslas.

### 3.1. *Maestro en docencia*

Un buen profesor universitario no es un mero investigador, un científico, un erudito. El profesor añade a esa preparación académica básica, su vocación de servicio, lo que le convierte en maestro y guía, como acabamos de leer en Steiner. Un profesor que sea incapaz de llegar hasta sus alumnos, que no enganche con sus inquietudes, sus anhelos y necesidades, no es un buen profesor universitario. Ya sabemos que las dificultades son muchas, que el ambiente en el que se mueven los jóvenes no es necesariamente el más idóneo para el estudio y la formación. Pero precisamente por ello el docente ha de saber despertar en los alumnos el gusanillo por saber qué es lo que está dispuesto a hacer con el tiempo que se le ha dado.

En este sentido, la excelencia que en nuestras universidades católicas buscamos en el profesor, va más allá de su competencia científica. El alumno ha de

estar satisfecho con él. Y esta satisfacción, no nos equivoquemos, no es la del cliente que espera un producto. Esto sería una visión tan materialista y pragmática que dejaría de ser realmente universitaria. El universitario sabe bien quién le está ayudando a plantearse las preguntas que de veras merecen la pena, lo haga a través de la asignatura que lo haga. El alumno percibe quién es ese maestro que, como decía Steiner, le contagia una pasión que de otro modo no encontraría, porque le da lo mejor de sí mismo.

La pasión por la Verdad (en todos los sentidos que ya hemos mencionado más veces) se vive y se transmite. Eso es la docencia. Y eso es lo que forma. Utilizando la conocida expresión de García Hoz (1987, 21) la pedagogía visible se complementa con la educación invisible. Los elementos externos que convierten a un profesor en un maestro en docencia son los que permiten que su labor contribuya a la educación del alumno. Los instrumentos de medición y evaluación de la calidad de las prácticas docentes son una ayuda fundamental para conocer hasta qué punto se da esa compenetración entre nuestros profesores y el alumnado, puerta de entrada para el resto de las funciones formativas.

### *3.2. Maestro en humanidad*

Porque el verdadero maestro en docencia, ha de ser, sobre todo, maestro en humanidad. Conforme dice la expresión recogida en uno de los borradores de trabajo para el ideario de nuestras universidades, «el mundo universitario tiene necesidad de reencontrar alguien que sabe razonar con humanidad. Fuera de prejuicios, con mirada abierta. Tiene necesidad de una “verdad no violenta”. Maestro es aquél que sabe indicar y testimoniar un afecto a la existencia. La juventud de nuestro tiempo en la universidad necesita figuras así». El docente universitario, sobre todo con el testimonio de su vida, de su pasión por la enseñanza y por la ciencia, es la mejor ayuda que el joven puede tener para el diseño vital de su persona, que termina de configurarse en esta etapa de su vida. Para ser maestro en humanidad, el profesor universitario tiene que haber buscado ya en sí mismo, la síntesis de saberes. De este modo, además de lo específico de su especialidad, será capaz de abrir en el alumnos nuevos horizontes, perspectivas y nexos de unión entre campos parciales del saber. Ninguna ciencia se agota en sí misma, y mucho menos, puede ser explicación suficiente de la realidad para dotar de sentido la existencia.

La inteligencia, las destrezas técnicas no pueden estar separadas de la vida. Pensar que hay ciencias independientes de la sabiduría es uno de los más crasos errores de nuestro ambiente, de la crisis cultural en que nos encontramos. Esto supone que en teoría podemos contar con esclavos muy bien formados en lo técnico, pero que nunca nadie les ha hecho plantearse cuál es el fin de su vida y de lo que hacen. En la práctica esto es difícil, porque el impulso interior del hombre es lo suficientemente fuerte como para que antes o después surja la pregunta por el sentido de la vida. Pero no cabe duda de que en el ambiente actual, cuantos más estímulos externos bombardean al sujeto, más difícil es que se despierten las inquietudes internas. No se puede enseñar la verdad sin ser maestro de ella, sin hacer ver que la verdad no es teórica, sino también práctica. La escisión entre teoría y práctica es hija de la escisión entre ciencia y cultura. ¿Es posible un desarrollo científico en contra del hombre? Claro, desde el momento en que hemos convenido que la ciencia es un saber sólo verificable, pero no por eso verdadero, esto es, respetuoso con la verdad que el hombre es. Ser maestro, por tanto, es ayudar a integrar medios y fines, a armonizar teoría y práctica. Esto supone que el formador conoce bien a cada uno de sus formandos, que los motiva, que se interesa por ellos. En definitiva, que no tiene de ellos un conocimiento teórico, sino real, vivo.

Como maestro en humanidad, el profesor es guía, ayuda a integrar esos conocimientos y esta actitud vital en el compromiso del alumno con su profesión, con la sociedad. En la felicitación navideña que dirigió en 1998 el Padre Maciel a los profesores del entonces Centro Universitario Francisco de Vitoria expresaba esta idea: «vuestra misión cada día se hace más imprescindible, pues la sociedad, muy avanzada en la tecnología, va perdiendo la conciencia de la dignidad humana. Es una gran verdad que se repite constantemente: cada vez que el hombre se aleja de Dios, y del proyecto que Él ha trazado, remueve los cimientos más profundos de su propia identidad y pierde la correcta apreciación de sí mismo. Por ello podemos decir que una crisis de los valores cristianos, como la que ahora estamos viviendo, tiene como consecuencia una “crisis humana”» (2279-98. Roma, 22 de diciembre de 1998).

### 3.3. *Maestro investigador*

El perfil de un profesor universitario quedaría incompleto si ese profesor no fuera realmente un buen investigador. Que lo hayamos dejado para el final no significa que sea menos importante, sino que queríamos insistir en la dimensión

más vital y personal. Hay profesores universitarios que sólo valoran de su perfil, precisamente, la investigación. Olvidan que no son meros investigadores. Los centros de investigación no son necesariamente universidades. Pero evidentemente un profesor universitario que no investigue, que no se forme constantemente en los avances de su disciplina, dejará de cumplir también con su misión específica de contribuir a la búsqueda de la verdad desde su especialidad académica.

De ahí que sea parte imprescindible del currículo de un docente de la Universidad católica la excelencia científica, el reconocimiento nacional, y en la medida de lo posible también internacional, de sus méritos investigadores. Las exigencias de calidad de las acreditaciones oficiales exigidas en cada país son también un buen indicador para un profesor de nuestras universidades, puesto que la investigación y las publicaciones son la prueba externa de su dedicación a la búsqueda del saber.

En función de las necesidades de cada momento, de las cualidades personales, de las habilidades y competencias, todos los profesores han de repartir su dedicación, de acuerdo con las autoridades académicas (y las cifras que apuntamos tienen, por ello, un carácter orientativo), entre la docencia, la atención a los alumnos —un 50 por ciento de su tiempo—, la investigación y las publicaciones —un 30 por ciento—, y la gestión y el apoyo académico —un 20 por ciento—. Es un estándar medio internacional de las Universidades, que encaja perfectamente con el modelo formativo que queremos para nuestros alumnos. Ahora bien, con esto no se agota nuestro modelo formativo, es obvio. Tener claras estas dimensiones como integrantes y complementarias ya nos permite destacar sobre una gran cantidad de alternativas que conciben la enseñanza universitaria de otra manera. Pero el perfil se complementa con algunas características inspiradas por el carisma propio de cada universidad católica. Nos atrevemos a apuntar en el siguiente apartado algunas en lo referente a la Universidad Francisco de Vitoria y sus universidades hermanas.

#### 4. *EL CARISMA PROPIO DE CADA UNIVERSIDAD*

Una de las características propias de la espiritualidad del *Regnum Christi* es su «enraizamiento en la caridad», por lo que la vivencia del mandamiento nuevo de Cristo se convierte en el corazón de nuestra mística, y por tanto, «constituye el camino privilegiado de la acción apostólica». El profesor de las Universidades

del Movimiento Regnum Christi, como ya hemos apuntado, ha de concebir su vocación y misión docentes como un servicio de caridad, de entrega personal al prójimo, el alumno en este caso. En lo que aquí nos ocupa, esto se traduce en una serie de rasgos o características del estilo formativo nuestro que nos atrevemos a calificar como «cordial». Desde el ejercicio de la inteligencia, la ocupación del docente es por el hombre, por todo el hombre, cuyo centro está, como dice un conocido y hermosísimo texto del Catecismo, en su corazón, que define como «la morada donde yo estoy, o donde yo habito (según la expresión semítica o bíblica: donde yo “me adentro”). Es nuestro centro escondido, inaprensible, ni por nuestra razón ni por la de nadie; sólo el Espíritu de Dios puede sondearlo y conocerlo. Es el lugar de la decisión, en lo más profundo de nuestras tendencias psíquicas. Es el lugar de la verdad, allí donde elegimos entre la vida y la muerte. Es el lugar del encuentro, ya que a imagen de Dios, vivimos en relación: es el lugar de la Alianza». Si es el lugar de la Verdad, el docente comprometido con la búsqueda de esa Verdad no puede dirigirse a la inteligencia, en un sentido racionalista, si no que ha de procurar el cultivo de un estilo que apele también a esta dimensión cordial.

Nos parece que Antoine de Saint-Exupéry captó y supo expresar lo que puede suponer el cultivo de esta dimensión cordial en la formación de la persona. Es cierto que él se consideraba agnóstico, pero también es verdad que su educación en colegios católicos y el humus cultural cristiano de su Francia natal conformaron, bastante de su pensamiento. Y seguramente una de sus intuiciones más valiosas reside en la insistencia en el camino del corazón como el más íntegramente humano. Releyendo la obra que se considera su testamento espiritual, *Ciudadela*, que quedó inconclusa tras su extraña desaparición el 31 de julio de 1944 cuando sobrevolaba el Mediterráneo, encontramos páginas deliciosas al respecto.

El carácter particular de la obra permite muchas lecturas, y de todas sus páginas se pueden extraer ideas más que interesantes para el debate y la aplicación educativa, ya que concibe la relación formador-formando lejos de las categorías tan actuales y materialistas de producto-beneficio. «Prohíbo a los mercaderes alabar demasiado sus mercaderías. Porque se convierten pronto en pedagogos y te enseñan como fin lo que por esencia es un medio, y al engañarte así acerca del camino que seguir, te degradan; porque si su música es vulgar, te fabrican para vendértela, un alma vulgar» (1997, 180). Frente a esta venta del espíritu humano a la satisfacción de las necesidades ficticias que lo reducen y mutilan, *el estilo cordial ha de dar a la educación la tensión que*

necesita para que suponga una verdadera comunión de las personas. Lo expresa a lo largo del libro en numerosas ocasiones, precisamente cuando describe el modo en que quiere organizar su ciudad, a la que compara con frecuencia con un navío o con un templo: «¡bien he comprendido que el espíritu Señor, domina la inteligencia! Porque la inteligencia examina los materiales, pero solamente el espíritu ve el navío» (1997, 369). Abrir el corazón humano para la comprensión de su vocación, en comunión con los demás hombres y con Dios, es la única globalización verdaderamente humana, la que integra a todos y busca la perfección de cada uno.

Teniendo esto en cuenta, nos atrevemos a apuntar *cinco rasgos básicos* que perfilan ese estilo «cordial» al que me he referido y que he visto muy presente en esta obra póstuma de Saint-Exupéry.

El *primero* de ellos es *la comunidad de fines*, que dan sentido y razón de ser a los medios. La docencia es siempre un medio, el medio que define la naturaleza de la institución universitaria junto con la investigación, pero ambos no se agotan en sí mismos. Ambos se dirigen a formar al hombre (como veremos con más detalle en el siguiente apartado). Por encima de planes académicos, currícula, leyes particulares... todas nuestras universidades conciben claramente que esos medios necesarios contribuyen a la formación del hombre, que es un *primum* ontológico. El estilo educativo que sugiere Saint-Exupéry incide en lo mismo. «Toma ese salvaje. Puedes aumentar su vocabulario y se cambiará en inagotable charlatán. Puedes llenarle el cerebro con la totalidad de tus conocimientos; ese charlatán se convertirá en oropel y pretensión. ( ... ) Porque había sólo un regalo para hacerle, que poco a poco olvidas. Y era el uso de un estilo. (...) Enséñale a actuar ante de confiarle sobre qué actuar.» (1997, 320) Cuando se educa sobre la certeza de lo que es el hombre y su dignidad se está enseñando el más sublime de los estilos de vida, y además se consigue una comunidad de estilo que nos ha de caracterizar. En caso contrario podemos instruir en contenidos, que no tendrán puntos sólidos de referencia y que, inevitablemente, se convertirán en semilla de relativismo o de integrismo, en supuestas verdades que caminen por sí solas, y por tanto, que rompan y dividan.

En *segundo* lugar, *la educación ha de proponer ámbitos de pertenencia y de vida*. Va muy unido con lo que acabamos de decir. El corazón humano necesita ser educado desde la experiencia vital, no desde la asepsia fría y lejana. «Porque he descubierto una gran verdad. A saber: que los hombres habitan y que el sentido de las cosas cambia para ellos según el sentido de la casa

Y que el camino, el campo de cebada y la curva de la colina son diferentes para el hombre, según que compongan o no un dominio. Porque he aquí de pronto esa materia dispar que se reúne y pesa en el corazón» (1997, 52). Las personas, los conocimientos, las cosas, las relaciones humanas tienen sentido para cada uno en la medida en la que formen parte de su universo afectivo. Hay toda una pedagogía de la vivencia que hemos descuidado con frecuencia pensando sólo en la necesidad de los contenidos. No quiere esto decir ni que los contenidos no sean necesarios, ni que sea cada quien el encargado de dar el sentido a la realidad. Pero es evidente que el sentido de la realidad ha de ser integrado en el universo del corazón humano para ser valorada como tal realidad.

Hay una pedagogía de la vivencia que es la que conduce a la ilusión por aquello que se recibe, y que no podemos confundir con una falsa absolutización de lo parcial como universal. No se trata de hacer de la experiencia la categoría de verdad, sino descubrir el camino del corazón del hombre en todas las vivencias esencialmente humanas. «Sé bien —leemos en *Ciudadela*— que no se trataba de hablarte primero de las fuentes. Sino de Dios. Pero para que mi lenguaje muerda y pueda realizarse y llegar a ser operación, es preciso que te añada algo» (1997, 200). Lo que supone crear un ámbito de vivencia que manifieste como parte del sentido de la propia vida la cuestión concreta. Bien sabe cualquier profesor de matemáticas que más de la mitad de la solución de un problema está en plantearlo adecuadamente. ¿Por qué, si percibimos la poca incidencia de la educación en los ideales y aspiraciones de los jóvenes, no pensamos que a lo mejor es que no hemos hecho de la educación un ámbito para la vivencia de las experiencias esencialmente humanas?

Este rasgo queda además reforzado por una dinámica propia de nuestra metodología que es el trabajo en equipo. En todas las empresas y en muchas universidades existen equipos de trabajo, de investigación y demás. Dicho así, en abstracto, no supone algo propio o novedoso de nuestro estilo. Pero sí es cierto que el genuino trabajo en equipo —del equipo de directores, de los formadores, de los profesores por áreas,...— sólo se da cuando deja de ser una mera praxis o técnica, y se convierte en una comunidad de corazones en torno a los fines esenciales de la Universidad, tal y como los estamos considerando aquí. Es, sin duda, una de las principales riquezas de nuestra espiritualidad y metodología propias, que potencia el trabajo de cada uno gracias a la cooperación material y la sintonía espiritual entre todos, y en orden a los fines propios o compartidos.

Con lo que llegamos al *tercer rasgo: frente a la organización racionalista, atender el anhelo del corazón*, o lo que es lo mismo, frente a un orden externo y frío, desvelar las inquietudes profundas del ser humano, de su corazón. Hay unas páginas en *Ciudadela* en las que el autor muestra con claridad cómo el aparente desorden que supone que cada uno realice su propia vocación lleva a la plena realización no sólo de cada uno, sino a la formación de una comunidad más coherente y humana. El trabajo en común y en orden al fin, no es uniformista o supresor de la diferencia, sino precisamente enriquecedor, potenciador de las cualidades y posibilidades individuales, que gracias a la comunidad de fines, se complementan con sentido unas a otras. Porque cada hombre tiene en sí la vocación de eternidad que Dios le ha puesto en el corazón. No es un mero ejecutor de funciones de un mecanismo social o económico. Si alguien es capaz de despertar ese anhelo de eternidad y hacerla consciente y vivo, se manifestará también la necesidad que tenemos todos de la comunión con los demás. El alma humana tiene en sí la huella de la comunión que se da entre las Personas de la Trinidad. La educación tiene que ser reflejo de esa comunidad. «Se equivoca el que crea un orden de superficie, sin dominar desde una altura suficiente para descubrir el templo, el navío o el amor, y en lugar de un orden verdadero, funda una disciplina de gendarmes donde cada uno tira en el mismo sentido y adelanta el mismo paso» (1997,189).

Saint-Exupéry recuerda en este libro muchas veces la figura del geógrafo, que muchos recordarán porque aparece también en *El Principito*: la de quien sabe todas las medidas y características de las cosas, pero es incapaz de conocer el sentido último de las mismas: «he aquí la verdad del hombre. Existe por su alma. Al frente de mi ciudad instalaré poetas y sacerdotes. Y harán dilatarse el corazón de los hombres. Y esto no era más verdadero ni menos verdadero. Era otra cosa» (1997, 189). Los cristianos sabemos además que el único capaz de satisfacer el anhelo del corazón del hombre es Cristo, en quien conocemos nuestra perfección y quien nos ha liberado del pecado que nos aleja de nosotros mismos, pues nos aleja de Él.

Atender, pues el anhelo del corazón supone permitir el más humano de los ámbitos de vivencia que nos hará comprender el sentido último de las cosas. Utiliza Saint-Exupéry una imagen que nos parece insuperable, en la que contraponen el ganar tiempo para adquirir cultura por un lado, con la «pérdida» de tiempo en la vivencia personal. Y es que muchas veces, agobiados por la dinámica meramente productiva que ya hemos criticado y que nos lleva a querer hacer muchas cosas, a «ganar tiempo» lo que realmente provoca es «perder cultu-

ra», porque cuando tenemos tiempo, sin más, tenemos una cantidad, algo que usamos para hacer cosas, para adquirir conocimientos, «ejercicio vacío, sin densidad» lo denomina. Porque formar no es hacer. Y pone el ejemplo de la tarea de la madre, citamos textualmente: «y si a la que amamanta a sus niños, —citamos aquí textualmente— limpia su casa y cose su ropa, se la libra de esas servidumbres y en adelante, sin que ella intervenga, sus niños son amamantados, su casa limpiada, su ropa cosida, será preciso llenar con algo ese tiempo ganado. Y le hago escuchar la canción de cuna y el amamantamiento se convierte en cántico, y el poema de la casa que hace pesar la casa sobre el corazón. Pero ella bosteza al oírlo, porque no ha colaborado en ello». No nos quedemos en el caso de la madre solamente, sino en su significado. El ejemplo de la entrega maternal es quizá el más elocuente. Educar a alguien no es darle conocimientos, es entregarse a él y «perder tiempo» con él para atender el anhelo del corazón. Tener tiempo, no significa necesariamente realizarse mejor, ni vivir desde el corazón.

El cuarto de los aspectos guarda una estrecha relación con esto último. *No se posee una mejor cultura teniendo realidades, sino dándose uno desde el corazón.* Lo mismo que tantas veces hemos oído, entre otros, a Juan Pablo II: la contraposición entre la cultura del tener y la cultura del ser. Si la persona es un ser que se perfecciona en la medida en la que se entrega, podemos contraponer la cultura del tener a la cultura del dar. Son infinitas las páginas en las que Saint-Exupéry plasma esta idea, y no podemos detenemos en todas ellas. Señalaremos una que nos parece especialmente relevante en una sociedad en la que se habla con toda impudicia de «productos culturales» y de «mercado del ocio». Muchos de nuestros contemporáneos corren el riesgo de convertir su vida en la suma de lo que él llama «dos partes inaceptables: un trabajo que es servicio obligado al que se rehúsa el don de sí mismo, y un ocio que no es más que una ausencia» (1997, 175). Educar en el don de sí es, por tanto, una urgencia. La dinámica de la sociedad actual ha generado en nuestro derredor una infinitad de oportunidades de evasión que no son creadoras de sentido, que alienan el corazón humano. Es lógico, es la consecuencia de una pedagogía surgida de las manos de los mercaderes, como denunciábamos al inicio de este apartado. Aquí reside el auténtico liderazgo en la educación. El docente ha de ser líder de sus alumnos. Al concebir su profesión como vocación y misión, no puede por menos que testimoniar la autenticidad de vida ante sus alumnos, como una unidad plena de sentido que nunca busca el refugio de la evasión, de la huída. Que es la pedagogía de los mercaderes, que no alientan la formación de la persona, sino todo lo contrario, su división interna para convertirla en más fácilmente manipulable.

Como *último rasgo* de este estilo educativo que ha de caracterizarnos, nos queda insistir en la *vida interior frente a la dispersión*. Buena parte de los síntomas ya habían sido vistos y analizados, más o menos en los mismos años que Saint-Exupéry, por García-Morente. Se puede leer al respecto su *Ensayo sobre la vida privada*, y veríamos con asombro cómo la sociedad de este inicio de siglo ha ido acentuando defectos que en las primeras décadas del pasado ya denunciaron estos pensadores. Por no dispersarnos más, nos limitaremos al texto de *Ciudadela*.

«Se me ocurrieron reflexiones sobre la vanidad. Porque siempre se me presentó no como un vicio, sino como una enfermedad. Y en aquélla que he visto conmoverse por la opinión de la multitud y corromperse en sus pasos y en su voz, a causa de que se transformaba en espectáculo, y le causaban satisfacciones extraordinarias las palabras pronunciadas a su respecto, en aquélla cuya mejilla se encendía porque se la miraba, veía una cosa diferente a la estupidez: la enfermedad. Porque, ¿cómo satisfacerse por causa de los otros si no es por amor o don a los otros? (...) Ésos, los vanidosos, afirmo que han cesado de vivir. Porque, ¿quién se muda en algo más grande, si primero exige recibir?» (1997, 158).

El «estilo» educativo conforma toda una unidad: el rechazo de la dispersión es posible cuando se vive pendiente del corazón, del darse a los demás, de vivir la realidad con plena coherencia porque es el ámbito en el que crece nuestro interior.

## 5. EL RETO CULTURAL DEL MOMENTO

Estas reflexiones han tratado de articular el perfil del profesor que ejerce su vocación y misión en una universidad católica, como Francisco de Vitoria. Han sido, por ello, más prácticas que teóricas, más dirigidas a esbozar los rasgos principales, que a ahondar o justificar crítica y filosóficamente cada uno de ellos. En realidad, no se trata más que de la concreción de todo cuanto el magisterio de la Iglesia, los escritos de nuestra espiritualidad propia y los documentos de trabajo que se llevan elaborando unos años, ya nos proponen. Como conclusión queremos apuntar la auténtica dimensión cultural que ha de estar presente en la docencia, pues es la clave de bóveda de todo el proyecto docente de cualquier centro educativo católico: el anuncio de la eterna novedad de Cristo. Ha aparecido implícita o explícitamente en varios momentos, pero he-

mos de afirmarla explícitamente como razón de ser de la vocación docente, porque además tiene una traducción específica en lo que se refiere a la teoría educativa subyacente.

Quien busca formar ya sabía que, en definitiva, no se iba a limitar a impartir más o menos horas de una asignatura, sino que ha de reintegrar los saberes, la ciencia, la cultura en la unidad que es el propio ser humano, entendido como un todo y no como compartimentos estancos. Como expresa Forment (1997, 205), «con la sustitución de la Verdad por la verificación, la Bondad por la Utilidad, y la Belleza por la sensualidad, y podría añadirse, de la Unidad, posibilitadora de toda multiplicidad, por la fragmentariedad, discontinuidad, localismo y disenso postmodernos, la cultura actual no puede cumplir adecuadamente su función esencial de promocionar al hombre. La cultura ya no le ayuda en su desarrollo en orden a su perfección ni alcanzar así la felicidad».

El punto de partida de la tarea formativa no puede ser otro que el realismo antropológico y pedagógico, como es el caso de todas las instituciones católicas. Tal y como formuló claramente Pío XI en su encíclica *Divini Illius Magistri*: «La educación cristiana comprende todo el ámbito de la vida humana, la sensible y la espiritual, la intelectual y la moral, la individual, la doméstica y la civil, no para disminuirla o recortarla, sino para elevarla, regularla y perfeccionarla según los ejemplos y la doctrina de Jesucristo» (n.º 81). Este realismo no es una virtud de los cristianos, en el sentido de que nosotros nos hayamos empeñado en alcanzarla, sino un punto clave del Evangelio. Desde la misma predicación de Cristo queda claro que su misión no fue salvar a la humanidad en abstracto, al colectivo como hoy se dice con un concepto claramente ideológico y despersonalizador, sino redimir *a cada hombre*. Podemos recordar a este propósito, por ejemplo, el más que significativo capítulo 15 del evangelio de San Lucas, en el que se narran tres parábolas que responden a la murmuración de los fariseos «fijaos en éste, acoge a los pecadores y come con ellos». Un escándalo para la categoría de «los elegidos» que manejaban algunos israelitas, y que curiosamente subyace en las interpretaciones del cristianismo surgidas durante la Modernidad, cuando el calvinismo introduce el concepto de «predestinación» y rompe así el realismo antropológico.

Las tres parábolas, conocidas por todos, son: la oveja perdida, la dracma perdida, el hijo pródigo. Al pastor no le importa el rebaño en cuanto tal, el colectivo, sino cada uno, cada oveja, y sobre todo, quien más lo necesita, la oveja perdida o débil que se separa del grupo. Éste es el realismo antropológico del Evan-

gelio. En términos teológicos el Vaticano II lo ha expresado diciendo que «el hombre es el camino de la Iglesia». No formamos en abstracto, sino en concreto y a seres humanos concretos. La afirmación más radical en este sentido la hizo Juan Pablo II cuando señaló que la moral cristiana no es un «ideal» que luego ha de ser adaptado o concretado en los distintos momentos históricos o según las circunstancias más o menos adversas. «Sólo en el misterio de la Redención de Cristo están las posibilidades «concretas» del hombre» (*Veritatis Splendor*, n. 103). y por tanto, cuando piensa en la tarea formativa, el católico no está pensando en utopías, sino en las exigencias concretas de la vida según Cristo.

La diferencia radical entre el modelo educativo católico y cualquier otro modelo no viene dada por la diferencia de medios, ni de complejidades técnicas, ni siquiera por el debate ideológico. La vieja discusión entre naturaleza y gracia tiene en este caso una reedición: las posibilidades concretas del hombre, aquello que el formador busca en el formando, no pueden encerrarse en el estrecho ámbito de las miras naturales. La realidad cristiana es, gracias a Dios, otra más amplia y más real: la certeza de la salvación obrada en Cristo hace que las posibilidades abiertas por Cristo sean más reales, más humanas. No son un añadido más, interesante sin duda, pero anexo. Para el cristiano la verdadera ontología incluye como categoría central la gracia: por ella se ha iniciado ya la restauración de todo en Cristo. Razón de más para que empecemos por ahí la tarea formativa.

Es por ello por lo que Juan Pablo II señalaba que el secreto formativo de la Iglesia «encuentra su punto de apoyo no tanto en los enunciados doctrinales y en las exhortaciones pastorales a la vigilancia, cuanto en *tener la “mirada” fija en el Señor Jesús*». Formar es conducir al hombre a la verdad sobre sí mismo, facilitar el acceso a la solución del único problema que todo sujeto humano ansía solucionar: el del sentido de su vida. En su encíclica pro gramática *Redemptor Hominis* lo expresaba así: «El cometido fundamental de la Iglesia en todas las épocas, y particularmente en la nuestra, es dirigir la mirada del hombre, orientar la conciencia y la experiencia de toda la humanidad hacia el Misterio de Cristo, ayudar a todos los hombres a tener familiaridad con la profundidad de la Redención, que se realiza en Cristo Jesús. Al mismo tiempo, se toca también la más profunda obra del hombre, la esfera —queremos decir— de los corazones humanos, de las conciencias humanas y de las vicisitudes humanas» (n.º 10).

El giro antropológico de la Modernidad no habría sido negativo si no hubiera excluido de la consideración del hombre su esencial vinculación con Dios, que arroja desde el Misterio luz para la existencia. Esta paradoja es la nuez de

toda cultura y su fuente de riqueza inagotable. A través de su labor cultural y formativa, inspirada en el anuncio de la novedad de Cristo, el formador, el docente universitario está llamado a realizar la redención de la cultura en su mismo fundamento, ya que en cuanto manifestación de lo humano, la cultura es una respuesta a la llamada de la gracia.

### BIBLIOGRAFÍA

- BORGHESI, M., *El sujeto ausente*, Encuentro, Madrid, 2005.
- FORMENT, E., «El profesor católico del siglo XXI», en *Espíritu*, XLVI, p. 205, 1997.
- GARCÍA HOZ, V., *Pedagogía visible y educación invisible*, Rialp, Madrid, 1987.
- SAINT-EXUPÉRY (de) A., *Ciudadela*, Alba, Barcelona, 1997.
- SOKAL, A. y BRICMONT, J., *Imposturas intelectuales*, Paidós, Barcelona, 1999.
- STEINER, G., *Presencias reales*, Destino, Barcelona, 1998.
- *Lecciones de los Maestros*, Siruela, Madrid, 2004.

### REFERENCIAS DIGITALES

#### *Juan Pablo II*

- Constitución Apostólica *Ex Carde Ecclesiae*.  
[http://www.vatican.va/holy\\_father/john\\_paul\\_ii/apost\\_constitutions/documents/hf\\_jppii\\_apc\\_15081990\\_ex-corde-ecclesiae\\_sp.html](http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/apost_constitutions/documents/hf_jppii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae_sp.html)
- Discurso a la primera Asamblea Plenaria del Consejo Pontificio para la Cultura, 18 de enero de 1983.  
[http://www.vatican.va/holy\\_father/john\\_paul\\_ii/speeches/1983/january/documents/hf\\_jp\\_ii\\_spe\\_19830118\\_pont-consiglio-cultura\\_sp.html](http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/speeches/1983/january/documents/hf_jp_ii_spe_19830118_pont-consiglio-cultura_sp.html)
- Discurso a la Asamblea Plenaria del Consejo Pontificio para la Cultura, 15 de enero de 1985.  
[http://www.vatican.va/holy\\_father/john\\_paul\\_ii/speeches/1996/documents/hf\\_jppii\\_spe\\_15011985\\_address-to-pc-culture\\_sp.html](http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/speeches/1996/documents/hf_jppii_spe_15011985_address-to-pc-culture_sp.html)

- Discurso a la Asamblea Plenaria del Consejo Pontificio para la Cultura, 13 de enero de 1989.  
[http://www.vatican.net/holy\\_father/john\\_paul\\_ii/speeches/1996/documents/hf\\_jppii\\_spe\\_13011989\\_address-to-pc-culture\\_sp.html](http://www.vatican.net/holy_father/john_paul_ii/speeches/1996/documents/hf_jppii_spe_13011989_address-to-pc-culture_sp.html)
- Discurso a la Asamblea Plenaria del Consejo Pontificio para la Cultura, 10 de enero de 1992.  
[http://www.vatican.va/holy\\_father/john\\_paul\\_ii/speeches/1996/documents/hf\\_jppii\\_spe\\_10011992\\_address-to-pc-culture\\_sp.html](http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/speeches/1996/documents/hf_jppii_spe_10011992_address-to-pc-culture_sp.html)
- Discurso a la Asamblea Plenaria del Consejo Pontificio para la Cultura, 18 de marzo de 1994.  
[http://www.vatican.va/holy\\_father/john\\_paul\\_ii/speeches/1996/documents/hf\\_jpii\\_spe\\_18031994\\_address-to-pc-culture\\_sp.html](http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/speeches/1996/documents/hf_jpii_spe_18031994_address-to-pc-culture_sp.html)
- Discurso a la quincuagésima Asamblea General de las Naciones Unidas, 5 de octubre de 1995.  
[http://www.vatican.va/holy\\_father/john\\_paul\\_ii/speeches/1995/october/documents/hf\\_jp-ii\\_spe\\_05101995\\_address-to-uno\\_sp.html](http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/speeches/1995/october/documents/hf_jp-ii_spe_05101995_address-to-uno_sp.html)
- Discurso a los profesores universitarios, 9 de septiembre de 2000.  
[http://www.vatican.va/holy\\_father/john\\_paul\\_ii/speeches/documents/hf\\_jpii\\_spe\\_20000909\\_jubilteachers\\_sp.html](http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/speeches/documents/hf_jpii_spe_20000909_jubilteachers_sp.html)

### *Benedicto XVI*

- Discurso en la Universidad de Ratisbona, 12 de septiembre de 2006  
[http://www.vatican.va/holy\\_father/benedict\\_xvi/speeches/2006/september/documents/hf\\_ben-xvi\\_spe\\_20060912\\_university-regensburg\\_sp.html](http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/speeches/2006/september/documents/hf_ben-xvi_spe_20060912_university-regensburg_sp.html)
- Discurso en la Universidad Lateranense, 21 de octubre de 2006  
[http://www.vatican.va/holy\\_father/benedict\\_xvi/speeches/2006/october/documents/hf\\_be\\_xvi\\_spe\\_20061021\\_lateranense\\_sp.html](http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/speeches/2006/october/documents/hf_be_xvi_spe_20061021_lateranense_sp.html)