

Universidad y Formación Personal

Ciro H. Parra M.
Alicia Meneses de Orozco
María Eugenia Merizalde de B.
Lilian Patricia Rodríguez



Universidad
de La Sabana



Grupo Educación y Educadores
Facultad de Educación

M543u
2008
EL3

UNIVERSIDAD Y FORMACIÓN PERSONAL

CAUS
378.01
H/5436
2008
9.3

P/112679
154

*Ciro H. Parra M.
Alicia Meneses de Orozco
María Eugenia Merizalde de B.
Lilián Patricia Rodríguez*

UNIVERSIDAD Y FORMACIÓN PERSONAL

Un marco teórico para la Asesoría
Académica Personalizada



Biblioteca

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Vicerrectoría de Servicios Académicos
Comité Institucional de Asesoría Académica

UNIVERSIDAD Y FORMACIÓN PERSONAL
Un marco teórico para la Asesoría Académica Personalizada

Primera edición: Junio de 2005
Segunda edición: Octubre de 2006
Tercera edición: Enero de 2008

Ciro H. Parra M.
Alicia Meneses de Orozco
María Eugenia Merizalde de B.
Lilián Patricia Rodríguez

Comité Editorial Facultad de Educación:

Inés Ecima S.
Ciro H. Parra M.
Javier Bermúdez A.

Coordinación de la tercera edición:
Grupo de Investigación Educación y Educadores
Facultad de Educación
educacion.educadores@unisabana.edu.co
Universidad de La Sabana
Autopista Norte Km. 21
(57-1) 861 5555 861 6666 Bogotá
www.unisabana.edu.co

Diagramación:
Daniel Alejandro Acevedo Parra

Diseño de portada:
Camilo Navarrete Martínez

Impresión:
ARFO Editores e Impresores Ltda.

ISBN: 978-958-12-0252-2

Este libro es producto de la investigación realizada por los autores en el marco del proyecto. Marco Teórico de la Asesoría Académica Personalizada en la Universidad de La Sabana, registrado en la Dirección de Investigación de la Universidad de La Sabana con el código DAA-1-2003 y financiado por la misma entidad. El texto del libro fue sometido a evaluación de pares.

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier medio, sin autorización escrita de los editores.
Impreso en Colombia. Printed in Colombia

Presentación

Capítulo I

La universidad como institución social

Introducción	11
1. Rasgos de identidad de la institución universitaria:	
la cuestión de los fines	13
1.1. El cultivo del saber superior	15
1.2. Presencia de la investigación en la universidad	16
1.3. La formación de profesionales, función social de la universidad	19
1.4. La docencia universitaria como difusora del saber	22
2. La docencia como formación integral del universitario	24

Capítulo II

La persona, sujeto de la educación

Introducción	29
1. La persona. Su naturaleza	30
2. Potencias o facultades humanas	36
2.1. Las funciones vegetativas y locomotrices	37
2.2. Las potencias sensitivas	37
2.3. Las potencias intelectual, cognoscitiva y volitiva	43
3. Inteligencia y verdad. Actos y hábitos	45
• Inteligencia: actos y hábitos de la razón teórica y de la razón práctica	48
4. Voluntad y bien. Actos y virtudes	50
• Voluntad, libertad y ética	54
5. Perfectibilidad de la persona	58
5.1. Educación personalizada y perfectibilidad	62
5.2. Educación íntegra e integral para el perfeccionamiento	63

Capítulo III

Asesoría académica. La formación integral del universitario

Introducción	67
1. Asesoría académica personalizada. Definición y características	68
2. Principios fundamentales	70
2.1. Compromiso	71
2.2. Comunicación	75
2.3. Confianza	78
3. La intervención educativa	80
3.1. Condiciones que la justifican	81
3.2. Ámbitos de la intervención	86
4. Actitudes para la Asesoría Académica Personalizada	93
4.1. Actitudes del educador	93
4.2. Actitudes del educando	95

Capítulo IV

A manera de síntesis

1. La universidad	97
2. La persona y su formación	98
3. Asesoría Académica Personalizada	101
4. Objetivos de la Asesoría Académica Personalizada	106

Bibliografía

109

PRESENTACIÓN

La universidad es una institución social, ha surgido de la sociedad, precisa su apoyo y ha de ofrecerle sus mejores servicios, guardando fidelidad a su propia naturaleza, a la razón de su existencia; por eso, estudia el acontecer y analiza las cuestiones que se suscitan en su entorno, para contribuir con la formación de sus cuadros a resolver problemas e interrogantes en los que encuentra permanente acicate.

Con su amor a la verdad, la adhesión irrestricta a la libertad, base imprescindible para educar y con la necesaria autonomía, la universidad trabaja acuciosamente en el vértice en el cual confluyen los planos de su misión: la investigación o creación científica, desarrollo del saber humano, contribución al progreso científico y técnico. Al tiempo que hace ciencia, enseña a hacerla, mediante el cultivo de los saberes, con la integración sistemática de los nuevos conocimientos adquiridos como fruto de la investigación científica realizada en todo el mundo, en una labor de síntesis que permite ofrecer la imagen viva y actual de cada rama de la ciencia: la actividad propiamente docente. Es una entrega dinámica y recíproca del saber, motivadora del deseo de aprender, orientadora de la capacidad de aprendizaje personal para avanzar con interés en los conocimientos, sin lo cual todo lo demás resultaría inútil. Desarrolla las actividades de la docencia y de la ciencia, acordes con la rápida evolución del saber científico, con hábitos que permiten siempre mantenerse al día.

Y, finalmente, se dedica, en conjunción con la actividad propiamente docente, a la también propiamente educativa de formación, de desarrollo de la personalidad, aquélla que contribuye a dar sentido a la vida, a adoptar ante los valores y los sucesos diarios la actitud justa, la propia de una persona cultivada, culta, capaz de conseguir la serena contemplación y valoración de la realidad con que se encuentra, de desplegar su vida intelectual en forma consciente y reflexiva. La universidad entrega un profesional formado integralmente, que funda su solidez en

su propio dinamismo interno, en su propia fuerza interior, en su propio poder de creatividad y de adaptación, con el señorío necesario para no dejarse esclavizar por la naturaleza, sino ponerla al servicio del hombre con criterio recto.

Llevar a cabo ésta, que es la razón de ser de la universidad, reclama la decidida y ordenada cooperación de cuantos forman parte de ella y, sustancialmente en lo que atañe a la docencia y a la formación íntegra e integral de la persona, la cooperación de educadores y asesores académicos, de quienes se demanda un compromiso interior en el que entender y querer, razón y voluntad, núcleo mismo de la personalidad, se pongan en juego, porque su labor formativa es trascendente y permite además a la universidad, dar respuesta a la sociedad con profesionales recios e idóneos que ven en su trabajo un medio para conformar una sociedad más justa, pacífica y solidaria.

Reclama también acciones que coadyuven en el logro de estos propósitos de formación y, una de éstas es la Asesoría Académica Personalizada, presente en el quehacer educativo, desde el inicio mismo de la universidad en 1980.

La Asesoría Académica Personalizada es un ejercicio a cargo de todos los profesores de planta, un medio de atención personalizada a todo estudiante de la universidad. Se concibe como una estrategia formativa que involucra al educador y al educando, en una relación recíproca de ayuda y autodesarrollo, que permite adecuar la tarea educativa que realiza la universidad a las características personales de los estudiantes, en sus diferentes dimensiones y manifestaciones, de tal manera que, al tiempo que se apropia y cultiva el saber -lo propiamente universitario-, forma su personalidad y toma conciencia de su responsabilidad social.

En su recorrido y consolidación, la Asesoría Académica Personalizada ha venido acumulando valiosas experiencias, referidas tanto a su realización práctica como a sus fundamentos teóricos, y ha configurado unidades administrativas que coordinan y velan por la calidad de este servicio.

Dada su relevante importancia en los procesos educativos en la Universidad de La Sabana, se hace evidente la necesidad de convertirla en objeto de estudio aún más riguroso, partiendo de la elaboración de un marco teórico con los principios fundamentales del ideario educativo fundacional que le dan sentido.

¿Cuáles son esos fundamentos que dan sentido a la actividad profesoral de asesoría hacia el logro de su objetivo?, ¿sobre qué concepción de persona se propone una educación integral y cómo concibe ésta la universidad?, ¿qué fundamenta el asesorar académicamente, de manera personalizada, al estudiante?

Estas cuestiones inducen los planteamientos del presente documento, en el que, sin pretensiones de constituirse en tratado filosófico-educativo, recoge y expone los principios que han animado la acción universitaria, para concretar respuestas propias, sustento de la Asesoría Académica Personalizada en la Universidad de La Sabana.

El primer capítulo esboza el carácter de lo superior propio de la universidad, su fin natural y otros fines y funciones que, por factores extrínsecos e intrínsecos, se ha venido apropiando para constituirse en puente de unión entre la sociedad y la persona a quien procura formación en todas sus dimensiones, en particular en las que convergen para la adecuada realización del ejercicio profesional. Sitúa su actividad docente, investigativa y social donde el profesor universitario es gestor de un proceso académico integral, relacional, dialógico, dinámico y compartido.

En el segundo capítulo se presenta el resultado de inquirir en la antropología filosófica y en la filosofía de la educación. En primer término y de manera sinóptica, sobre lo radical de la persona, de manera que, conociendo ese quien, se ejerza y se atienda formativamente como tal. En segundo término, sobre la inteligibilidad de la educación como actividad humana libre e intencional, que considera necesariamente a la persona como su agente, para abordarla integralmente y en forma personalizada, y potenciar al máximo sus propiedades. En el tercer capítulo, la comunicación interactiva, el intercambio de bienes, la autoridad, la libre adhesión a la intervención y a todos los principios que fundamentan esa relación de ayuda que es la Asesoría Académica Personalizada se exponen para la comprensión de su práctica, de manera que, con el respeto propio que la dignidad humana demanda, asesor y estudiante puedan abordarse como personas en la común y responsable autotarea de constituirse de llegar a ser en plenitud.

La Vicerrectoría de Servicios Académicos pone a consideración de la comunidad universitaria, especialmente la de docentes, asesores y directivos de la asesoría académica, el documento Universidad y formación personal: un marco teórico para la Asesoría Académica Personalizada, elaborado, con las directrices de esta vicerrectoría, por el Comité Institucional de Asesoría Académica, para que su estudio fundamente su praxis y se asimile y se capte en su integridad, viviéndolo desde adentro, dado que el logro de los propósitos de la asesoría en la universidad se alcanzarán con una condición sine qua non: asumir libremente un compromiso auténtico con los deberes personales y profesionales que lleva consigo el ejercicio de esa tarea compartida que se llama Asesoría Académica Personalizada en la Universidad de La Sabana.

CAPÍTULO I

LA UNIVERSIDAD COMO INSTITUCIÓN SOCIAL

Introducción

A cualquier occidental le queda difícil pensar su sociedad, imaginarla, concebirla al margen de algunas instituciones; una de ellas es la universidad. En torno de la universidad, en su más genuina finalidad, se han fraguado las grandes revoluciones científicas culturales y políticas. ¿Cómo sería Occidente sin la universidad? Equivale casi a preguntarse cómo sería nuestra civilización sin el cristianismo, sin el Derecho Romano o sin la Filosofía Racional.

Ciencia, filosofía, arte, política, religión son, en su más profundo significado, términos íntimamente conexos con universidad. Se podría afirmar que la universidad ha sido la institución social que se ha otorgado la función de escudriñar la realidad en sus diferentes ámbitos y manifestaciones, con la intención de develar sus misterios, descubrir su sentido y finalidad, de comprenderla, de apropiarse de su verdad. De ahí, precisamente, proviene su etimología, en sus múltiples acepciones.

En su origen, la universidad como institución social no nace de un querer del Estado o de las clases dominantes. Desde sus más remotos antecedentes, situados en la Grecia clásica⁽¹⁾, surge más bien como una comunidad autónoma⁽²⁾. Las primeras universidades, en las que se ancla la tradición universitaria de Occidente, se consolidan en Europa, durante los siglos XII y XIII, como un desarrollo casi natural de las escuelas catedralicias⁽³⁾, que constituían el foco de irradiación de la cultura de la época en todas sus manifestaciones⁽⁴⁾. “Las universidades medievales surgieron de la sociedad y para ella. Aparecieron como consecuencia del deseo innato del hombre de aprender, de buscar la verdad y, a la vez, de hacer a los demás partícipes de los conocimientos adquiridos;

1 Cfr. Bayen, M., La historia de las universidades. Oikos-tau, Barcelona, 1978. pp. 17-19.

2 Cfr. d.Ors, A., Nuevos papeles del oficio universitario. Rialp, Madrid, 1980. pp. 17-25.

3 Cfr. Orlandis, O., La historia de la Iglesia. Tomo I: La Iglesia antigua y medieval. Palabra, Madrid, 1977. pp. 362. 363.

4 Cfr. Gilson, E., La filosofía en la Edad Media. Gredos, Madrid, 1985. pp. 366-372

y junto a esto, del espíritu de cooperación, de su tendencia a asociarse, en este caso para compartir los saberes particulares y alcanzar, al menos con cierta aproximación, el saber universal, entonces todavía asequible. A este fin constituyen comunidades de maestros y discípulos en las que se cultivan las diversas ciencias de la época, se contrastan las ideas y se transmiten de unos a otros. Estas comunidades procuran proveerse de notable autonomía e independencia, muchas veces también territorial, conseguida con frecuencia gracias a su vinculación jurídica con la Iglesia, impulsadora permanente del desarrollo cultural de la humanidad⁽⁵⁾.

El carácter social e histórico de esta institución ha hecho que la idea de universidad tome múltiples matices con el transcurrir de los siglos; en nuestros días no es posible una definición universalmente válida de lo que es o debería ser la universidad. El concepto de universidad no es una idea absoluta que pueda, especulativamente, constituirse, sino un concepto histórico y que, al igual que toda cosa histórica, no es sino una forma peculiar de cumplirse en todas las sociedades, tal o cual función, que, como todas, admite soluciones muy distintas, según la condición de los tiempos⁽⁶⁾. El panorama contemporáneo ofrece una gran variedad de concepciones acerca de la universidad, en la que se encuentran muchos elementos comunes, que le otorgan cierta identidad y, a la vez, según el modo y el énfasis como se encuentran presentes en las instituciones concretas, originan diferencias que permiten hablar de tipos o estilos de universidad⁽⁷⁾. Como resultado de estas mutuas influencias entre la universidad y la sociedad de su entorno, no es de extrañar que se produzcan tensiones ocasionales, forcejeos a veces violentos, situaciones críticas, y que la función social de la universidad, aunque haya conservado siempre un conjunto de elementos permanentes, ofrezca matices muy diversos según las épocas históricas, los ambientes culturales y las circunstancias sociales⁽⁸⁾.

Pretender encontrar una idea arquetípica de universidad o, con otras palabras, un único paradigma válido para la universidad, sería desconocer el carácter histórico y en cierta medida contingente de la naturaleza de esta institución social. Pero tampoco se pueden desconocer los más de ocho siglos de historia en los que la institución universitaria ha ido configurando su propia tradición y definiendo los rasgos definitorios de su identidad que, si bien no poseen un valor absolutamente canónico, sí permiten establecer un marco de referencia amplio dentro del que debe situarse, sin perder sus propias particularidades, toda institución que pretenda el calificativo de universidad.

5 Pons P. F., Reflexiones sobre el quehacer universitario. Eunsa, Pamplona, España, 1988. p. 145.

6 Giner de los Ríos, F., La universidad española. Espasa-Calpe, Madrid, 1916. p. 97. En: Medina R., Rogelio. Los fines de la Universidad. Tratado de Educación Personalizada, tomo 27, Rialp, Madrid, 1996. p. 143.

7 Cfr. García G., J. L. Voz: universidad. En Gran enciclopedia Rialp. Rial, Madrid, 1977. Tomo XXI pp. 104-109. Véase también: Pons P. F., Reflexiones sobre el quehacer universitario. Eunsa, Pamplona, España, 1988. pp. 226-227.

8 Pons P. F., Reflexiones sobre el quehacer universitario. Eunsa, Pamplona, España, 1988. p. 144.

Una aproximación teleológica, es decir a partir de los fines, y el recurso a la tradición histórica permitirán tener una visión completa, profunda y sintética de los rasgos esenciales de la institución universitaria, como encuadre necesario para abordar con amplitud el tema del asesoramiento académico; por esta razón, en este primer capítulo, sólo se abordarán los asuntos imprescindibles para soportar el objeto propio de este trabajo, dejando de lado otros, quizás igualmente importantes, que no se consideran esenciales para el logro de los objetivos.

1. Rasgos de identidad de la institución universitaria: la cuestión de los fines

De la misma manera que la naturaleza de una acción se define por sus fines, las instituciones humanas deben su identidad también a sus finalidades. Son los fines los que diferencian a las instituciones, los que las dotan de una naturaleza propia y particular. Si las finalidades se desvirtúan la institución que las profesa también se desvirtúa, pierde su sentido y desaparece o se transforma de modo sustancial, aunque pueda conservar la nominación originaria que, en sentido estricto, ya no le pertenece. Podríamos afirmar, entonces, que de la permanencia de los fines dependen la permanencia de la identidad, del sentido y la razón de ser de la institución.

Cabe, sin embargo, una clarificación fundamental: hay fines necesarios y fines contingentes. Los primeros son aquellos que se justifican por sí mismos al margen del contexto histórico de la institución y que, por tanto, pueden considerarse permanentes; además, tienen el carácter de originarios, es decir, nacen con la institución y la dotan de una identidad primigenia. Son estos fines los que determinan los modos de ser y de operar de la institución, aunque, con respecto al modo de actualizarlos, es decir, de realizarlos en el tiempo, puedan revestir múltiples maneras. Los segundos son aquellos que obedecen a la dimensión temporal y situada de todas las instituciones humanas, válidos en la medida en que complementen, contribuyan o, al menos, no se contrapongan con el logro de las finalidades primarias. Los fines contingentes pueden llegar a constituirse como condición de posibilidad para la realización de los fines necesarios. En tal sentido, sin ser originarios acaban por hacer parte de la identidad institucional. Por otra parte, la continuidad de la permanencia de estos fines puede mostrar que su existencia es compatible con los fines esenciales de la institución, compatibilidad que no se reduce a una mera coexistencia sino como convivencia armónica que potencia su mutua realización.

Sin embargo, es un hecho incontestable que la coexistencia de múltiples finalidades en la universidad hace de ésta una institución compleja. También, desde el punto de vista burocrático administrativo y con no poca frecuencia, suscita conflictos y confusiones en su interior. Quizá las confusiones más agudas y peligrosas son las

que se refieren a la jerarquía de los fines, porque de ella depende la identidad de la institución. Cuando por presiones políticas, económicas y sociales, tanto de origen endógeno como exógeno se pierde de vista cuál es el fin esencial, y éste se subordina a los fines secundarios o complementarios, se produce una alteración sustancial en la naturaleza de la institución universitaria, capaz incluso de destruirla⁹. Es decir, la institución universitaria no sólo debe mantener una correcta jerarquía de sus finalidades, sino que, además, no puede asumir, ni permitir que se le imponga otra que no contribuya al logro de su misión esencial. No es razón suficiente para que la universidad asuma finalidades que no le competen y que entorpecen su funcionamiento, la imposibilidad del Estado o de las asociaciones intermedias de diferente índole, para cubrir necesidades sociales básicas. Tampoco es el papel de la universidad imponer ideologías políticas o teorías económicas particulares, siempre coyunturales y debatibles, aun con el noble pretexto de contribuir a la consolidación de una identidad nacional o cultural cualquiera. Todas estas realidades, seguramente, pueden y deben ser objeto de estudio.

Por parte de la universidad, estudio que puede llegar más allá de la explicación y la comprensión, para convertirse en propuestas de acción desde todo punto de vista opinables, pero en ningún caso corresponde a la universidad la intervención directa, o por lo menos no le corresponde en virtud de su carácter institucional como universidad¹⁰.

Los anteriores supuestos introducen uno de los asuntos neurálgicos y conflictivos de la institución universitaria: la cuestión de los fines de la universidad. En gran parte la conflictividad de la que con frecuencia se reviste este tema viene dada, precisamente, por la omisión de las consideraciones antes expuestas, sin las cuales se hace teóricamente imposible conciliar las múltiples finalidades de la universidad contemporánea.

Detrás de concepciones idealistas o pragmáticas de la universidad, subyace siempre un reduccionismo en la comprensión del hombre y de la sociedad y, por tanto, de la función y misión de la institución universitaria, que desemboca en posturas excluyentes frente a sus fines. Otra fuente de conflicto en el momento de definir los fines de la universidad es el excesivo apego, en algunos casos, o el desprecio y desarraigo en otros, de la llamada tradición universitaria. Indudablemente, la historia tiene mucho que decir y enseñar a la universidad contemporánea, pero no todo lo que tiene que aprender y escuchar la universidad se lo puede decir su historia. En este asunto se puede caer en los mismos errores en que con frecuencia se cae al juzgar a los clásicos del pensamiento filosófico: considerar que ya lo han dicho todo o que no han dicho nada.

Por las razones antes expuestas, más que un elenco de fines, mostraremos los principales rasgos presentes en la idea contemporánea de universidad y que, por tanto, configuran su identidad. Son discutibles la mayor o menor preponderancia

9 Cfr. d.Ors, A., Nuevos papeles del oficio universitario. Rialp, Madrid, 1980. pp. 17-37.

10 Cfr. Millán Puelles, A., Universidad y sociedad. Rialp, Madrid, 1976. pp. 13-75.

y la participación que deba darse a cada uno de estos rasgos en las instituciones universitarias concretas; sin embargo, sobre lo que no cabe discusión es sobre la necesidad de su existencia como marco de referencia para juzgar el carácter verdaderamente universitario de una institución de educación que justificadamente pretenda llamarse y ser una universidad.

1.1. El cultivo del saber superior

Por superficial que sea un análisis histórico de la institución universitaria, mostrará que la finalidad permanente ha sido el cultivo del saber y su difusión, pero no un tipo de saber cualquiera, sino aquél que se considera, en cada momento histórico, como el más elevado, el que mejor refleja al atributo de verdad⁽¹¹⁾. Este factor diferenciador y específico de la educación universitaria es el del carácter superior de todos los conocimientos que constituyen su objeto. Es superior por hallarse dichos conocimientos sólidamente afincados en procesos rigurosos de investigación, por versar sobre aspectos de realidad social y natural altamente relevantes para el avance de las ciencias, para la comprensión del hombre y de su existencia, y para el progreso humano.

“El saber superior es la adquisición de conocimientos en la situación más alta que la humanidad ha adquirido en un momento histórico”⁽¹²⁾. Sin embargo, la universidad no puede ser una simple depositaria pasiva de este saber, sino que tiene que incrementarlo y difundirlo. Incrementarlo, porque el saber superior es la cumbre del saber heredado, pero como ocurre siempre en la historia, lo heredado nunca está terminado, sino que hay que continuarlo⁽¹³⁾; por eso, el saber superior está siempre abierto al futuro, y es a la universidad a la que corresponde, en buena parte, la responsabilidad no sólo de difundirlo sino, en primer lugar, de incrementarlo. El saber superior es valioso por sí mismo y no sólo por la utilidad que reporta, aunque evidentemente se encuentra en la base del desarrollo humano y social en todas sus dimensiones. Es por su valor intrínseco, tanto como por su valor práctico y social, por lo que el saber superior debe ser difundido. “Es aquí donde entra el alumnado. En tanto que alumnado no es estrictamente discipulado, está constituido por profesionales futuros, que realizarán su actividad fuera de la universidad, aprovechando ese saber”⁽¹⁴⁾

Otro rasgo que permite considerar como superior al saber universitario debe ser precisamente su universalidad, comprendida en un doble sentido. Por una parte, en cuanto a la extensión de su objeto de estudio y, por otra, por su multiplicidad

11 Cfr. Newman. J., Discursos sobre el fin y la naturaleza de la educación universitaria. Eunsa, Pamplona, 1996. pp. 123-142.

12 Polo, L. El profesor universitario. Universidad de La Sabana. Bogotá, 1997. p. 36.

13 Ibid., p. 32.

14 Ibid., p. 32.

de modos y enfoques de aproximaciones. El trabajo académico verdaderamente universitario, por tanto, no puede adolecer de reduccionismos de ningún signo. Se impone así la necesidad de concebir la búsqueda y la difusión de la verdad como una actividad interdisciplinaria, como trabajo propio no tanto de individuos aislados sino de comunidades académicas de investigación y diálogo, en las que prevalezca el interés por el cultivo de los saberes teórico y práctico, antes que por intereses ideológicos o mercantilistas que empequeñecerían el ideal de que la universidad sea realmente el alma máter de todos los que la conforman.

Evidentemente, esta finalidad propia de la institución universitaria .el cultivo y la difusión del saber superior- no es un fin excluyente, sino que permite y, además, exige otros que son necesarios como condición de posibilidad o como factores coadyuvantes para su realización. Esos fines no esenciales de la universidad pueden obedecer también a factores extrínsecos a ella, de orden social, político e incluso económico. Esto es así porque la universidad está inserta histórica y territorialmente en sociedades localizadas, y no se puede sustraer a sus necesidades y conflictos.

No se trata de que la universidad esté de espaldas a las necesidades de la comunidad local o nacional en la que se encuentra inserta, sino de precisar el modo propio en el que puede y debe contribuir a su solución. Evidentemente, una de las maneras, como lo expondremos más adelante, es la de formar profesionales con las más altas calificaciones técnicas y éticas, en los diferentes campos del quehacer humano. Otro modo de servir a la sociedad, el propiamente universitario, es el de conservar y fortalecer una comunidad de intelectuales capaz de leer los fenómenos sociales desde la óptica de la verdad sobre el hombre, su dignidad y su finalidad trascendente. También lo es el de aportar a la sociedad interpretaciones y explicaciones válidas que ayuden a orientar el transcurso de la historia humana hacia formas de convivencia social cada vez más justas, solidarias y pacíficas, en las que el hombre pueda realizar con plenitud su naturaleza humana y su dimensión personal.

La universidad es también el ámbito de surgimiento y consolidación de comunidades científicas que busquen el conocimiento pleno de la realidad creada, por el valor que éste tiene en sí mismo como satisfacción del intelecto humano, como reconocimiento de la bondad ontológica de la naturaleza y como manifestación de la supremacía del hombre sobre el mundo y la materia. La universidad es, en conclusión, el lugar propicio, social y culturalmente constituido, para la búsqueda, incremento, conservación, difusión e institucionalización del saber superior en todas sus manifestaciones.

1.2. Presencia de la investigación en la universidad

La transmisión del saber, se ha repetido que una universidad que merece este nombre es aquella que «hace ciencia y enseña a hacerla», y no cuando se limita

a divulgar los conocimientos adquiridos por otros, simplificados y mejor o peor sistematizados, cuando se limita a la explicación del programa de la asignatura.

Que la investigación es una de las tareas específicas de la universidad es hoy un principio indiscutible, pues no se trata sólo de que la investigación contribuya así al progreso económico y cultural o a la mejora del nivel de vida de nuestra sociedad, ni de que la actividad investigadora sea imprescindible para la supervivencia del país, ya que no se puede permanecer por mucho tiempo tributario de una actividad creadora realizada en el exterior o de empresas cedentes de tecnología extranjera; se trata de que la investigación en la universidad es imprescindible para que cumpla con las demás facetas de su misión⁽¹⁵⁾.

Sin embargo, es necesario “distinguir entre la investigación pura y la investigación aplicada. La investigación pura está en el meollo del progreso de la ciencia; la investigación aplicada tiene un carácter más útil y, por tanto, se puede solucionar mejor⁽¹⁶⁾ y cuando ésta no logra tener su origen en la universidad misma, es imprescindible estar al tanto de la que realizan otros, pues el conocimiento universitario no puede distanciarse nunca del saber superior.

En las anteriores consideraciones se percibe fácilmente que investigación reviste una amplia variedad de acepciones y, por supuesto, una mayor multiplicidad de prácticas. Sin embargo, para los efectos de este trabajo, se entiende la investigación como un proceso de estudio, riguroso y sistemático, para acceder a un nuevo conocimiento o al perfeccionamiento de uno ya adquirido, sobre un aspecto cualquiera de la realidad. Implica, por tanto, actitud positiva y abierta del investigador respecto de la posibilidad de alcanzar veracidad, validez y confiabilidad del conocimiento, aun desde el reconocimiento de que en la ciencia muchos de los avances pueden ser provisionales y, en consecuencia, susceptibles de revisión. (.)

La intención central en el proceso de investigación es la de confrontar, validar y ampliar los conocimientos ya existentes, buscar explicaciones o alternativas nuevas y, por supuesto, llegar a nuevos y más profundos cuestionamientos. En los distintos campos del saber⁽¹⁷⁾. Un saber procedente de un proceso de investigación así entendido puede, con todo derecho, considerarse un saber superior. El camino, entonces, para incrementar el saber superior es la investigación, especialmente si atendemos a lo anteriormente dicho de que la universidad no sólo debe conservar y difundir el saber superior, sino también incrementarlo. En tal sentido, la universidad debe desarrollar una investigación que contribuya realmente al avance de las ciencias naturales y sociales, que arroje conocimientos válidos y nuevos, tanto en la teoría como en la aplicación.

15 Medina R., Rogelio. Los fines de la universidad., en: Tratado de Educación Personalizada, tomo 27, Rialp, Madrid, 1996, p.149.

16 Cfr. Polo, L. El profesor universitario. Universidad de La Sabana. Bogotá, 1997. p. 47

17 Universidad de La Sabana. Procedimientos generales en relación con la Investigación en la Universidad de La Sabana. Dirección de Investigación y Docencia. Universidad de La Sabana, Chía, Colombia, 2002. p. 13.

Es decir, la universidad debe, en primer lugar, adelantar investigación científica en sentido lato, tanto de carácter básico como aplicado. Hace parte importante de este tipo de investigación la formación de los agentes investigadores de aquellos sujetos que adoptan como alternativa existencial la dedicación a la vida universitaria, haciendo de la investigación su proyecto de vida.

En este sentido la investigación básica o aplicada que se desarrolla en una universidad es también una escuela para la formación de investigadores noveles. Por otra parte, los conocimientos generados por la investigación, bien sea como resultado de la que realizan los mismos profesores universitarios o de procesos investigativos desarrollados fuera de la universidad pero incorporados a la función docente, tienen un impacto directo en la calidad de lo que se enseña, en cuanto a su actualidad, profundidad y rigor. Son conocimientos contrastados y, hasta donde la materia lo permita, validados por el análisis crítico y el rigor metodológico que, necesariamente, están presentes en los procesos de investigación. En tal sentido el alumno debe notar, si se trata de una auténtica universidad, que lo que allí se enseña, se enseña de un modo, con unos conocimientos y con una profundidad desconocida hasta ahora para él⁽¹⁸⁾. Por eso se puede afirmar con pleno sentido que la investigación es el cauce por donde fluye el río caudaloso de la ciencia en un país y actúa como un fermento intelectual sobre la enseñanza y eleva su calidad e inspiración.

La docencia ha de estar informada por el espíritu de la investigación⁽¹⁹⁾. "Lo que alimenta la enseñanza universitaria es la investigación"⁽²⁰⁾. Ahora bien, todos estos supuestos deben superar varias cuestiones neurálgicas para poder pasar de ser postulados puramente lógico teóricos, para llegar a convertirse en principios de acción, que impacten realmente los procesos curriculares de docencia, evaluación y gestión pedagógica. Un primer cuestionamiento es el del tipo de investigación que se espera de la universidad; el segundo es que, siendo la universidad una organización constituida por diferentes estamentos, en especial profesores y alumnos, cada uno con funciones prioritarias, a cuál de ellos corresponde como función prioritaria la investigación. Una tercera cuestión: la articulación de la investigación con los procesos de formación profesional que se desarrollan en la universidad; y, finalmente, la complejidad de la administración y el alto costo económico de la investigación básica o pura, especialmente la que se refiere a las ciencias naturales⁽²¹⁾.

La búsqueda de soluciones de los problemas que debe enfrentar la universidad para incorporar de manera pertinente y productiva la investigación en su quehacer propio son tarea de cada institución universitaria concreta, según sus posibilidades reales y el particular contexto sociocultural y económico en el que esté situada, pero, indudablemente, la presencia de la investigación es uno de los rasgos esenciales

18 Polo, L. El profesor universitario. Universidad de La Sabana. Bogotá, 1997. p. 38.

19 Cfr. Medina R., Rogelio. Los fines de la universidad, en: Tratado de Educación Personalizada, tomo 27, Rialp, Madrid, 1996. p. 149.

20 Cfr. *Ibid.* p. 138.

21 Cfr. García G., J. L. Voz: universidad, en Gran enciclopedia Rialp, Rial, Madrid, 1977, tomo XXI, pp. 104-109

que caracterizan actualmente a la universidad, y su ausencia permitiría descalificarla como tal.

1.3. La formación de profesionales, función social de la universidad

Conviene destacar que en su origen la institución universitaria no tenía la atribución de otorgar la autorización para que los estudiantes ejercieran un oficio u ocupación diferente a la misma enseñanza universitaria, o "licencia docente"⁽²²⁾. Es decir, no le correspondía ningún tipo de lo que hoy conocemos como titulación profesional, o autorización para desempeñar una actividad profesional fuera de la universidad; tal atribución correspondió a los gremios y, posteriormente, al Estado, en la medida en que esas actividades incidían directamente en la cuestión pública y en el bien común de la sociedad.

El proceso histórico que lleva a la universidad a asumir la función de otorgar títulos profesionales, por lo menos en el contexto europeo, parece que se origina en la llamada universidad napoleónica, que sitúa a la universidad como institución del Estado, con la función de proveerlo de los profesionales necesarios para el desempeño de la función pública⁽²³⁾. En el contexto latinoamericano parece que la hubiera nacido ya con la competencia de otorgar títulos profesionales⁽²⁴⁾.

Las razones de este fenómeno son múltiples, y habría que buscarlas, por una parte, en la herencia francesa y española de los estilos universitarios; por otra, en la ausencia de escuelas profesionales y gremios capaces de ofrecer una formación de alto nivel en oficios y actividades productivas. Se suman también factores de tipo económico, social y cultural, entre los que se destaca la consideración del estudio universitario como factor determinante para el ascenso social y como condición para el acceso al mercado laboral.

Por otra parte, la configuración jurídica de los sistemas educativos de la región incorpora a la universidad como el tercer ciclo de la enseñanza, orientada principalmente a abastecer las necesidades laborales de la sociedad: la universidad, junto con la empresa, se consideran vértices del desarrollo económico y social de los países. Esto trae como consecuencia, entre otras, una fuerte tendencia intervencionista del Estado en la institución universitaria, no sólo en aquellas que son financiadas

22 La "licencia docente, o autorización para ejercer la tarea de enseñanza en una universidad exigía del discípulo un largo proceso de formación mediante la investigación personal, en el que frecuentemente era acompañado y orientado por un maestro. Era el claustro de profesores el que otorgaba al candidato la licencia docente, si consideraba que poseía los méritos académicos suficientes.

23 Cfr. García G., J. L. Voz: universidad. En: Gran enciclopedia Rialp, Rial, Madrid, 1977, tomo XXI. pp. 104-109.

24 Sobre el origen de las universidades en Latinoamérica puede consultarse: Rodríguez Cruz, A. Historia de las universidades hispanoamericanas. Período hispánico, tomo I. Instituto Caro y Cuervo, Bogotá, 1973.

con dineros públicos, sino también en las que no reciben recursos directos por parte del Estado y se ven obligadas a generar por sí mismas sus propios ingresos.

Regularmente, las universidades promovidas por particulares, bien sean éstos civiles o religiosos, deben proveer autónomamente sus necesidades financieras, lo que las obliga a convertirse en empresas productivas, a desarrollar procesos de mercadeo. En este contexto la universidad privada, para poder subsistir, debe plegarse a las leyes de la oferta y la demanda, lograr altos márgenes de producción a bajo costo, con niveles de rentabilidad que le permitan cubrir los gastos de funcionamiento y los costos de inversión, todo esto con el peligro de que el discurso académico, razón de ser de la universidad, pase a un segundo plano para dar paso a la racionalidad productiva y a la lógica administrativa y su discurso⁽²⁵⁾: satisfacción del cliente, demanda potencial, nicho de mercado, ventajas competitivas, venta de servicios, costo de oportunidad, etc.

Sin embargo, sean cuales fueren las razones que han conducido a que la universidad contemporánea constituya también un centro de formación de profesionales, la función de profesionalización que se espera de la universidad es una realidad que debe aceptarse. Hay que hacer a un lado las contradicciones teóricas que esto genera frente al concepto clásico de universidad. Hay que afrontar las dificultades prácticas para hacer compatible el fin productivo y profesional de la universidad con el cultivo desinteresado del saber superior, por vía de la investigación.

Que la sociedad espera de la universidad la capacitación de profesionales de las más altas calidades es un hecho incontestable. Tal expectativa se ha convertido, incluso, en una norma jurídica y ha impregnado los imaginarios colectivos de la gran mayoría de las sociedades. "La universidad se ha profesionalizado cada vez más empujada por las circunstancias y por la finalidad que realmente perseguía la mayoría de los estudiantes (.)

La sociedad moderna es la que se ha profesionalizado progresivamente y en mayor grado (.). La profesión se ha convertido en el eje de la vida del hombre moderno. A ella dedica sus máximos esfuerzos, de ella dependen fundamentalmente su nivel económico y su condición social, ella da la medida de sus triunfos y fracasos"⁽²⁶⁾.

Se puede afirmar que la sociedad contemporánea espera de la universidad no solamente la formación de científicos e intelectuales en los diferentes ámbitos del conocimiento, capaces de desentrañar la verdad en sus múltiples manifestaciones, sino, también, que traduzca esa verdad en realizaciones prácticas, mediante la formación de sujetos capaces de intervenir con acierto en todas las actividades humanas nobles. "El resultado más aparente de la labor docente universitaria es la preparación de profesionales de distintas especialidades, capaces de poner en juego los conocimientos adquiridos, en el desempeño de diversas actividades

25 El mayor peligro que conlleva el predominio de la racionalidad tecnológico-productiva es el de reducir la universidad a "una fábrica de profesionales más o menos bien confeccionados, pero nada más que eso que es, en el fondo, la antiuniversidad por esencia". Cfr. Caturellí, A. La universidad, su esencia, su vida, su ambiente. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina, 1963. p. 87.

26 Latorre, A. Universidad y sociedad. Ariel, Barcelona, 1964. pp. 110-111.

provechosas para la humanidad (.) Profesionales competentes que sean además hombres conscientes de su responsabilidad individual y social, hombres de criterio bien formado que sepan comportarse con rectitud y buen sentido donde quiera que se encuentren”⁽²⁷⁾.

La finalidad de formar a los universitarios no sólo para el conocer desinteresado, sino también para el obrar ético y el hacer productivo, puede asumirse como un condicionamiento social o como una función propia de la institución universitaria. Frente a la anterior disyuntiva, la opción acertada es la de asumir la función de profesionalización como uno de los fines propios de la institución, pues, si bien es verdad que la universidad no puede estar a merced de las tendencias sociales, sino que debe ser uno de sus agentes configuradores, también es verdad que es una institución social situada y, como propositiva con el tal, necesariamente en interacción dialógica y medio que la rodea. La universidad, entonces, no sólo debe influir en el medio social, sino que debe dejarse influir por él. Ignorar las expectativas sociales frente a la universidad es condenarla al aislamiento y a la pérdida de pertinencia, pero permitir que la determinen es renunciar a su identidad y autonomía. Se impone, por tanto, la necesidad de mantener un diálogo constructivo con los demás agentes sociales para lograr un sano equilibrio entre lo que la sociedad y el Estado esperan de ella y lo que ésta realmente puede ofrecer, en consonancia con su identidad específicamente universitaria⁽²⁸⁾.

En conclusión, la función de la profesionalización que debe realizar la universidad se ha convertido en uno de sus fines, si no de carácter intrínseco, sí necesario para mantener su pertinencia social y como condición de medio para lograr un autosostenimiento financiero, que le permita cierta estabilidad y autonomía económica, condiciones imprescindibles para mantener su tarea fundamental de cultivar el saber superior. Ahora bien, el hecho de que, desde un determinado punto de vista, la formación de profesionales sea un fin mediático, no significa que no deba poseer las características de rigor, profundidad, actualidad y universalidad que se espera de todo proceso académico que se realice en una institución universitaria. Se podría afirmar que, en este plano, se espera de la universidad una formación profesional de carácter superior, que habilite a quienes desarrollan este proceso para desempeñar una actividad social, pública y productiva de la mejor manera posible, dentro del ámbito específico en que se han preparado.

“La universidad ha de asumir su misión de la preparación profesional con plena responsabilidad y sin sentirse disminuida por ello. Las profesiones desde luego dependen de un contenido científico profundo, pero los contenidos profesionales no son reductibles a técnicas y procesos de investigación⁽²⁹⁾”. Los conocimientos profesionales tienen una alta dosis de practicidad y requieren, no sólo el estudio, sino también la experiencia personal reflexiva. Ello los sitúa en una condición diferente

27 Pons P. F., Reflexiones sobre el quehacer universitario. Eunsa, Pamplona, España, 1988. pp. 226-227.

28 Cfr. d.Ors, A., Nuevos papeles del oficio universitario. Rialp, Madrid, 1980. p. 30.

29 Medina R., Rogelio. Los fines de la universidad., en: Tratado de Educación Personalizada, tomo 27, Rialp, Madrid, 1996. p.147.

del saber correspondiente a cada disciplina científica, entendida esta última como teoría. La incorporación de la formación profesional como uno de los fines propios de la institución universitaria contemporánea, en términos de las dimensiones de conocimiento, significa que el conocimiento práctico, referido al buen obrar, y el conocimiento práctico-productivo, referido a la eficacia en el hacer, se han sumado al conocimiento teórico que tradicionalmente era el cometido propio de la educación universitaria. Esta irrupción de un nuevo saber ha traído consigo nuevas categorías de análisis y criterios de valoración de la universidad como institución social. No se trata, como se acaba de mencionar, de determinar si el saber práctico productivo tiene o no el derecho de entrar en la universidad, pues ya se halla allí.

De lo que se trata es, en cambio, de incorporarlo de la manera más armónica y positiva posible con la tradición teórico-especulativa y, con la finalidad de contemplación desinteresada de la verdad, propia de la universidad. En otras palabras, la universidad tiene que asumir, como parte de su identidad, criterios tales como pertinencia social, utilidad y aplicabilidad del conocimiento, equidad y justicia social, y desarrollo humano, entre otros.

1.4. La docencia universitaria como difusora del saber

Un documento de 1254, del rey Alfonso X el Sabio, conocido como Las partidas, en el que el monarca quería establecer el derecho común de las universidades de Castilla, define la universidad como: "ayuntamiento de maestros e de escolares que es fecho en algún lugar con voluntad e con entendimiento de aprender los saberes"⁽³⁰⁾. Es decir, se puede afirmar que la universidad es necesariamente un colectivo humano que estudia, que aprende, que dialoga, que discute, que enseña. Es una comunidad constituida por un entramado de relaciones personales intencionalmente orientadas al cultivo de los saberes.

Efectivamente, es imposible pensar una universidad sin estudiantes o sin profesores; son estos los agentes propios de la actividad universitaria, comparten un proceso de aprendizaje.

Se podría decir que el discípulo aprende de su maestro y aprende con su maestro, y el maestro aprende para enseñar y también aprende mientras enseña. Lo anterior no es un simple juego de palabras, sino la verbalización de un proceso académico relacional, dialógico, compartido y dinámico. Sin una interacción real entre profesores y estudiantes, basada en un interés compartido por el conocimiento no hay, no puede haber un verdadero proceso de difusión del saber superior, lo que, en otros términos,

30 Cfr. García Hoz, V. La universidad., en: Tratado de Educación Personalizada, tomo 27, Rialp, Madrid, 1996. p. 25.

equivale a afirmar que sin docencia no hay universidad: el modo específico con que cuenta la universidad para difundir el saber superior es un tipo de interacción humana, que tiene por objeto compartir el conocimiento; a ese tipo de interacción se le llama docencia; en otras palabras, se trata de una acción compartida en la que el docente señala, dirige e impulsa -enseña- y el discípulo pone en juego toda su capacidad de aprendizaje⁽³¹⁾.

Mientras la investigación establece una relación entre un sujeto capaz de conocer y una realidad susceptible de ser conocida, la docencia establece una relación entre sujetos personales que tienen un interés mutuo por el conocimiento. La función esencial de la docencia es, entonces, un acompañamiento en la búsqueda y la conquista del conocimiento⁽³²⁾.

Así, la docencia constituye uno de los fines esenciales de la universidad desde su mismo origen. Es el modo privilegiado de difundir el saber superior, tanto aquel que se considera teórico por estar orientado a la contemplación de la verdad, como el saber práctico que pretende no sólo contemplar la verdad sino obrar la verdad, es decir, realizar libre, ética y eficazmente una actividad con arreglo a unos fines previamente conocidos⁽³³⁾. En la medida en que los saberes prácticos profesionales vienen a hacer parte del saber superior, corresponde a la docencia universitaria no sólo dirigirse al intelecto sino también a la voluntad del educando, pues, mientras el conocimiento teórico es una acción que involucra principalmente al intelecto con la aquiescencia de la voluntad, el conocimiento práctico requiere el concurso total de la voluntad con la aquiescencia del intelecto.

Buena parte de los errores e insuficiencias de la docencia universitaria actual tienen su raíz precisamente en el desconocimiento de esta realidad: el aprendizaje de los saberes prácticos exige formas docentes diferentes de aquellas que son suficientes para el buen aprendizaje de los conocimientos teóricos. Estos últimos pueden enseñarse mediante la instrucción en sus diferentes formas; en cambio, los primeros requieren, para su enseñanza, principalmente cierta connaturalidad con la acción que quiere ser enseñada y aprendida, la realización compartida de la acción, entre un experto -el profesor- y un aprendiz -el alumno-. Evidentemente, una universidad que sólo se ocupe de la formación intelectual de sus estudiantes está difundiendo el saber superior de naturaleza teórica y está cumpliendo con una función esencial. Pero si la universidad trasciende su finalidad y pretende no sólo descubrir y contemplar la verdad, sino también obrarla, entonces, la formación del intelecto es insuficiente y debe adentrarse por el arduo camino de la formación también de la voluntad e incorporar, en su estructura académica y en su función docente, categorías de análisis y principios de funcionamiento de orden ético y antropológico, referidos tanto a la persona como a la sociedad.

31 Cfr. Naval, C. y Altarejos, F., *Filosofía de la educación*. Eunsa. Pamplona, 2000. pp. 41-48.

32 Cfr. Polo, L. *El profesor universitario*. Universidad de La Sabana. Bogotá, 1997. pp. 36-40.

33 Cfr. Parra M., Ciro. *Naturaleza de la acción educativa*, *Revista Educación y Educadores*, vol. 2 Universidad de La Sabana. Chía, Colombia. 1998. pp. 31-40.

2. La docencia, como formación integral del universitario

Como quedó dicho, la universidad contemporánea ha aceptado e incorporado a sus fines tradicionales el de la formación profesional, de una manera tal, que ya forma parte de su identidad. Esto, antes que limitar su función y sentido, la ha obligado a reconsiderarlos y a ampliar su visión del hombre y su preocupación por la persona. En términos antropológicos se podría afirmar que ha trascendido su misión del cultivo de la razón y del espíritu humanos, para abarcar también el cultivo de la voluntad en sus diferentes operaciones. La praxis humana, con el conocimiento práctico y técnico que la acompañan, ha pasado a ser objeto del estudio universitario. Decir que la praxis humana en todas sus dimensiones, y no sólo aquella de carácter teórico especulativo⁽³⁴⁾ es objeto de la actividad académica de la universidad, equivale a decir que es la persona en su totalidad, y no sólo uno de sus aspectos, el sujeto de la formación universitaria.

Se afirma, entonces, que la universidad ha asumido una función educativa integral de la persona, ha reconfigurado su identidad y ha hecho de la persona, y no sólo del conocimiento, el centro de su actividad. El centrar la universidad en la persona lleva consigo una amplia gama de consecuencias de orden antropológico, epistemológico, ético y social. Ya no se trata únicamente de cultivar el saber superior por el valor que éste posee en sí mismo, sino también por el beneficio que reporta para el perfeccionamiento íntegro del sujeto, de la sociedad y de la naturaleza.

El centrar la universidad en la persona lleva consigo una amplia gama de consecuencias de orden antropológico, epistemológico, ético y social. Ya no se trata únicamente de cultivar el saber superior por el valor que éste posee en sí mismo, sino también por el beneficio que reporta para el perfeccionamiento íntegro del sujeto, de la sociedad y de la naturaleza. La universidad centrada en la persona, antes que limitar su fin esencial, lo enriquece y lo supera, hace de ésta una institución plenamente humana en la que tienen cabida, con todo derecho, todas las preocupaciones, necesidades y anhelos del hombre y la sociedad contemporáneas, tanto aquellas de naturaleza teórica, como las de carácter práctico y aun técnico⁽³⁵⁾.

La aceptación de la persona como centro de la actividad universitaria, para las instituciones que así lo asumen, supone una profunda reconsideración de la docencia universitaria tradicional y de los objetos, métodos y fines de la investigación

34 "Aquellos cuyos principios no pueden ser de otra manera, es decir, lo universal y necesario. La praxis, en cambio, y también en sentido amplio, nos permite referirnos a lo que sí presenta esa posibilidad, es decir, a lo contingente y a lo particular. Ambos son actos u operaciones del alma racional: de su parte científica y de su parte calculativa". María Pía Chirinos, *Antropología y trabajos*. Cuadernos de Anuario Filosófico. No. 157. Universidad de Navarra. Pamplona. 2002. p. 14.

35 Cfr. Pons, F., *El espíritu universitario*, en: *Tratado de Educación Personalizada*, tomo 27, Rialp, Madrid, 1996. pp. 85-90.

universitaria, así como de los criterios para el diseño de los currículos y programas de estudio y de los principios que rigen la convivencia y la relación entre los miembros de la comunidad universitaria, de los procesos de administración de la academia. También tiene implicaciones en las condiciones institucionales para el otorgamiento o reconocimiento de los méritos académicos de los profesores y los títulos profesionales de los estudiantes. Sin embargo, por razones de la intencionalidad del presente trabajo, sólo se reseñan brevemente algunas de las principales consecuencias en la función docente.

Sería redundante decir que la formación integral de la persona exige una atención personalizada en su proceso de aprendizaje, pero, por ser esto evidente, choca con una dificultad también patente: la masificación de la educación superior⁽³⁶⁾. Ante esta situación, corresponde a la docencia universitaria encontrar alternativas viables que permitan personalizar el proceso de formación académica, para que impacte realmente en todas las dimensiones del sujeto y se adecue a sus características particulares. Se trata, pues, de ayudar a cada estudiante a que diseñe su propio proceso de formación y de acompañarlo en su realización, por lo menos durante el tiempo de permanencia en la universidad. El objeto de tal acompañamiento será no sólo la dimensión intelectual -la apropiación significativa de una serie de conocimientos-, acompañarlo en su realización, por lo menos durante el tiempo de permanencia en la universidad. El objeto de tal acompañamiento será no sólo la dimensión intelectual -la apropiación significativa de una serie de conocimientos-, sino que, atendiendo a la integralidad del proceso educativo, derivada de la consideración de la persona como centro de la educación y de la finalidad práctica de ésta, deberá extenderse a todas las dimensiones de la persona, en particular a aquellas que convergen para la adecuada realización del ejercicio profesional, como un componente principal de su proyecto existencial⁽³⁷⁾.

El saber superior de carácter profesional exige, entonces, una docencia que favorezca la formación integral, docencia que trasciende la instrucción, para llegar al plano de la educación. La diferencia entre instrucción y orientación, como elementos de una docencia integral, hay que buscarla tanto en sus fines como en sus modos.

Mientras la primera pretende enseñar, con la acepción de mostrar, de señalar tanto el objeto que se quiere aprehender como el camino para llegar a él, la orientación consiste en el acompañamiento del sujeto en adquisición de las condiciones necesarias, ya no para aprehender intelectualmente un objeto, sino para hacer u obrar una actividad práctica, una praxis. La orientación implica la instrucción, aunque en ésta el sujeto pueda avanzar hasta cierto punto de modo independiente, pero le aporta la ayuda para el buen aprovechamiento de los conocimientos adquiridos. Tal aprovechamiento se da en orden no sólo de la utilidad técnica, sino principalmente en el uso ético, responsable y socialmente justo del saber, es decir, en la realización

36 Sobre las causas, aspectos y consecuencias de la masificación de la educación universitaria puede consultarse a García-Hoz, V. «La universidad», en: Tratado de Educación Personalizada, tomo 27, Rialp, Madrid, 1996. pp. 34-42.

37 Cfr. González-Simancas, J. «Asesoramiento académico personalizado en la universidad», en: Tratado de Educación Personalizada, tomo 27, Rialp, Madrid, 1996. pp. 345-354.

práctica del saber, como medio de perfeccionamiento personal y social, que es lo propio de una actividad profesional. La instrucción se resuelve en conocimientos y hábitos intelectuales, que permiten al sujeto proceder autónomamente en la búsqueda y apropiación significativa de la verdad en un determinado aspecto de la realidad o ámbito del saber. La orientación se resuelve en disposiciones estables de la voluntad para actuar en un determinado sentido, en las diferentes circunstancias en las que se suscita la acción, a la luz de un conjunto de principios éticos referidos al bien de la persona y de la sociedad.

El énfasis en la formación integral para un ejercicio profesional excelente no es una concesión a la racionalidad instrumental tecnológica, ni a las leyes del mercado que pretenden subyugar a la institución universitaria; tampoco es una aceptación servil de la presión de la sociedad para suplir sus carencias y necesidades. Ese énfasis nace de la consideración de que es a través del ejercicio de una profesión, del trabajo verdaderamente humano, como la persona contribuye eficazmente al desarrollo social, y es camino para la realización plena de sus potencialidades humanas. Todo proyecto de vida personal está regularmente vinculado de manera íntima con un proyecto profesional, que le sirve de base y que determina en parte el horizonte existencial del sujeto.

Pero la universidad no puede tampoco sentirse satisfecha con preparar buenos profesionales, socialmente responsables, sino que ha de contribuir al más pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos, a que éstos adquieran honda conciencia de lo que significa ser hombres o mujeres capaces de entender y de amar, con el derecho y el deber de buscar la verdad y de seguirla, de entender rectamente y de querer en consecuencia. No pueden quedar encerrados en sus actividades profesionales como si estuvieran dentro de un tubo impermeable y opaco, sin recibir el aire y el sol que dan sentido a la vida. Han de abrir sus mentes de par en par a la luz del espíritu, para contemplar la realidad con el colorido de su profundo sentido; han de poner interés en las creaciones de la cultura, del arte, de la ciencia, participar en los problemas que preocupan a los hombres, de los que deben sentirse solidarios⁽³⁸⁾.

La opción por la formación integral de la persona, como fin esencial de la universidad, subsume y compendia tanto el cultivo del saber y su difusión, como la función de formación profesional que la sociedad espera de ella. La universidad no abandona la búsqueda del conocimiento íntegro de la realidad como respuesta a la tendencia natural del intelecto humano hacia la búsqueda y posesión de la verdad. También acoge a la persona como agente de su propio perfeccionamiento y del de la sociedad en la que convive, mediante la incorporación de los saberes prácticos. La universidad ha de ser también, para los alumnos, escuela en la que se aprende a servir. Bien claro lo decía Mons. Escrivá de Balaguer: .Es necesario que la universidad forme a los estudiantes en una mentalidad de servicio: servicio a la sociedad, promoviendo el bien común con su trabajo profesional y con su actuación cívica (.) La universidad

38 Pons P., F., Reflexiones sobre el quehacer universitario. Eunsa, Pamplona, España, 1988. p. 434.

no debe formar hombres que luego consuman egoístamente los beneficios alcanzados con sus estudios: debe prepararlos para una tarea de generosa ayuda al prójimo, de fraternidad cristiana. Y lo primero que hemos de hacer para enseñar a servir es vivir personalmente ese servicio⁽³⁹⁾.

Finalmente, se puede afirmar que la formación integral de la persona es el modo de responder a los fines de la institución universitaria, tanto de aquellos que están inscritos en su naturaleza como institución netamente académica (consagrada al cultivo del saber desinteresado), como de los que provienen de su naturaleza como institución social situada y, como tal, con la obligación ética de responder, siempre dentro de los límites de su carácter académico, a las necesidades y expectativas del hombre y la sociedad contemporáneos:

“La universidad, rectamente entendida, es consciente de la elevada dignidad de la persona y promueve, por muy diversos medios, el desenvolvimiento y el enriquecimiento de la personalidad, la adquisición de los hábitos intelectuales precisos para encontrar la verdad, profundizar en ella, compartirla a los demás y contrastar pareceres en el curso del diálogo científico, enseña a poner en juego las capacidades personales, en un trabajo ordenado e intenso; siente gran amor por la libertad de todos y muy delicado respeto por la conciencia de cada uno; impulsa la creatividad y el espíritu de iniciativa y trata de educar para un recto y responsable ejercicio de la libertad; tiene, en el punto de mira de todas sus actividades, el servicio a las personas individualmente consideradas y en cuanto miembros de una sociedad, y estimula el afán de servicio recíproco, de comprensión mutua, de cooperación y cordial convivencia, de solidaridad universal. Tiende, así, a la preparación de graduados que sean competentes y aun prestigiosos en su especialidad y profesión, que estén persuadidos de que, para alcanzar la verdad, se requieren estudio y esfuerzo, y que sean a la vez hombres o mujeres de criterio recto y buenos ciudadanos. La universidad está abierta a todos, sin discriminaciones, y a todos quiere servir⁽⁴⁰⁾ .

39 Pons P., F., *Reflexiones sobre el quehacer universitario*. Eunsa, Pamplona, España, 1988. p. 212.

40 Pons P., F., *Reflexiones sobre el quehacer universitario*. Eunsa, Pamplona, España, 1988. p. 87.

CAPÍTULO II

LA PERSONA, SUJETO DE LA EDUCACIÓN

Introducción

Como se dijo en el capítulo anterior, el fin principal de la universidad es la búsqueda de la verdad, su difusión, el cultivo del saber superior. Sin embargo, factores exógenos y aun endógenos la han llevado a asumir un fin productivo: formar profesionales en quienes se conjuguen el conocer desinteresado, el hacer productivo y el obrar ético, esto es, que la universidad cultiva el saber superior no sólo por el valor que éste posee en sí mismo, sino también por el beneficio que reporta para el perfeccionamiento íntegro del sujeto y de la sociedad. Este fin centra a la Universidad de La Sabana en la persona. Es un fin que trasciende la esencia de la universidad, porque pretende, entonces, no sólo descubrir y contemplar la verdad sino también obrarla, y así la formación del intelecto se hace insuficiente y se ve inducida a penetrar, además, por el camino de la formación de la voluntad, de la formación integral y a incorporar, en su estructura académica, categorías de análisis y principios de funcionamiento de órdenes ético y antropológico, referidos a la persona y, por ende, a la sociedad.

La formación integral es compromiso e implica atención personalizada de todos los alumnos, en todos los programas que se ofrecen en la universidad⁽¹⁾ y dado el principio del respeto a la dignidad trascendente de la persona⁽²⁾, que se vive en la Universidad de La Sabana, ésta habilita medios para contrarrestar la masificación: adecua la enseñanza y el quehacer educativo a las peculiares posibilidades y limitaciones de cada estudiante, propias de él y de nadie más, mediante una relación personal profesor alumno, que lleva a cada uno de los actores a ser sujeto responsable de sus actos, a hacer uso de buen criterio y a guiar su propia actividad vinculándola a la de los otros, sin que desaparezcan las individualidades, ni se inactive la capacidad de decisión personal ante situaciones que generen reacciones impulsivas primarias, donde el hombre puede dejar de actuar como persona.

1 Universidad de La Sabana, Proyecto Educativo Institucional, (documento institucional) p. 11.

2 *Ibíd.*, Principios, p. 5.

Labor de tanta relevancia implica aproximarse al conocimiento de ese alumno, de ese hombre, de su naturaleza y características nucleares que lo identifican como persona para que, sobre ese conocimiento, se pueda actuar en el perfeccionamiento integral de sus potencias y facultades, se entiendan comportamientos y se habiliten acciones formativas en la Asesoría Académica Personalizada, que conduzcan a la finalidad de la educación, que no emana de la voluntad del educador, sino del ser del educando. Es, entonces, propósito de este capítulo, en primer lugar, aproximarse al conocimiento del alumno, como persona. En segundo lugar, bosquejar una concepción de la educación personalizada y de la formación integral, para que en el asesoramiento académico se tengan presentes estos elementos y se contribuya así a que el alumno, como sujeto principal de su educación, aspire a la perfección de sus facultades.

Un mundo de derivaciones teóricas y prácticas se puede extraer de la conceptualización de estos términos: se apuntó a lo fundamental sin pretender agotarlos, con la seguridad de que su conocimiento moverá a los comprometidos con la Asesoría Académica Personalizada, a tomar conciencia de las responsabilidades implícitas y a asumirlas.

1. La persona. Su naturaleza

Hablar de la persona implica necesariamente partir de su naturaleza, de esas notas que la caracterizan y la hacen susceptible de mejora, de perfeccionamiento. En el plano ontológico (estudio del ser y su existencia), la palabra naturaleza designa el que, lo que es universal y común a todos los individuos de una misma especie (en los individuos de la especie humana es común y universal su naturaleza racional); entonces, la naturaleza de un hombre singular es aquello que hace de él propiamente un hombre, y no otra cosa, aunque sea de orden superior.

La palabra persona designa el quien, indica mucho más, una perfección que va más allá de esa común naturaleza de la que todos los individuos de esa especie participan por igual. El quien hace referencia al ser personal, singular, único e irrepetible (no existen dos personas iguales), que es cada hombre en particular. Quien significa intimidad, yo interior, consciente de sí. A la persona le pertenece una unicidad que se define por la identidad: es uno lo que es uno; es uno lo que es indiviso en sí y distinto de otro, es decir, lo que no es más que uno mismo y no al mismo tiempo otro, es único, capaz de usar un nombre propio. La persona es irreductible; esto es, que no puede ser reducida a otra cosa.

La persona es un ser con su propia dignidad y autonomía; es, por ello, un ser independiente, completo en sí, entero, íntegro, al que nada falta esencialmente; sin embargo, es perfectible, siempre está en proceso de llegar a ser. Su naturaleza está compuesta de materia y espíritu, en una unidad perfecta: un alma espiritual con

capacidad de conocimiento intelectual y de querer con una voluntad libre. Su ser personal incluye también el cuerpo, a través del cual el hombre se manifiesta. La naturaleza humana, entonces, se compone de dos coprincipios. -cuerpo y almaque, aunque diversos, constituyen una única esencia, en la que, más exactamente, el alma informa al cuerpo dándole el ser y la vida en perfecta unidad, como una totalidad compuesta, y no como una dualidad. El alma es lo que hace que un cuerpo sea y sea tal cuerpo y no otro. El alma es la forma del cuerpo. Esto implica que lo que le pasa al alma tiene estrecha relación con lo que le pasa al cuerpo y viceversa, en unidad e integridad indudables, que consisten en la posesión, por entero, de todas las propiedades, sin que le falte nada de lo que le corresponde por naturaleza. Esta unidad sólo se rompe con la muerte. Cabe anotar que, aunque la persona es una unidad, no es un individuo aislado ni cerrado; la persona es apertura irrestricta, es coexistencia consigo mismo, con otros, con Dios; es donación, desde su *intimidad*, con libertad.

Son estas propiedades las que hacen al hombre sujeto de educación con un sentido integrador y de integridad. Así lo reclama la naturaleza humana, compuesta de materia y espíritu; por esto, no cabe para la universidad atender separadamente al desarrollo del cuerpo o de la mente, ni a sus diversas potencias o capacidades operativas; la unión sustancial que define a la persona comporta que la educación sea integral y específicamente del ser humano entero, personalizada.

La intimidad, una de las notas características de la persona, indica un dentro propio, un para sí. La persona se abre hacia el propio interior en la medida en que se atreve a conocerse, a introducirse en la profundidad del alma. Tiene una interioridad, santuario de lo humano, un mundo interior abierto a sí y oculto para los demás, lugar donde sólo puede entrar el sí mismo. Lo íntimo es algo tan central al hombre, que hay un sentimiento natural que lo protege: la vergüenza o el pudor, que surge cuando, sin quererlo, se descubre la intimidad, porque se conoce lo que por definición no es público. Lo íntimo sólo se confía a quienes están en la intimidad de la persona.

Como el hombre es único, ninguna intimidad es igual a otra, cada una es algo irrepetible. La intimidad es el grado máximo de inmanencia⁽³⁾ y no es sólo un lugar donde las cosas quedan guardadas para sí mismo, sino que es un dentro que crece, del cual brotan realidades que no estaban antes: ideas, planes, invenciones, innovaciones; la persona se abre a su interior y es capaz de crear, de aportar lo que antes no estaba y no se había previsto, de causar lo nuevo.

Con el conocimiento de esta nota característica de la persona, el educador se aproxima respetuosamente a esa intimidad y hace educere; esto es, colabora en el desarrollo de esa interioridad, induce a crecer desde dentro y, simultáneamente, a abrirse, a sacar, a extraer. Cuando la persona saca lo que hay en su intimidad, se manifiesta, se muestra, y lo hace a través del cuerpo, de la palabra, de la acción,

3 Inmanente es lo que se guarda y queda en el interior. El conocimiento intelectual y el querer, por ser inmateriales, no son medibles orgánicamente: son interiores. Sólo los conoce quien los posee y está en sus manos la decisión de comunicarlos.

para insertarse en el mundo humano. El cuerpo es la condición de posibilidad de la manifestación humana, para comunicarse, para coexistir, para donarse.

La persona, como alguien corporal, está instalada en el espacio y en el tiempo. La vida humana se despliega desde esa instalación, contando siempre con ella. La dimensión temporal de la persona constituye uno de sus rasgos centrales. La instalación en el tiempo va cambiando con su propio transcurrir y, en ella, la persona proyecta y realiza su propia vida. Por ese estar en el mundo la persona tiene una estructura biográfica: manera como ha vivido, la vida que ha tenido. A la pregunta ¿quién eres?, contesta contando la propia historia. No hay dos historias iguales. El hombre lucha contra el tiempo, trata de dejarlo atrás, de superarlo, de estar por encima de él, guardando la memoria del pasado para volver sobre él, convirtiendo el presente en algo que permanezca, que quede a salvo del devenir; anticipando el futuro, proyectándose con la inteligencia y la imaginación, para decidir lo que va a ser y hacer. Vive el presente en función de lo por venir.

El transcurso temporal de la vida humana puede ser contemplado como una unidad, gracias a la memoria. El modo humano de dar cuenta de lo ocurrido a lo largo del tiempo es la narración, la recreación, depositada como objeto cultural transmisible. Sin embargo, el hombre no depende totalmente del pasado. El hecho decisivo es que, en cualquier fase de la vida, se inician nuevas trayectorias, surgen cosas nuevas no contenidas en lo ya ocurrido. La estructura de la vida consiste en ser radical innovación. La vida es siempre nueva⁽⁴⁾.

La persona es dueña de su intimidad y de la manifestación voluntaria de ésta y, al serlo, es dueña de sí misma y del principio de sus actos; por tanto, es libre, característica radical y definitoria de la persona. La persona, como origen de sus actos, tiene el dominio de hacer de sí lo que quiere. Lo voluntario es lo libre: se hace si la persona quiere⁽⁵⁾ La libertad tiene su raíz en lo más profundo de la persona, que es un ser libre. En consecuencia, la libertad permea todos los actos de la persona; incluso, está reflejada en el carácter especial de su corporeidad y, por sobre todo, se asienta en el ejercicio de la voluntad.

Como se dijo, la persona se manifiesta, se abre. Apertura, que es mostrarse a sí mismo, sacar de sí para dar, es una característica propia de la persona y se ve en la capacidad de amar. Quien se guarda, quien no se da, no ama, no es capaz de realizar la actividad más alta para los seres que piensan y quieren. A la capacidad de dar de la persona corresponde la capacidad de aceptar, de acoger en la propia intimidad lo

4 Yepes S., Ricardo. Fundamentos de Antropología. Un ideal de la excelencia humana. Pamplona. Eunsa, 1998. pp. 73. 74.

5 Aristóteles dice que es libre quien es dueño de sus actos, y es dueño de sus actos el que es verdaderamente fin de ellos. El que es dueño de sí es libre, pero ello se justifica por la tendencia racional a un fin propio: sólo merece y necesita ser libre aquel que es fin para sí: solo le conviene ser libre a aquel ser viviente que es capaz de felicidad. ¿Quién puede ser feliz? Aquel en el que la relación con la causa final es clara para sí mismo. Ser libre sólo se justifica si uno puede ser feliz. Y al revés: sólo en aquel que es capaz de ser feliz tiene sentido la libertad. Poner libertad en una hormiga es absurdo porque la hormiga no conoce su fin, no se dirige a éste sabiendo que es poseído, o para ella misma: no puede ser feliz. Es esta una aproximación al tema de la libertad, aunque no suficiente. En Polo, L. Introducción a la Filosofía. Eunsa, Pamplona, 1995. p. 210.

que le dan o, si no, la donación se frustra. La persona no se cumple en solitario, no alcanza su plenitud centrada en sí, sino dándose. Ese darse es comunicativo, exige reciprocidad, porque dar demanda alguien que recoja lo que le donan. Esa apertura, como entrega, tiene como receptor lógico a otra persona y así se establece la necesidad del diálogo: dar lleva al intercambio inteligente de la palabra, de la novedad, del mundo interior. La persona es diálogo con otra intimidad.

La condición dialógica de la persona es estrictamente social, comunitaria. Por ser persona, el hombre necesita el encuentro con el tú. "Una persona sola no existe como persona, porque ni siquiera llegaría a reconocerse a sí misma como tal. El conocimiento de la propia identidad, la conciencia de sí mismo sólo se alcanza mediante la intersubjetividad. Este proceso de intercambio constituye la formación de la personalidad humana.

En él se modula el propio carácter, se asimilan el idioma, las costumbres y las instituciones de la colectividad en que se nace, se incorporan sus valores comunes, sus pautas, etc."⁽⁶⁾ La educación, acción eminentemente social, juega en esta condición un importante papel y sienta sus bases en un proceso de diálogo constante para evitar que esa acción deje de serlo y se convierta en un barniz de datos y de ciencias.

En este ámbito, la universidad hace educare, es decir, establece el diálogo, informa, pone desde fuera, atiende esa necesidad del "tú", de lo social, sin dejar de hacer educere, como ya se dijo, ayudando a crecer interiormente, en intimidad personal, eso sí, reconociendo que nadie puede ser sustituido en su propio proceso educativo, porque éste es personal y autónomo⁽⁷⁾.

La intimidad va conformándose con todo lo que conoce, con todo aquello que está en las manos, con todo lo externo -el tú y todo lo perteneciente a la naturaleza del Universo- y también con todo aquello que forma parte de sus propias manifestaciones, a saber, actos, hábitos y virtudes, potencias, ideas, apetencias, experiencias, etc., pero, cabe aclarar que el quien no aparece ante la mirada del que conoce al conocer esas realidades.

"El núcleo personal es incognoscible por la persona de modo directo, porque la intencionalidad cognoscitiva, es decir, la remitencia del conocer versa siempre, en todo nivel, sobre lo inferior, no sobre sí mismo ni sobre lo superior (se ven colores, no se ve el ver, ni lo superior al ver), de modo que sólo un cognoscente superior en relación conmigo, Dios, puede revelar al hombre quién es el mismo hombre. (.) Ni uno, ni ninguna persona, ni la totalidad de ellas pueden conocer de modo absoluto la persona que uno es. Uno puede dotar de sentido a aquello que uno hace, piensa o quiere, pero el sentido de la persona que hace, piensa o quiere no está en su mano,

6 Yepes S., R. Y Aranguren E., J. Fundamentos de Antropología. Un ideal de la excelencia humana. Eunsa. Pamplona, 1998. p. 68.

7 Es tal vez de las mayores dificultades con las que se enfrentan los asesores: convencerse de la autoría del propio estudiante en su educación. La mentalidad de algunos universitarios actuales es la de que si pagan X cantidad, deben recibir X información y X conocimientos, todo servido y digerido.

su vida personal, quien sea uno, está exclusivamente en manos de Aquel de quien la persona es: de Dios⁽⁸⁾.

Sólo Dios revela -naturalmente- al hombre quién es el mismo hombre. Por eso cuando se pierde el sentido de Dios, se pierde con él el sentido de cada hombre, y a esta pérdida va unida el olvido del sentido personal de las demás personas, también el de la realidad, porque cada hombre es centro y fin de ella. Tal sentido es posible a todo hombre porque existe un diálogo natural entre Dios y el hombre. Dios siempre es más íntimo a uno que uno mismo, decía san Agustín. Mientras vive, aunque el hombre reniegue del Dios personal, Dios no interrumpe la comunicación personal con él, pues interrumpirla significaría que esa persona dejaría de serlo. Sí, la persona es apertura, es dialógica, no se agota abriéndose a lo inferior a ella, ni a sí misma o a los demás humanos. Es capaz de más. Esa vida personal capaz de más sólo se conoce en su apertura a Dios.

De lo contrario, si se obtura su radical apertura, desconoce lo nuclear de su persona⁽⁹⁾ La persona es, entonces, trascendente. Se entiende por qué compete a la universidad formar a la persona integralmente, en concreción de cuerpo y espíritu, en y para la vida natural temporal, en y para la vida sobrenatural, más allá de las cerradas puertas del espacio y del tiempo. Es la razón para que el respeto por la dignidad trascendente de la persona⁽¹⁰⁾ se asuma y se viva como principio de acción en la Universidad de La Sabana.

El hombre, también, es un ser capaz de tener, es un poseedor. El hombre tiene inteligencia, es racional, también tiene otras dimensiones: voluntad, sentimientos, tendencias y apetitos, conocimiento sensible, proyectos, historia. La persona es un ser capaz de tener, capaz de decir mío. Puede tener con el cuerpo o con la inteligencia. Ambas culminan en los hábitos y en las virtudes que son posesión más permanente y estable.

El hombre tiene por necesidad, ya sea porque algunas posesiones hacen posible su supervivencia (vestido, alimento.) o porque favorecen lo nuclear de él, su intimidad (vivienda.), o porque le conviene (alguna forma de arte o de cultura; adornos, libros, cultivos, carreteras.). Todo ello es posesión con significados que él asigna. Las manos del hombre son para tener y con ellas y con su cuerpo construye, fabrica en la medida de las necesidades humanas. El hombre tiene conocimientos, posee en el pensamiento, en la voluntad, en las ideas, en el querer, posee de modo inmaterial lo conocido o lo querido; por ello, puede fabricar e inventar campos de sentido entre las cosas. Por eso, puede trabajar, dar de lo que tiene, darse a través del trabajo. Sin trabajo no es viable la especie humana. El hombre está hecho para trabajar (Génesis, II, 11), pero para responder a aquello para lo que está hecho (perfeccionar la

8 Nada fácil de entender para jóvenes a quienes todo se lo han solucionado sus padres, su educación escolar ha sido sin sobresaltos, etc. Pocos reconocen, ante el ejercicio de planificar su vida para los próximos años, que primero hay que contar con la vida misma; indicando con ello, que no existe conciencia de su dependencia de un Ser superior.

9 Sellés Juan F. La Persona Humana. Parte III. Núcleo personal y manifestaciones. Bogotá. Universidad de La Sabana, 1998. pp.22-24.

10 Universidad de La Sabana, Proyecto Educativo Institucional, pág. 5.

realidad externa con su acción), tiene que trabajar primero en sí mismo, perfeccionar su naturaleza, porque es perfectible, inacabado, siempre se está haciendo: mediante el estudio, en la relación con la familia, en el trabajo, con todo lo que hace, piensa, da y recibe..., la perfección es el fin del hombre. "El hombre no hace nada sin que al hacerlo no se produzca alguna modificación de su propia realidad"⁽¹¹⁾, esto es, sus acciones siempre repercuten en él mismo. "El hombre es aquel ser que no puede actuar sin mejorar o empeorar"⁽¹²⁾, pues al actuar siempre cambia.

Cabe aquí retomar el enunciado sobre los hábitos y las virtudes como la posesión más permanente y estable del hombre donde culmina el tener con el cuerpo o con la inteligencia. Tener hábitos es el modo más perfecto de tener, porque los hábitos perfeccionan al hombre, quedan en él de modo estable configurando su modo de ser. Un hábito es una tendencia adquirida por la repetición de actos -mediante la práctica, no hay otro modo-, que producen un acostumbamiento que da facilidad para la ejecución de una acción. Cuando ésta es buena, cuando es apropiada, el hábito es virtud. La importancia de trabajar en la adquisición de hábitos que lleven a acciones que perfeccionan al hombre y lo que él hace es evidente, empezando por los que tienen que ver con las facultades superiores del alma: inteligencia (hábitos intelectuales que perfeccionan el entendimiento humano, dan la capacidad de obrar bien pero no aseguran el recto uso de esa facultad) y voluntad (hábitos o virtudes morales que, al tiempo que dan la capacidad de obrar bien, aseguran el recto uso de las facultades), hábitos que no desaparecen con la muerte porque son posesión del espíritu⁽¹³⁾, hábitos que posibilitan la acción con repercusiones perfectivas en sí mismo, en los otros y en el mundo, hábitos y virtudes para el estudio, para el trabajo bien hecho, para el intercambio con el otro en los medios social, laboral, familiar, realidades sin las cuales el hombre no llega a mejorarse y, consecuentemente, a poseerse.

Por la vinculación esencial del espíritu con la materia, los principios del actuar humano se ven sumidos en un proceso natural de crecimiento o maduración, que sigue al dinamismo evolutivo propio de todo ente biológico y en el que no sólo intervienen las disposiciones heredadas, sino también la interacción con el medio. Las potencias o facultades del alma humana, en lo que tienen de dependencia de lo material, están sometidas a una génesis biológica, que determina estados y períodos, más o menos delimitables, según la edad y la experiencia.

El conocimiento de esos procesos y estadios genéticos es imprescindible para quienes están comprometidos con la educación (en cualquier momento de la vida

11 Polo, L. El conocimiento habitual de los primeros principios, Eunsa, Pamplona, 1993, p. 55.

12 *Ibíd.*, p. 55. El asesor académico ha de tener muy en cuenta esta idea del autor, que es muy profunda y que la ciencia contradice, especialmente la social, a la que estará expuesto el estudiante. Para dicha ciencia sólo cabe el progreso, el crecer, el aprender positivo. Eso de aprender negativo (vicio) le parece imposible.

13 Conviene considerar en la Asesoría Académica la necesidad de combatir la idea de que la vida buena no vale la pena cultivarla. El *carpe diem*, tan en boga, despista a los jóvenes. Por ello no pueden enfrentarse a la muerte, los deja perplejos. Es de suma importancia inculcar en el estudiante un sentido de la muerte, así sea que sólo la tenga presente como dato ineludible. La cultura contemporánea evade la noción de pecado y el pensar en la muerte. Este es un reto para formar jóvenes que no sean ingenuos, pero sí esperanzados.

del hombre, también del universitario que accede a ésta en edad aún temprana), en este caso, en la universidad, dado que estos procesos y estadios concurren grandemente a la explicación del funcionamiento de las actividades superiores, las que constituyen su sustrato permanente.

2. Potencias o facultades humanas

Potencia o facultad es la capacidad de obrar del hombre. En rigor, las potencias son los cauces diversos a través de los cuales la persona manifiesta algo de sí. Todas las facultades están subordinadas a la razón, están en función de ella y, lo que les da vida es el alma, único principio vivificador.

Las potencias o facultades del hombre son principios potenciales de las diversas operaciones que puede ejecutar. Son principios, porque son origen: en ellas nacen los actos y se forman los hábitos. Son potenciales, porque puede darse el actuar o la omisión de la actuación. Cada una de las potencias funciona en perfecto ajuste con las demás, dado que las anima el alma, principio vital; de otra forma, su desajuste provocaría la enfermedad, que, por lo demás, no afecta a una parte del ser vivo, sino a todo él; hasta en los casos patológicos se nota la unidad vital del ser vivo.

La primera distinción entre potencias del alma se establece entre aquéllas que pertenecen al alma sola, potencias racionales (inteligencia y voluntad) y aquéllas que pertenecen al compuesto de alma y cuerpo (vegetativas, sensitivas, locomotrices). Las de este segundo grupo también nacen del alma, porque es el alma la que da vida al cuerpo, de entre todas las potencias, tras la muerte, sólo permanecen en el alma (separada del cuerpo) las inorgánicas, es decir, las que tienen por sujeto al alma sola: inteligencia y voluntad; las restantes no, porque todas tienen un soporte orgánico, corpóreo.

36

Importa conocer los cuatro grupos de potencias sensibles humanas, dado que el ser humano es integral; sin embargo, se hace somera mención de las potencias vegetativas y locomotrices para entrar en una exposición más detenida sobre las potencias sensitivas y las intelectivas o racionales, en las cuales hay un mayor acompañamiento e influencia en los procesos educativos.

Importa conocer los cuatro grupos de potencias sensibles humanas, dado que el ser humano es integral; sin embargo, se hace somera mención de las potencias vegetativas y locomotrices para entrar en una exposición más detenida sobre las potencias sensitivas y las intelectivas o racionales, en las cuales hay un mayor acompañamiento e influencia en los procesos educativos.

2.1. Las funciones vegetativas y locomotrices

Estas funciones tienen base orgánica animada por el alma, principio vivificador, y son las más bajas de la vida natural. Son, como dirían los clásicos, hilemórficas, es decir, compuestas de materia y forma y están dotadas de movimiento intrínseco. Mantienen, con el órgano corpóreo, una relación potencial de ordenación.

•Las funciones vegetativas tienen aquí por objeto el cuerpo del hombre, y no de cualquier hombre, de una persona irrepetible. Son tres sus funciones: nutrición, desarrollo o crecimiento y reproducción. La nutrición, como función vegetativa, hace posibles el desarrollo y la reproducción; es básica, es elemental, está al servicio de las otras dos. Le sigue la reproducción, función mediante la cual los seres vivos engendran a otros de su misma especie; es el medio de que disponen para perdurar en el tiempo. La más alta es la del desarrollo o crecimiento, porque va más allá de lo biológico y meramente orgánico; es la función central de la vida vegetativa y responde por la formación de diferencias específicas en el mismo organismo.

Esto significa que la función de desarrollo y crecimiento es el principio que controla y ordena la especialización de las diversas células para que sean perfectamente compatibles entre sí y con la totalidad del organismo en orden a la armonía del conjunto. Este sistema no tiene una finalidad meramente orgánica, como los demás. Es el sistema central, del que depende la regulación de los demás y su fin es de índole superior: el crecimiento cognoscitivo sensible, esto es, conocer de modo sensible las realidades físicas particulares.

•Las funciones locomotrices son las que permiten el movimiento y no son meramente fisiológicas o naturales, sino que las hay animadas y moderadas por la inteligencia. Los movimientos son muchos y diversos y todos compatibles entre sí por la unidad vital en el hombre, movimientos que son corregidos y educados racionalmente.

2.2. Las potencias sensitivas

Las potencias sensitivas pueden ser cognoscitivas sensibles, las que permiten conocer de modo sensible las realidades físicas particulares y las apetitivas o apetencias sensibles, las que siguen al conocimiento sensible; esto es, primero se da el conocimiento sensible y luego viene la apetencia. A continuación se dan elementos básicos sobre ellas.

2.2.1. Potencias sensitivas cognoscitivas o cognoscitivas sensibles

Estas potencias permiten conocer de modo sensible las realidades físicas particulares. Son de dos grupos: el de los sentidos externos -tacto, gusto, olfato, oído y vista-, los cuales, además de lo corpóreo para sentir, requieren lo espiritual; sin ello, no habría conocimiento. De éstos, el tacto es el sentido más bajo, porque es físico, está repartido por todo el cuerpo, mientras que la vista es el sentido más alto, porque es inmaterial, cognoscitivo.

El otro grupo es el de los sentidos internos, que son cuatro: el sensorio común, la imaginación, la memoria sensible y la cogitativa. El sensorio común percibe los actos de los sentidos externos: permite sentir que se está viendo, sentir que se está oyendo (no es lo mismo ver acto de la vista., que sentir que se ve, que es propio del sensorio común). Su soporte orgánico es parte del sistema nervioso.

Otro de los sentidos internos es la imaginación: forma imágenes, asocia, elabora y forma otras nuevas; todo lo trae al presente. Su soporte orgánico es algún campo o área de la corteza cerebral, su objeto propio es una imagen concreta, no el concepto de imagen. En la medida en que se imagina, se crean nuevas interconexiones neuronales. Este soporte orgánico va creciendo biológicamente durante bastante tiempo, especialmente en la pubertad y la juventud. En este período juega importante papel el tipo de educación que se viva⁽¹⁴⁾.

Un tercer sentido interno, la memoria sensible, retiene objetos percibidos por los sentidos externos, recuerda paisajes, sonidos, etc. Su objeto propio son los recuerdos sensibles, no la noción de recuerdo. Objetiva lo particular y concreto; en esto, se diferencia de la memoria intelectual, cuyo tema son los hábitos de la razón o de la voluntad. La intención de la memoria sensible es de pasado. Finalmente, la cogitativa (estimativa en los animales: estima un bien concreto exclusivamente en relación con sus tendencias), otro de los sentidos internos. Valora lo percibido y retenido y forma proyectos de acción, pero no tiene la noción de proyecto. Su intención es de futuro. Su soporte orgánico también es la corteza cerebral.

Conocer acerca de las potencias sensitivas cognoscitivas o cognoscitivas sensibles del hombre es completamente necesario para poder educar: a) los sentidos externos, dado que éstos están al servicio de la inteligencia y ésta al servicio de cada hombre; b) los sentidos internos del hombre, para que éste pueda elaborar ideas propias del hombre; c) las mismas potencias sensitivas cognoscitivas y las apetitivas, para que no se atente contra el soporte orgánico de estas potencias; d) la forma de cuidar el modo correcto de proceder de estas facultades o potencias.

Es posible educar las potencias sensitivas cognoscitivas y las apetitivas, para que no se atente contra el soporte orgánico de estas potencias, que es el cerebro.

14 Sellés, J.F., anota que .Una educación, por ejemplo que favorezca una imaginación coloreada y detallista, excesivamente pegada a lo sensible; por tanto, conlleva una imaginación poco formal, poco reglada o proporcional. Una educación de la imaginación en que ésta devenga saltarina, como mariposa de flor en flor, conlleva que la razón ni actúa ni puede actuar Suficientemente sobre ella. Una educación en geometría, en dibujo técnico o artístico proporcional ayuda a formar adecuadamente la imaginación, etc.

Si no se educan las potencias, se puede lesionar voluntariamente el cerebro por el consumo de alcohol, drogas, etc., lo que hace que las potencias o facultades operen mal o no operen. En consecuencia, la inteligencia no puede tomar contenidos de aquellas potencias, o lo hace con dificultad. Resultado: torpeza intelectual. Si ello es voluntario, como sucede con los tóxicos: torpeza intelectual culpable, que, en el fondo, significa desear ser esclavo de aquellos placeres sensibles para no pensar y, consecuentemente, para no saber decidir nada relevante. En rigor, es el intento de abdicar de ser hombre⁽¹⁵⁾.

También es posible educar la forma de cuidar el modo correcto de proceder de estas facultades o potencias. De no hacerlo, por ejemplo, cuando se da operatividad a los sentidos internos hacia actitudes facilistas, se atenta contra el modo correcto de proceder de estos sentidos y, en consecuencia, se dan los mismos efectos: estupidez intelectual y debilidad de la voluntad⁽¹⁶⁾. Hay, entonces, un abuso intencionado de la sensibilidad, que no sólo afecta la razón sino a la persona misma y a los demás, porque lo propiamente personal no se puede manifestar con una sensibilidad deteriorada. La educación juega aquí un papel importante: le procura al ser humano lo imprescindible para que lleve una vida verdaderamente humana, el estado de vida que conviene a su naturaleza. En términos actuales, se diría que la educación sustenta la humanización del ser humano, ayudando a realizar su condición personal⁽¹⁷⁾.

2.2.2. Potencias sensitivas apetitivas o apetencias sensibles

Estas potencias cubren tendencias, deseos, apetitos. Todas estas potencias sensibles, con sus actos, conocen otros asuntos, pero no su propio soporte orgánico, ni su propio acto de conocer. El apetito sensible desea lo sensible y tiene dos inclinaciones claramente diferenciadas: el deseo o apetito concupiscible y el impulso o apetito irascible. El apetito concupiscible es el deseo de placer inmediato de alguna realidad sensible, fácilmente obtenible, o también la aversión instantánea a alguna otra realidad sensible. Su objeto propio es el bien conveniente, concreto y conocido en presente por los sentidos externos. Su base orgánica es el sistema nervioso. Este apetito se llama también: sensualidad, deseo, impulso de vida, tendencia de placer y eros o sexualidad. “El hombre que prefiere o se deja llevar por los placeres que se derivan de los sentidos más bajos, el tacto, por ejemplo, es más primario, y en el

15 *Ibíd.*, p. 118.

16 7 Sellés, J.F., anota: .Como la fantasía toma sus contenidos de la sensibilidad externa, deja abreviar de continuo a estos sentidos en la procacidad televisiva, en las costumbres provocativas de ciertos lugares de descanso, en la agresividad sensual de ciertas revistas, modas, escaparates, etc., facilita una imaginación sensual desbocada, incontrolable y poco formalizada, con la contrapartida de que ése es un formidable obstáculo para el proceder correcto de la operatividad de la inteligencia (para estudiar, pongamos el caso), pues ésta apenas puede centrar la atención o usar la imaginación para conocer lo verdaderamente importante.

17 Altarejos, Francisco, *La educación significado conceptual*, Departamento de Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Navarra, 1999. p. 6.

fondo, disfruta menos. El placer sexual deriva del sentido del tacto. ¿Por qué, sin embargo, es el más intenso si no sigue al sentido más alto? Se debe a que está llamado a ser ennoblecido por lo más radical de la persona: el amor. Pero si no se ennoblece amorosa y personalmente, al ser el más intenso, y seguir al sentido más bajo, es el que aparta más de la razón y de la persona. La ratificación práctica es indudable: el que se deja llevar por él acaba ciego para las realidades naturales más bellas, e ignorante respecto de la belleza personal⁽¹⁸⁾.

El apetito irascible es el impulso o apetencia de un bien sensible ausente y arduo de conseguir, o también el rechazo de un mal físico que se prevé seguro o de los obstáculos o impedimentos que se oponen a la consecución de un bien sensible determinado. Su intensidad desiderativa es mucho mayor que la del concupiscible. Su base orgánica también es parte del sistema nervioso. Su objeto propio es el bien sensible arduo, que no está presente, y respecto del cual hay que vencer una serie de dificultades antes de poseerlo.

Este apetito, como el concupiscible, se desencadena después del conocimiento por los sentidos internos y es, entre éstos, la cogitativa la función que más impele el apetito irascible, dado que sólo ésta forma proyectos de acción para la obtención o realización práctica de ese placer. A este apetito se lo ha llamado también impulso de muerte, agresividad, impulso, con manifestaciones tales como enfado, rabia, estado colérico o ira⁽¹⁹⁾.

En cuanto a la aversión o rechazo (casi siempre aprendidos) a algún bien sensible presente o inminente por el apetito concupiscible, o ausente y arduo de conseguir por el apetito irascible, se pone de manifiesto que en el desear humano no hay siempre armonía y que no todas las tendencias se sujetan a la razón humana. Y es ahí donde se ve necesario educar la voluntad, para no dejarse llevar por la ley del gusto o del disgusto, de la comodidad o de la ira. Ignorar la importancia de conocer acerca de las potencias sensitivas apetitivas es negar la posibilidad de atender a la persona integralmente, de trabajar en la educación de la razón y de la voluntad para gobernar los apetitos, educación que se puede realizar en cualquier etapa de la vida del hombre. Esa es la razón de presentar, aunque sea someramente, lo expuesto sobre las potencias humanas sensibles y de proceder a ahondar un poco más en la sensibilidad humana, facultad educable.

18 *Ibíd.*, p. 127.

19 *Ibíd.*, pp. 129-132. Para colmar este apetito se requiere más esfuerzo que para satisfacer al concupiscible. Hay que esforzarse, airarse, salir en cierto modo de la comodidad para lograr un objetivo, una meta. No obstante, este apetito no es fin sino medio para otros fines más altos, *vr. gr.*: el estudiante que desea sacar un promedio alto en el semestre debe sostener el fatigoso esfuerzo hasta alcanzarlo, sin embargo, su fin no puede ser el éxito profesional, el progreso temporal, sino ser mejor persona, el esfuerzo lo lleva a crecer, entre otras, en la virtud de la fortaleza, con la mira puesta en el fin. Es necesario tenerlo en cuenta en la Asesoría Académica para no traicionar el cometido propio de la educación, que tiende a un perfeccionamiento específicamente humano, hacia el fin inscrito en la naturaleza humana: la felicidad.

2.2.3. La sensibilidad: sentimientos, afectividad

Ya se dijo que las facultades sensibles son orgánicas, pero no se reducen al soporte orgánico (ojos, oídos, etc.). Pueden sentir, porque no se agotan informando, vivificando, organizando a su soporte orgánico, sino que son capaces de más: de conocer y de poseer los objetos mediante los actos cognoscitivos. Las facultades sensibles son capaces de experimentar ya como una sensación (las llaves en el bolsillo), ya como un sentimiento (aflicción). Como sensación, se da en presente, hace tomar conciencia del propio cuerpo y termina en eso, en sentirla. Como sentimiento, en cambio, abre, además, a la apreciación de lo que lo rodea, y genera una conducta que se distiende en el tiempo.

Afectividad es otro modo de llamar a los sentimientos. Es una zona intermedia, en la que se unen lo sensible y lo intelectual, y en la cual se comprueba que el hombre es verdaderamente unidad de cuerpo y alma. Allí habitan los afectos, las emociones y las pasiones⁽²⁰⁾.

Hacen referencia a lo sensible, son estados de esas facultades; por tanto, dependen del conocimiento sensible, son el modo de sentir las tendencias. Surgen de comparar si uno u otro acto cognoscitivo es adecuado o no, si va bien o mal al estado también corpóreo, cambiante y transitorio de la facultad sensible, tal como se encuentra en ese momento determinado. Se encauzan, por la educación, hacia la afectividad superior a alcanzar los afectos positivos de la inteligencia, de la voluntad y de la persona. Las tendencias sensibles -deseo o apetito concupiscible (inclinación a poseer el bien) y el impulso o apetito irascible (inclinación a vencer o apartar los obstáculos que impiden poseer el bien)- causan diferentes tipos de sentimientos: amor-odio, placer-dolor o tristeza; esperanza-desesperación, temor-audacia o temeridad e ira, pero todos los sentimientos parten del amor, ya sea en positivo o en negativo.

Los sentimientos sensibles son el modo como se encuentran las facultades sensibles, que acompañan al conocimiento sensible y que se sitúan en la facultad⁽²¹⁾. Los sentimientos sensibles no forman parte del núcleo personal, son importantes por ser humanos, pero, si se les otorga centralidad en la vida humana, se cae en el sentimentalismo, errada toma de posición en torno de ellos, porque se los considera como fin en sí mismos⁽²²⁾.

20 Yepes S., R. y otro. Op. cit., p. 45.

21 Polo, L., Curso de Teoría del Conocimiento, vol. I, Pamplona, Eunsa, 1984, pp. 272 y ss.

22 "Los sentimientos son importantes y muy humanos, porque intensifican las tendencias. Sin embargo, hoy su valoración positiva es excesiva, lo que conduce a otorgarles la dirección de la conducta, tomándolos como criterio para la acción y buscándolos como fines en sí mismos; esta actitud es lo que se llama sentimentalismo, y es hoy moneda corriente, sobre todo en lo referente al amor", Yepes S., R. y otro, Fundamentos de Antropología. Un ideal de excelencia humana, Pamplona, Eunsa, 1998, p. 49.

¿Por qué el sentimentalismo no es una postura adecuada, prudente?⁽²³⁾. Porque el dominio sobre los sentimientos no está asegurado: es una parte del alma que no siempre, es dócil a la voluntad y a la razón, porque no pertenece plenamente a este ámbito. Ésta es una característica principal de la afectividad. Es como un gato doméstico, al que hay que amaestrar, pero que también puede volverse contra nosotros (Platón). Aristóteles habla de dominio político de la razón sobre los sentimientos: son como ciudadanos libres, que pueden ser enseñados a dirigir sus acciones hacia el fin de la ciudad, pero que necesitan aprender y, de vez en cuando, reaccionan a su aire. Mandar un sentimiento no es lo mismo que decir al brazo que se levante⁽²⁴⁾.

Al dominar el sentimentalismo no se trata de ser cerebrales, fríos, estoicos, de constreñir la afectividad sensible, sino de encauzarla hacia la afectividad superior⁽²⁵⁾, a alcanzar los afectos positivos de la inteligencia y de la voluntad y de la persona. (.) Una afectividad moderada por la razón y regida por la voluntad ayuda a hacer la vida humana más agradable, más amable, serena, sosegada, y permite crecer al hombre como hombre; le facilita y lo estimula a descubrir las facetas más altas e íntimas de su vida. Protege su amor personal y permite valorarlo en su espléndida belleza, que no es la de "lo que gusta a la vista", sino la del "esplendor de la verdad"⁽²⁶⁾.

Los profesores y los asesores académicos han de conocer que los sentimientos pueden ir en favor o en contra de lo que se quiere, que no se pueden controlar plenamente si no hay empeño en educarlos. Son los compañeros permanentes del hombre, pero, cuando se los deja actuar solos pueden crecer desmesuradamente y causar anomalías y patologías, que es completamente necesario trabajar, a través de la orientación y la formación en la consecución de la virtud de sofrosyne: moderación, sosiego, autodomínio.

Los sentimientos no son conceptualizables, pero, en efecto, acompañan a los pensamientos y a los deseos racionales. Aunque son irracionales, son compatibles con la razón; su irracionalidad es la causa de que en la vida humana no todo sea exacto y coherente: hay un ancho margen para la fantasía, el misterio, lo imprevisto. Se hace,

23 El sentimentalismo lleva a valorar en exceso los estados de ánimo. Se va de la exultación al decaimiento. Se subordina la razón a los gustos y caprichos. Se cifra la felicidad en siempre sentirse bien y así no es posible entender sus límites, ni el dolor, ni la enfermedad, ni la muerte. Un sentimental tiene poca capacidad de centrar la atención, poca visión objetiva. Le cuesta el estudio, el trabajo riguroso y diligente, le es difícil separar el gusto que tiene por un tema, un autor o un tipo de trabajo de las verdades o errores o la entrega que el trabajo demanda. Una clase buena es donde la pasa bien, no la que le implica esforzar la mente para conocer lo que de verdad vale la pena. Es débil de voluntad y rechaza el carácter vital de la inteligencia que ilumina su voluntad; eso conlleva aislamiento de lo real y pobreza en descubrir más verdad y adaptarse a más bien, pacta con la mediocridad (excelente).

24 Yepes S., R. y otro, *Fundamentos de Antropología: Un ideal de la excelencia humana*. Pamplona, Eunsa, 1998, p. 49.

25 "El cansancio o el agotamiento, la fascinación, la obsesión o las manías, el resentimiento y la soledad son compañeros de viaje de una afectividad, que deviene caprichosamente autosuficiente por abusar de ella. El recurso, tras su embotamiento, a estimulantes externos tales como el alcohol, las drogas, las músicas duras (por volumen y por golpeantes), el afán de novedades, el afán turístico exacerbado, el consumo desorbitado de bienes materiales, los artificios sexuales e, incluso, el recurso al espiritismo, etc., con las posibles lesiones corpóreas que, además, tales abusos puedan acarrear, y con el consiguiente pavor al dolor, denuncia que la afectividad sensible no ofrece la felicidad que de ella se pide y, por tanto, que no es la felicidad acorde con la persona". Sellés, op. cit., parte II, p. 143.

26 Sellés, J.F., op. cit., parte II, p. 143.

por esto, evidente la necesidad de orientarlos para que, guardando proporción con las estantes dimensiones humanas, puedan manifestarse adecuadamente. Educar sentimientos, entonces, es educar lo que los clásicos designaban con los nombres de apetitos concupiscible e irascible. Educar la afectividad es educar sentimientos. La sensibilidad exige para su crecimiento un largo proceso de interiorización, de profundización. Sólo la persona que sabe mirar con los ojos del espíritu es capaz de hacer crecer su sensibilidad.

Al hombre le es más fácil distraerse con las cosas que lo rodean que recorrer el camino interior que su misma condición de persona le reclama. La dispersión, la distracción como forma y el estilo de vida no propician el clima necesario para que la sensibilidad florezca. La sensibilidad nace y se proyecta de adentro hacia afuera. Lo verdaderamente importante no son sus manifestaciones exteriores, sino la riqueza espiritual que presuponen dichas manifestaciones dadas por el crecimiento en hábitos que conllevan virtudes morales⁽²⁷⁾. Se está hablando en definitiva del ser humano con un determinado talante moral, que lo aleja o lo acerca a lo mejor de sí mismo.

Se entra ahora a dejar enunciadas las otras dos potencias humanas intelectivas en su estado de naturaleza, es decir, como dotación creatural, dado que en los numerales siguientes se trabajará en la forma como la persona puede sacar partido de ellas, para su progresiva actualización y perfeccionamiento.

2.3. Las potencias intelectual, cognoscitiva y volitiva

El comportamiento humano está animado por el conocimiento intelectual, por el conocimiento previo de las posibilidades que tiene al alcance. La inteligencia, entendimiento o razón, entonces, es una potencia del alma. Lo propio de esta facultad es pensar, razonar. Si se compara la inteligencia con las demás potencias, se reconoce que es la más alta y la que permite conocer la totalidad de lo real, sin restricciones y con mucha más profundidad que las demás. Esta facultad, más que ninguna otra, se entiende por su capacidad de crecimiento cognoscitivo: siempre se puede pensar y conocer más y mejor. La inteligencia es susceptible de crecimiento ilimitado y, ello, merced a su espiritualidad. Si no fuera espiritual tendría límite en su crecer cognoscitivo, porque todo lo material, por definición, es limitado. La inteligencia sabe que conoce y puede conocerlo todo, porque es inmaterial. Sólo la inteligencia puede conocer la noción de límite, porque conocerlo es trascenderlo. La inteligencia es activa porque realiza actos de pensar, denominados operaciones. Es capaz también

²⁷ Educar en virtudes morales es asegurar la educación de la voluntad y de la misma sensibilidad. Cuando se descubre y vivencia la noción de virtud, se la descubre como camino de solución a los dilemas éticos tan en boga. Es aceptado que, para aprender y dominar las matemáticas, se deban hacer muchos ejercicios, pero no es tan obvio que para ser justos, se deban practicar actos de justicia permanentemente.

de actos especiales que la actualizan como tal, esto es, que mejoran el mismo conocer; con ellos, la inteligencia crece cognoscitivamente: son los hábitos⁽²⁸⁾.

La actividad intelectual está íntimamente vinculada a la experiencia, es decir, a la percepción consciente de la realidad actualmente presente. Esta realidad no es otra cosa que la de la persona y la de lo que la rodea: personas y una ínfima parte del universo.

La educación atiende a todas las instancias operativas, pero incide primordial y directamente en la razón, de tal manera que, pudiendo alcanzarse una eficacia notable en el ejercicio de algunas potencias, no cabe hablar propiamente de educación si ese desarrollo no ha supuesto una mejora en la racionalidad; la unidad sustancial se vierte en continuidad operativa, posibilitada por la guía de la razón⁽²⁹⁾. La actividad intelectual está íntimamente vinculada a la experiencia, es decir, a la percepción consciente de la realidad actualmente presente. Esta realidad no es otra cosa que la de la persona y la de lo que la rodea: personas y una ínfima parte del universo. La educación atiende a todas las instancias operativas, pero incide primordial y directamente en la razón, de tal manera que, pudiendo alcanzarse una eficacia notable en el ejercicio de algunas potencias, no cabe hablar propiamente de educación si ese desarrollo no ha supuesto una mejora en la racionalidad; la unidad sustancial se vierte en continuidad operativa, posibilitada por la guía de la razón⁽³⁰⁾.

• La voluntad, apetito de la inteligencia o apetito racional, es otra potencia superior del hombre por la cual se inclina al bien conocido intelectivamente. Lo que los deseos y los impulsos son a la sensibilidad, es la voluntad a la vida intelectual: querer es su acto propio, el querer de la voluntad, más y mejor, puede crecer indefinidamente. Su capacidad de querer sin límites y el no tener soporte orgánico indican que es una potencia espiritual. Conecta con el espíritu directamente sin depender del cuerpo. La voluntad en estado de naturaleza es pura potencia, es cuando la inteligencia no ha intervenido, antes de que la voluntad haya ejercido algún acto, es decir, antes de que la inteligencia le presente a la voluntad las realidades como bienes para que ésta ejercite los actos de quererlas o rechazarlas.

Sin embargo, aunque nadie nace queriendo algo determinado por medio de su voluntad, sí, todo hombre desea ser feliz por naturaleza. La voluntad está abierta al fin último: ser feliz. En consecuencia, la felicidad completa de esta potencia espiritual sólo se la proporciona un bien infinito. Eso no quiere decir que la voluntad se dirija de entrada a ese bien infinito porque no ha sido conocido por la inteligencia como bien último: para actualizarse, necesita que la inteligencia actúe, tiene que conocer para poder querer. En estado de naturaleza la voluntad es sólo apertura volitiva, manifestación de libertad, capacidad de querer, tendencia natural, pero no puede aún querer esto o lo otro, elegir con libertad.

28 Ibid., pp. 151-157.

29 Altarejos M., F., La educación: significado conceptual. Curso: Teoría y Práctica del Asesoramiento Académico en la Universidad. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Navarra. 1999.

30 Altarejos M., F., La educación: significado conceptual. Curso: Teoría y Práctica del Asesoramiento Académico en la Universidad. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Navarra. 1999.

La voluntad sin la inteligencia puede quedarse inédita en puro deseo de felicidad. Eso no significa que la inteligencia sea la raíz de las tendencias: es lo primario de la voluntad como lo es la libertad, sólo que precisa conectar con la inteligencia para que, en estado de voluntad deliberada, realice actos voluntarios, esto es, libres, que siguen a la deliberación racional. La voluntad es más libre cuanto más refuerza sus tendencias por medio de las virtudes.

La razón, entonces, mueve a la voluntad a actuar presentándole el objeto. La voluntad mueve al entendimiento a que éste realice sus actos de conocer. También la voluntad mueve a las potencias o funciones sensitivas y locomotrices. Sin embargo, el querer siempre se subordina al pensar; si se desliga de él aparece la espontaneidad, pero ésta es ciega.

La razón, como se ha dicho, es la potencia más alta; la vida intelectual es la propia del hombre.

“Si se comparan inteligencia y voluntad en estado de naturaleza, se puede decir que la voluntad está más vinculada a la naturaleza que la inteligencia, porque esta última está más vinculada al orden del espíritu, al orden de la persona. Si la inteligencia se activa remite para siempre en ella su estado nativo. Por el contrario, por mucho que se active la voluntad, siempre guarda su inclinación natural”⁽³¹⁾.

Se han considerado, hasta aquí, la inteligencia y la voluntad en estado de naturaleza. A continuación, se presentan en su manifestación, activadas, esto es, que se saca partido de lo más elevado de la naturaleza humana; se activan las facultades superiores y se humanizan, más aún se personalizan, ya que al elevarlas se da un cambio esencial, que les permite crecer irrestrictamente. Ya no son pura potencia, sino que ejercen actos y hábitos: se actualizan. A partir de este momento se hace distinción entre el núcleo personal y el ámbito de las manifestaciones en el que por el obrar se perfecciona el hombre.

3. Inteligencia y verdad. Actos y hábitos

La inteligencia humana busca el conocimiento de la realidad. Cuando lo logra, alcanza la verdad y crece en la medida de ésta. Sin embargo, aunque el objeto de la inteligencia es la verdad, antes de actuar la inteligencia carece de verdad alguna, porque precisa superar su estado natural, activándose para adquirir la verdad, y sólo la alcanza en la realización de muchos actos que son manifestaciones del acto de ser personal en la naturaleza humana, y en la formación de hábitos que la hacen crecer, la hacen capaz de más, la hacen libre (el que sabe más es más libre que el

31 Sellés, Juan F. La persona humana, parte II. Naturaleza y esencia humanas. Universidad de La Sabana. 1998. p. 160.

ignorante). Pero, ¿qué es la verdad? Para un universitario debería ser pregunta vital⁽³²⁾. A la verdad se le asignan por lo menos tres significados, en el lenguaje ordinario e, incluso, en la reflexión filosófica:

•Verdad como propiedad de las cosas. Se reduce a la esencia y al ser que dichas cosas realmente tienen, y que normalmente se manifiestan a todos sin tapujos; a las que se llaman verdaderas o auténticas, en contraposición a las cosas falsas o inauténticas;

•Verdad como propiedad del conocimiento intelectual. Consiste en la adecuación o el ajuste existente entre lo alcanzado en tales conocimientos y la realidad misma de las cosas, y ello con referencia expresa al conocimiento intelectual que, a diferencia del sensitivo, tiene precisamente por objeto a la esencia o al ser de dichas cosas; a esta verdad se opone el error en cualquiera de sus formas;

•Verdad como veracidad. Consiste en lo que ciertas palabras o expresiones del lenguaje humano, a las que se llaman verdaderas cuando manifiestan fielmente lo que en cada caso se piensa o se juzga, en contraste con otras palabras o expresiones que, al ocultar o deformar lo que en realidad se piensa y se siente, se llaman mentirosas.

La verdad como propiedad del conocimiento intelectual es la verdad en su sentido más propio, y a él tienen que hacer referencia los demás significados de la verdad. Se trata, como se dijo, de una adecuación entre el conocimiento intelectual y la realidad misma, o sea, la esencia y el ser de las cosas. Por conocimiento intelectual se entiende, aquí, no la facultad de entender, ni la operación de entender, sino precisamente lo entendido y, concretamente, lo entendido por el acto de juicio. Ahora bien, si la verdad en su sentido más propio es la que posee el intelecto, esa posesión no puede consistir en un mero tener, sino que es conocer, es una posesión más íntima que la física.

El intelecto, en efecto, posee propiamente la verdad cuando conoce o entiende la verdad que posee, y esto sólo es posible en el acto del juicio. Esta noción de verdad es análoga, porque los tres sentidos que se dan a la verdad son esencialmente diferentes, pero, al mismo tiempo, tienen alguna semejanza. Su analogía es extrínseca, pues no se llaman verdaderas por alguna verdad que tengan en sí mismas, sino por la relación que guardan con la verdad del intelecto: las cosas porque fundan la verdad del intelecto y las palabras porque manifiestan la verdad del intelecto⁽³³⁾. Lo verdadero es lo siempre igual a sí mismo, no desgastado por el tiempo. La verdad es, por tanto, eterna en el modo de lo actual, en un presente propio (no congelado en el pasado); es, por tanto, lo que vale para todos. El paso de la historia no le afecta. Una consecuencia de esto es que la verdad puede ser conocida por todos los hombres. "Somos capaces

32 ¿Realmente se formula? Uno de los problemas más acuciantes en la asesoría académica, precisamente, es que el estudiante tenga deseos de verdad. Para la gran mayoría de ellos, qué es la cultura, qué es el hombre, cómo obrar en el vida, qué es la trascendencia, el porqué de todo el universo que nos rodea parecen preguntas del todo resueltas. ¿Cómo problematizar a estudiante, sin desesperanzarlo?, ¿cómo hacerlo crítico de sus propios clichés., dotándolo de método para buscar la verdad y esperanzado la puede hallar? Cabe la reflexión sobre este aspecto, porque esta frase no es obvia para el estudiante, y quizá tampoco para algunos profesores.

33 García López, J. Lecciones de metafísica tomista. Ontología. Nociones comunes. Eunsa, Pamplona, 1995. pp. 111-133.

de verdad. En correspondencia con ello, el hombre es digno. Si lo es siempre, la verdad también es para todos.

De la constancia se sigue la universalidad. Y de la universalidad de la verdad se sigue la unidad del género humano. Desde este punto de vista, todos somos iguales, porque todos podemos abrirnos a la verdad y la verdad es para todos porque no cambia (para justificar las fuertes desigualdades de la civilización antigua, los filósofos griegos tuvieron que sentar que algunos parecen hombres, pero propiamente no lo son)⁽³⁴⁾". El anhelo de verdad, la pasión por la verdad es lo propio de lo universitario.

La Universidad de La Sabana, en función del conocimiento verdadero busca, practica, difunde la verdad y la fomenta en los hábitos más altos de la inteligencia, "vela por la máxima apertura a la verdad, sin restricciones derivadas de escuelas, de definiciones en el campo de lo que es de suyo discutible o reevaluable, y sin limitaciones nacidas de las legítimas opciones adoptadas por las personas que trabajan en ella"⁽³⁵⁾.

Trata de que el hombre la acepte libremente y la incorpore a su vida. La universidad ejerce sus funciones de docencia y de investigación en vías de lograr la aceptación de la verdad, orientando a adquirir la disposición de aprender, que exige tomar conciencia de que no se sabe (el más ignorante es el que no sabe que lo es, el que cree que sabe), orientando al cultivo de la atención, con la observación atenta de la realidad de que en cada caso se trate, a estar despierto, a vigilar, a buscar.

Orienta hacia el respeto por la verdad, sin negar la capacidad de encararse y enfrentarse con ella para inteligirla (quien no sabe aceptar la verdad, se frustra, se niega al conocimiento); orienta también a que, una vez aceptada la verdad se genere una convicción; esto es, a que forme parte del sí mismo, de la intimidad.

No caben, en este nivel universitario, la inconsciencia respecto de la verdad, ni la rutina, ni los prejuicios, ni la elusión, ni la negación. "Cuando la verdad se acepta, el hombre se enriquece, y su existencia adquiere una dignidad y un brillo inusitados, porque en ella hay más libertad"⁽³⁶⁾. Retomando lo dicho en el primer párrafo de este epígrafe, acerca de que la inteligencia, para adquirir la verdad, se activa, se tiene, entonces, que los actos de la inteligencia son los que la activan para sacar partido de lo más elevado de la naturaleza humana, actos que no han de confundirse con acción, movimiento o actividad, porque lo que se mueve, cambia y lo que cambia, por definición es imperfecto. Un acto es inmóvil (no tiene cualidad, ni constitución material, ni ejerce acciones o las sufre), es una operación inmanente, inmaterial, intrínseca al conocer o al querer humanos; por tanto, perfecciona a la facultad espiritual (inteligencia o voluntad) que las realiza. Pensar, por ejemplo, es justamente lo contrario de moverse: es parar la acción, es ejercer el acto. (Los actos de pensar no tienen fecha, ni caducidad, ni mueren, ni tienen tiempo, que es lo que mide el movimiento).

34 Polo, L. Introducción a la Filosofía. Eusa. Pamplona. 1995. p. 34.

35 Universidad de La Sabana, Proyecto Educativo Institucional, p. 4

36 Yepes, op. cit., p. 117.

Los actos no son tampoco ninguna posesión física (poseer libros, casa, un anillo, etc.); por eso, no se los pueden robar. Su "banco", la inteligencia, está dotado de un sistema antirrobo infalible contra los más astutos ladrones. Por eso, no es posible en modo alguno "lavar el cerebro", si por ello se entiende "robar" Los actos de pensar y las ideas y poner otros. No, los que poseía todavía los tiene a su disposición, porque los puede volver a ejercer cuando quiera, a no ser que los actos de pensar precedentes le parezcan poca cosa, comparados con los que ahora está ejerciendo y con los asuntos que con ellos ha descubierto⁽³⁷⁾.

• Inteligencia: actos y hábitos de la razón teórica y de la razón práctica

Los actos de la inteligencia son manifestaciones del acto de ser que la persona es en su naturaleza. Pueden ser actos de la razón teórica: el concepto, el juicio y la demostración, o actos de la razón práctica: el concepto práctico, el consejo o deliberación, el juicio práctico y el precepto o imperio. Los actos de la razón teórica de la inteligencia conocen asuntos universales y necesarios de la naturaleza humana, pero la intimidad de las personas desborda su alcance, porque la persona no es ni universal ni necesaria, sino coexistente y libre. La razón conoce manifestaciones de las personas, pero no puede juzgar su interior. Juzgar es propio de la razón, pero no accede al núcleo personal.

"Los actos de la razón práctica tampoco abordan lo íntimo de la persona, y poco dicen de lo esencial del hombre, porque éste no es un bien práctico, manipulable por las manos humanas. El hombre en cuanto hombre no es una realidad de las operables o transformables por manos humanas. Es obvio que se puede usar su cuerpo para bien (medicina) o para mal (maltratos, violencia, explotación sexual, etc.), pero no del hombre como hombre. La razón práctica versa sobre lo particular y contingente, pero la persona no es ni lo uno ni lo otro"⁽³⁸⁾.

Esto, en cuanto a los actos de la razón de la inteligencia activada, pero, además, la inteligencia se activa con hábitos. Si el acto es una manifestación del núcleo personal en la naturaleza humana, el hábito lo es aún más. Si el acto de pensar no es material o físico, menos aún lo es el hábito. Los hábitos de la inteligencia y también las virtudes de la voluntad son la humanización progresiva del hombre. No se es más hombre por tener más cualidades naturales, más poder o riquezas, por vivir una cultura u otra, etc., pero sí se es más humano por poseer más hábitos (en la inteligencia) y más virtudes (en la voluntad). En consecuencia, la naturaleza humana, abierta y

37 Sellés, op. cit., parte III, p. 216.

38 Sellés, op. cit., parte III, pp. 220-221.

susceptible de mejora crece por los hábitos. El hábito es absolutamente necesario para el perfeccionamiento de la naturaleza humana en sus potencias espirituales. El hábito hace relación al acto, porque, mediante la posesión del hábito, se actúa mejor. El hábito es, entonces, una perfección intrínseca, de índole espiritual, propia de las potencias humanas (inteligencia y voluntad), susceptibles por aquél, de un crecimiento ilimitado.

Aristóteles habla de la razón teórica y de la razón práctica. Con la primera, se conoce por conocer, se descubre la verdad. Con la segunda, no sólo por conocer, sino por obrar, causa efectos. Dice, además, que en la razón se distingue también la conciencia⁽³⁹⁾; eso significa que la inteligencia es una única potencia con varios usos, esto es, que son varios los actos y varios los hábitos de la inteligencia.

Es clásica la distinción entre dos hábitos: los de la razón teórica y los de la razón práctica. Los hábitos de la razón teórica perfeccionan a la razón en orden al conocimiento de la verdad y se adquieren con un solo acto de pensar. Estos hábitos son: el hábito conceptual (conoce los actos de concebir) y el hábito de ciencia o del juicio (conoce los actos de juzgar). Gracias a este hábito de ciencia o del juicio, se pueden distinguir los juicios verdaderos de los falsos, los que se refieren a lo real de los que no. Mediante este hábito se puede ver que en las manos están la verdad y el hacer uso recto de ella (veracidad) o usar incorrectamente de ella (mentira).

La educación de los hábitos de la razón teórica permite al hombre no sólo conocer los actos de la razón en su uso teórico, sino y sobre todo, reconocer que en el hombre hay una conexión irrenunciable con la verdad y que el mal uso de estos hábitos estropea a la persona y la voluntad, como se verá en el próximo numeral, cuando se hable de la voluntad.

Los hábitos de la razón práctica iluminan y mejoran los actos del uso práctico de la razón. Estos se adquieren a base de iterar actos; su objeto propio es la verosimilitud, esto es, lo más o menos verdadero. Son cinco los hábitos de la razón práctica: a) el del concepto práctico, que es la perfección intrínseca de la razón práctica que permite conocer los actos de concebir las cosas como bienes y discernir entre ellos; b) el de eubulia (buen consejo) permite conocer los actos deliberativos y discernir entre ellos; c) el de synesis (conocimiento íntimo, conciencia, sensatez) permite conocer los actos de juzgar prácticos y discernir entre ellos; d) el de la prudencia permite distinguir entre los actos imperativos de la razón y discernir entre ellos; e) el de arte posibilita conocer los actos del conocer para mejorar las obras externas que permiten elaborar productos⁽⁴⁰⁾.

39 Conciencia, en la razón, designa a los hábitos racionales, por medio de los cuales conocemos nuestros actos de pensar y distinguimos entre ellos. Conciencia es la unidad viva de sindéresis (principios) y prudencia (situaciones). Según Wojtyła, K. *Persona y Acción*, p. 38: .Conciencia es aspecto intrínseco y constitutivo de la estructura dinámica, es decir, de la persona en acción.

40 Sellés, J.F. *La persona humana. Parte II Naturaleza y esencia humanas*, pp. 220-232.

El obrar humano es camino de perfección; de ahí la importancia del ejercicio de la razón práctica con la condición de posibilidad y de sentido que le da la razón teórica, ya que actuar por actuar es desposeer a la acción de su sentido y no tiene ninguna importancia una acción sin sentido⁽⁴¹⁾.

¿Qué puede mejorar el uso práctico de la razón con los hábitos y por qué la persona ha de comprometerse con esto? La educación integral pone a la persona en condiciones de repetir los actos que propician la formación de hábitos y de llevarlos a la práctica, de discernir entre bienes que se le presentan en muchas situaciones de la vida ordinaria y valorar lo verdaderamente importante sin dejarse llevar por lo anecdótico o secundario, de dirimir correctamente en lo práctico y saber el camino por recorrer en la solución de un problema concreto, con sensatez; de saber elegir en su vida práctica, para posibilitar su vida teórica, de poseer un saber que acompañe el obrar, el saber hacer (arte), para solucionar los problemas de diferente índole: personales, familiares, laborales, sociales, etc.

4. Voluntad y bien. Actos y virtudes

La voluntad es la inclinación racional al bien universal. La voluntad está tan abierta como el pensamiento. La voluntad puede querer cualquier cosa, no está predeterminada hacia un bien u otro, y se encuentra abierta al bien en general. Sin embargo, para la voluntad lo único necesario es el fin, la felicidad (su bien) y a éste se inclina por naturaleza. La voluntad actúa en simultaneidad con la razón: quiere lo que conoce, conoce a fondo lo que quiere. Querer y conocimiento se relacionan estrechamente: cuando la inteligencia se activa y sale de su estado natural, puede conocer el fin y proponérselo a la voluntad. Sin embargo, la voluntad no quiere necesariamente lo que le presenta la razón. Las mismas características que describen el acto de conocer sirven para el acto de querer de la voluntad. Ambos tipos de actos perfeccionan a las respectivas facultades. Los actos de la inteligencia y los de la voluntad son proporcionales, pues la voluntad, como se ha dicho, sigue al conocer. Si el entendimiento conoce el fin, la voluntad puede ejercer alguno de estos tres actos .según Tomás de Aquino: querer, acto puro propio de ella en estado de naturaleza; tender, acto que sigue al conocer cuando éste conoce el fin y, gozar, el acto más alto de la voluntad, que se da cuando ésta ha alcanzado su fin. El gozo no puede

41 Sellés, J.F. La persona humana. Parte II. Naturaleza y esencia humanas, p. 183. .La distinción de los dos usos de la inteligencia se toma del fin: la razón teórica se distingue de la práctica porque tiene como fin la verdad. En cambio, la razón práctica, aunque también considera la verdad, la ordena a la acción práctica humana y es su causa y regla como su fin. La razón teórica toma su perfección de lo universal; la práctica, de lo particular; la primera, de lo esencial y necesario; la segunda, de lo accidental y contingente. La primera conoce, para sí misma; la segunda, para la acción. El criterio de distinción, entonces, es jerárquico: es superior tomar la verdad como fin en sí que emplearla para la consecución de un fin externo.

confundirse con disfrute, que se da cuando se toma como fin último lo que no es, ni puede ser y que es fin de los apetitos sensibles y sólo medio de la voluntad.

Ahora bien, cuando el entendimiento se ciñe a los medios conducentes al fin, puede también la voluntad ejercer alguno de estos otros tres actos: consentir, elegir y usar. Tanto en el caso del fin como en el de los medios, la voluntad sigue a la razón práctica, porque ésta indica cuál es la realidad como bien, donde está el justo medio en las actuaciones.

Los actos de la razón práctica, partiendo del menor son: el concepto práctico, al que sigue un acto de querer de la voluntad, sin nombre especial; el consejo o la deliberación, al que sigue el acto de querer de la voluntad, denominado consentir, en la medida en que sirve para acercar al fin; el juicio práctico de la razón, al que sigue un acto de querer de la voluntad, que es el elegir siempre respecto de los medios no sobre el fin; y, por último, el precepto o imperio racional al que sigue el uso volitivo, la acción, que hace eficaz la elección: las obras resultado de esa acción.

Sin obra, la voluntad se quedaría sin posibilidad de querer, porque su intención es de alteridad (alter, otro) y el otro al que ella tiende no es sólo lo natural sino también, y con más motivo, lo otro producido, las obras, porque son un bien superior al de la naturaleza. Ahora bien, lo otro producido no es sólo para quien lo produce, sino para quien acepta las obras. Por eso, las acciones y las obras no son erradas, sino que se abren a las personas. No son fin en sí, sino medios para los seres que son fin: las personas. Nacen de las personas y a ellas se dirigen. En consecuencia, estos actos de la voluntad no se entienden cabalmente si se intentan interpretar sólo cultural, vital, psicológicamente, es decir, sin su vinculación con las personas⁽⁴²⁾.

Como la razón, la voluntad tiene sus hábitos. Dado que por la razón está abierta a todo, a objetos diversos e incluso contrarios, tiene necesidad de cualidades que la inclinen a lo bueno y eso son los hábitos que, en la voluntad, se llaman virtudes; son actos superiores que refuerzan, perfeccionan y actualizan a esta potencia para querer mejor. Así como no hay hábitos innatos en el entendimiento, tampoco hay virtudes innatas en la voluntad. Se adquieren mediante la repetición de actos; además, perfeccionan y actualizan a esta potencia para querer mejor. Así como no hay hábitos innatos en el entendimiento, tampoco hay virtudes innatas en la voluntad. Se adquieren mediante la repetición de actos; además, cuando ya se ha adquirido una virtud, ésta no es definitiva (como sí sucede con los hábitos de la razón en su uso teórico), puede ir creciendo al ejecutar actos cada vez más intensos y superiores de acuerdo con la naturaleza y el fin de la voluntad o disminuir e, incluso, perderse (el vicio), cuando la persona no hace uso del hábito virtuoso para moderar las pasiones y los actos o cuando realiza actos contrarios a la naturaleza de la virtud, ya por ignorancia o por dejarse influir por causas exteriores que contrarían el orden de la virtud.

42 Sellés, op. cit., La persona humana, parte II, p. 241. Se sugiere profundizar en Tema 19 de donde se han extractado las ideas consignadas en este numeral.

Virtud viene del latín *vis*, que significa fuerza, fuerza de voluntad, cualidad operativa de la voluntad, perfección intrínseca de la voluntad. En la voluntad son cuatro los hábitos o virtudes denominadas fundamentales o morales: la prudencia (intelectual y volitiva), la justicia, la fortaleza y la templanza⁽⁴³⁾. Quien ordena la formación de la virtud moral en la voluntad es la razón práctica, espaldada por la *sindéresis* (hábito de los primeros principios prácticos). Ésta indica qué está bien, qué está mal y donde está el justo medio en las actuaciones; por eso, las virtudes morales o fundamentales son un medio: se atienen a la regla de la razón⁽⁴⁴⁾. Por lo demás, la unidad viva de *sindéresis* y prudencia no es otra cosa que lo que se suele denominar la conciencia.

La virtud de la prudencia o *phronesis* es la recta medida del obrar, inclina a la inteligencia a juzgar de acuerdo con la norma moral, acerca de los actos concretos de los apetitos (sensible y voluntario). Es auriga de las demás virtudes. Para transformar el conocimiento de la realidad (una situación) en resolución prudente, se pasa por tres grados: deliberación y juicio (por los que se considera detenidamente la situación concreta, los pros y los contras y se formula un juicio fundado para una recta decisión) e imperio (resolución prudencial u obrar). Por otra parte, cuando se da la facultad de captar de una sola ojeada la situación imprevista y tomar al instante la nueva decisión, actúa la solertia, uno de los ingredientes de la prudencia perfecta: es esa visión sagaz y objetiva frente a lo inesperado, con abierta mirada y decisión por el bien, venciendo toda tentación de injusticia, cobardía o intemperancia. Otros dos requisitos de la perfección de la virtud de la prudencia, además de la solertia son la memoria y la docilidad. La memoria, que no es simplemente acordarse, es fidelidad, conocimiento objetivo de la realidad (tal como son o sucedieron las cosas), que se torna, en la medida del obrar, en regla de acción. La docilidad, que es saber dejarse decir algo, disciplina, voluntad de conocimiento real que implica auténtica humildad.

Enfatizar en la formación y afianzamiento de la prudencia o *phronesis*, intelectual por el sujeto y moral por su objeto y por tener la rectitud de la voluntad como requisito esencial, es objetivo de primer orden en la orientación, para que el acto principal de la prudencia, que no es el juicio sobre lo que se ha de hacer, sino el imperio por el que guía a las demás potencias según la ley moral se lleve a cabo. Además, sin ella no se pueden ejercitar las otras tres virtudes morales. La prudencia no puede cumplir con su tarea si el hombre no quiere portarse bien.

La justicia es el hábito según el cual un hombre, movido por una voluntad constante e inalterable, da a cada cual lo suyo, eso que irrevocablemente le corresponde. La justicia presupone un derecho. La justicia pertenece al recto ser del hombre como persona. Como virtud, el hombre no sólo hace lo justo (acción), sino que es justo (intención), es cuando más puramente expresa el hombre su verdadera

43 Cfr. Pieper, Josef. *Las virtudes fundamentales*. Rialp, Madrid, 1997.

44 Sellés, op. cit., *La persona humana*, parte II, p. 252.

esencia. Justicia es recíproca convivencia, excede los límites del sujeto individual; uno de sus rasgos característicos es la alteridad, es el referirse al otro. Se da de tres modos: justicia conmutativa, legal y distributiva, que regulan, respectivamente, las relaciones entre los individuos, entre ciudadanos y gobernantes y entre gobernantes y ciudadanos.

La *fortaleza* es la virtud que regula los actos (pasiones) del apetito irascible y tiene por objeto el bien arduo y difícil de conseguir. Modera, según el dictamen de la prudencia, tanto el temor que inhibe las obras buenas, como la audacia temeraria que afronta peligros innecesarios o desproporcionados. Sus actos principales son acometer (emprender o defender el bien magnanimidad y magnificencia.) y resistir (sostenerse con firmeza, no retroceder en el camino emprendido para alcanzar el bien paciencia y constancia.).

La *templanza* hace orden en el interior del hombre, perfecciona el apetito concupiscible que se dirige al bien deleitable y modera los placeres corporales según el orden de la recta razón. Tiene su verificación y opera exclusivamente sobre el sujeto actuante. Guarda al ser y lo defiende de sí mismo. La sobriedad, la abstinencia, la castidad y la mansedumbre son constitutivas de la templanza: regulan respectivamente lo referente a comidas, bebidas, apetito sexual y la cólera que no entiende razones. Parte potencial de la templanza es la humildad, que modera el apetito desordenado a la propia excelencia.

La *prudencia*, entonces, mira al orden en su universalidad, mientras que la justicia hace relación específica al orden hacia los demás; el que ejercita la fortaleza sabe olvidarse de sí mismo, en orden a lo otro y la templanza al contrario de todas estas posturas virtuosas, que perfeccionan al hombre por actuar en beneficio de los demás, actúa en él y revierte sobre el mismo que la ejercita. Todo acto virtuoso requiere un conocimiento que establezca con acierto lo que se ha de hacer en concreto. Es la prudencia, o una rectitud de la voluntad que armonice el bien propio y el ajeno es la justicia; o una fuerza de ánimo que ayude a la resistencia y que venza el temor al esfuerzo y a las dificultades es la fortaleza; o una moderación de los impulsos que tienden a sobrepasar la medida fijada por la razón es la templanza.

Por eso, todo acto de virtud, considerado de modo general, ha de ser prudente, justo, fuerte y templado y, si carece de alguna de esas características, ya no será virtuoso. Ahora bien, si se las considera virtudes particulares específicas, se trata de cuatro virtudes, que perfeccionan las potencias que principalmente han de proporcionar a la conducta esas condiciones generales del acto virtuoso.

Con los hábitos de la inteligencia se descubre que siempre hay más verdad por conocer que verdad conocida y, con las virtudes de la voluntad, notamos que siempre hay más bien por querer que el que de momento se quiere. En otras palabras, se empieza a sospechar que la verdad y el bien por su infinitud son trascendentales. Si se nota que la verdad y el bien trascienden nuestro actual conocimiento y nuestra actual adhesión volitiva, uno no intenta aferrarse de modo egoísta a la verdad o al bien, porque nos superan, sino que se ponen al servicio de ellos. Y lo que permite ese

servicio son, precisamente, los hábitos y las virtudes⁽⁴⁵⁾. En rigor, eso de los hábitos y de las virtudes es un salir de uno mismo, un evitar el egoísmo. Si uno quiere y conoce para sí, no sale de sí, pero, si refuerza el conocer y el querer abriéndolos a las verdades y bienes superiores uno, entonces, se libera de su yo o, lo que es lo mismo, se ennoblece, porque se abre a más⁽⁴⁶⁾.

4.1. Voluntad, libertad y ética

Hablar de voluntad, de hábitos y de virtudes es hablar de libertad. Y aunque sobre libertad se trató anteriormente, como parte vital del núcleo personal, cabe aquí profundizar en aspectos de su manifestación, para mayor comprensión de uno de los principios permanente y universal de la misión de la Universidad de La Sabana: El respeto a la libertad de las conciencias y el fomento del ejercicio de la libertad responsable, manifestada en la coherencia de pensamiento, palabra y acción⁽⁴⁷⁾ y, para mejor comprensión de la condición del hombre.

La persona crece en libertad, tanto en el conocer (inteligencia) como en el querer (voluntad), con la formación y el incremento de hábitos y de virtudes. La libertad se comunica exclusivamente a las facultades espirituales del hombre por los hábitos.

Ninguna otra facultad es susceptible de hábitos, porque no son espirituales; por tanto, en ninguna otra se manifiesta la libertad, pero se aclara que el origen de la libertad no está en los hábitos y en las virtudes, sino previamente en la persona, y se manifiesta, luego, a través de los hábitos y de las virtudes.

A más hábitos y virtudes, mayor libertad; a mayor perfección, mayor libertad. Entonces, si la libertad se comunica solamente a las facultades espirituales (inteligencia y voluntad) por los hábitos, la persona es libre en la medida en que conoce y quiere. La capacidad de conocer y de querer hace posible, además, que la persona pueda elegir algo entre lo que conoce, y querer lo que ha elegido. Y es en esa capacidad o poder de elección donde la voluntad puede autodeterminarse, y en la que se basa y se origina la libertad de la persona. La libertad consiste radicalmente en poder querer lo que se quiera, previa deliberación para elegir o decidir sobre lo que merece la pena (prudencia o phronesis).

“La libertad, una de las notas definitorias de la persona, permite al hombre alcanzar su máxima grandeza, pero también es la condición de posibilidad de su

45 Sellés, op. cit., parte II, p. 251 A pie de página y con un ejemplo, el autor hace una distinción entre un profesor genuinamente universitario de otro que no lo es: pese a trabajar en una universidad, el primero es un servidor nobilísimo de la verdad; el segundo, en cambio, se sirve de ella para otros intereses: prestigio, dinero, tiempo libre, fomentar sus gustos, etc.

46 Sellés, op. cit., parte II, p. 251.

47 Proyecto Educativo Institucional. Universidad de La Sabana. Chfa. Principios. p. 5.

mayor degradación. Es, quizá, su don más valioso, porque empapa y define todo su actuar. El hombre es libre desde lo más profundo de su ser. Por eso, los hombres modernos han identificado el ejercicio de la libertad con la realización de la persona: se trata de un derecho y de un ideal a los que no podemos ni queremos renunciar. No se concibe que se pueda ser verdaderamente humano sin ser libre de verdad⁽⁴⁸⁾. La libertad es el mismo ser del hombre: no es una mera propiedad de sus actos. Es una intimidad libre, un espacio interior, que nadie puede poseer si el hombre no quiere. Es independiente, autónomo, tiene un campo interior de novedad inaccesible para nadie que no sea él. Es dueño de sí mismo y, en consecuencia, de las propias manifestaciones y acciones. Ese "dentro" es inviolable, porque el ser del hombre se puede caracterizar como libertad: el hombre no tiene libertad, sino que es libre; por eso, ningún cautiverio puede suprimir este nivel de libertad. En ese sentido, el único modo de eliminar la libertad fundamental es haciendo desaparecer al mismo hombre. Sin embargo, el hombre no se queda en ese nivel de libertad: la ejerce, como ya se ha dicho, mediante la apertura de su intimidad, se manifiesta. El hombre conduce su vida; esa acción redundante en su perfeccionamiento, a través de hábitos y virtudes, o en empobrecimiento por ausencia de éstos. Es la persona quien enriquece o lesiona su naturaleza.

Ya se dijo que el hombre es un ser intrínsecamente perfectible, y se tiene a sí mismo como tarea. Cada hombre es un quien en sus propias manos. La responsabilidad en este campo es ineludible. En la universidad es la educación, mediante la Asesoría Académica Personalizada, la que coadyuva a esa autotarea, partiendo de unos criterios que orienten las preferencias para que se lleven a cabo, no según las ganas, sino de acuerdo con un proyecto de vida⁽⁴⁹⁾, concretado en ciertos valores y con el afianzamiento de hábitos y virtudes que fortalezcan la capacidad humana y lleven al rendimiento positivo de la libertad.

La acción humana libre es la que surge de la inteligencia y de la voluntad, o de otras potencias en cuanto dirigidas por la inteligencia y la voluntad. Asume diversas formas, que no se excluyen entre sí. En efecto, puede consistir en hacer o efectuar, es decir, en una acción transeúnte que produce o transforma algo extrínseco material, o puede consistir en obrar -dentro del que se incluye el hacer en cuanto se obra algo distinto de la operación misma, pero que no siempre es extrínseco al hombre y material, porque, de hecho, la obra puede ser también interior y espiritual.

Estas dos modalidades de conducta humana constituyen el trabajo. Finalmente, todo hacer y todo obrar .todo trabajo humano están incluidos en el actuar, como tal, que se distingue del obrar en tanto se atiende a que el actuar perfecciona al mismo sujeto que actúa, a su actuación y no a la obra, cuando la hay. Cuando el actuar no

48 Yepes S., R. Fundamentos de Antropología. Un ideal de excelencia humana. Eunsa. Pamplona, 1998. pp.121-135. Al respecto, el autor expone cuatro grandes planos de la libertad, que se superponen e implican mutuamente, e invita a considerarlos atenta y correctamente para evitar reduccionismos y confusiones

49 Aquí, el asesor académico, conocedor de la condición humana del joven de hoy, buscará la forma de llevarlo a pensar en un proyecto de vida. Al joven le aterra tener que pensar más allá de un año acerca de sus grandes propósitos, de su visión de futuro. Podría empezar por preguntarse ¿qué tipo de persona quiere ser?

obra nada, se llama mero actuar. El actuar humano incluye, pues, el mero actuar y el obrar, y éste incluye el hacer. "La educación, por ende, no puede limitarse a perfeccionar la dimensión operativa y efectiva de la acción humana, sino que ha de desarrollar ante todo la dimensión por la que los actos del hombre se perfeccionan como actos del hombre en cuanto hombre, proporcionándole el estado de plena virtud, que lo conduce y orienta hacia el fin último y propio de su ser.

Como se ve, esta dirección de los actos hacia el fin da lugar a la dimensión ética de la conducta humana"⁽⁵⁰⁾.

Surge aquí, necesariamente, la pregunta por el hombre, la "ética y su libertad. Por la ética como ese saber humano, vivido, acerca del hombre mismo, que hace referencia a la acción humana en tanto en ésta se entretienen los bienes reales, las normas presentadas por el conocimiento y las virtudes de la voluntad.

Como ese saber en ese nivel no es sólo teórico sino ínsito en la propia vida del hombre, la ética es la expresión del núcleo íntimo de la vida personal en la esencia humana"⁽⁵¹⁾. Es el modo de conducirse del hombre. El estudio de los actos humanos en cuanto son buenos o malos.

El hombre se pregunta por el bien, porque la vida, tanto en su vertiente individual como en la social, exige imperiosamente un sentido. Y es ahí, en el conjunto del pensamiento de hoy, donde se da el protagonismo de la ética. El marasmo de la confusión sobre la verdad del ser, en que se halla el hombre, denuncia, con dramática evidencia, la búsqueda de un mínimo de normatividad, ética fundamental; porque lo preliminar en el saber no es el problema gnoseológico: es el tema ético, que es como puede empezarse a saber bien, condición requerida para el buen conocer⁽⁵²⁾.

La afirmación del carácter determinante de lo ético puede parecer un tanto agresiva. Sin embargo, esa afirmación hoy se impone, incluso con vistas a una convivencia menos precaria y amenazada, más firme y más humana. Se trata de ayudar al nítido discernimiento entre el bien y el mal, y a la adecuada comprensión de la libertad (responsable) de la persona: del origen y del destino final de la libertad participada. Y eso teniendo en cuenta que también el conocimiento y así la misma ciencia con todos sus aspectos y sectores, y su enseñanza, como acto humano que es, ha de ser un acto de libertad éticamente calificable.

50 Posada J.M., Estudio sobre las causas de la educación con aplicación a la Universidad de La Sabana. Documento inédito. Universidad de La Sabana, 1985.

51 Sellés, op. cit., parte III, p. 70. Tema 23: Ética y persona.

52 Sellés, J.F. Naturaleza Humana, parte III, p. 85. Como las tendencias éticas son tan abundantes y matizadas, a un lector inexperto le puede asaltar la perplejidad y dudar a qué carta quedarse. La solución no es de libro, porque la ética no está en los libros, sino en la persona ética. Si la ética depende de la libertad, una ética es tanto más valiosa cuanto más manifiesta y encauza la libertad personal, es decir, de la libertad íntima que cada uno es, no de libertinajes sensibleros, antojos sentimentales o caprichos de la voluntad. En las manos de cada quien queda ratificar este aserto con su propia vida.

Lo primero en la educación es considerar que un profesor consiga que su propia tarea sea un acto ético: actuar éticamente⁽⁵³⁾, como persona que se dirige a personas y dar, a esa relación recíproca que se establece, un sentido éticamente bueno: ha de ser un acto personal bueno, en sí y en sus consecuencias, ser un buen profesor, siendo un profesor integralmente bueno.

La ética, entonces, es posible por la libertad. El hombre es un sistema abierto. Ninguna de las alternativas ante las que se abre su actuación es necesaria. Ninguna de ellas determina al hombre y, al decidirse por una u otra, de un modo u otro, es libre y por tanto responsable, ético. El motor de la ética es la felicidad. Si el hombre no tuviera como punto de mira ser feliz, no se movería a obrar. Por eso, necesita medios para conseguir el fin, bienes mediales apropiados, para acceder a éste, normas de actuación (luces claras en la inteligencia) que lo acerquen progresivamente al fin, así como virtudes que fortalezcan la tendencia de la voluntad en orden al fin. Entonces, el que sólo busca posesiones prácticas (bienes mediales), o pasarlo bien, se castiga a la infelicidad.

La persona es, ante todo, un ser moral. Esta afirmación es cierta desde los filósofos griegos. Otra cosa será definir el marco de su ámbito moral. Por eso, la actitud y la sensibilidad que el ser humano adopte ante el bien son de suma importancia. El bien enriquece de tal forma a la persona, que la hace capaz, sensible, para descubrir la belleza, también la espiritual, allí donde ésta se encuentre. Y es que el bien crea en la persona una segunda naturaleza cualitativamente mejor que la primera, una segunda naturaleza que capta mejor la perfección de los seres, una segunda naturaleza en mayor sintonía con la belleza. Desde luego, el bien que se hace no deja indiferente a la persona: la enriquece, al capacitarla para ser sensible a otros bienes superiores.

El bien, cuando se ejerce, no es involutivo: además de enriquecer ontológicamente, se expande al entorno. De ahí la importancia de orientar al conocimiento del bien, porque quien desconoce su propia ignorancia del bien no puede buscarlo y, por tanto, menos aún, encontrarlo. El bien es una referencia necesaria para dirigir la existencia humana; de lo contrario, se corre el peligro de convertir la vida en una maraña de problemas que, por no estar llenos de sentido, no son inteligibles. En consecuencia, el bien (la tendencia al bien) sitúa al hombre en el camino para estar en las condiciones óptimas de percibir con una finura mayor lo que le rodea (personas, situaciones o cosas). Hasta aquí, partiendo de la naturaleza humana, de lo propio y común a todos los hombres, se ha intentado esbozar lo superior a la especie, las características nucleares de la persona, lo distintivo de la persona, de tal forma que, si alguna característica faltara, no se consideraría tal, características que se coimplican mutuamente y se conjugan en unidad e integridad. Se ha puesto en evidencia, también, que el quien, la persona lo es más y crecientemente cuando por la razón práctica obra, además de conocer, esto es, activa las facultades y potencias espirituales "susceptibles de

53 La ética se deduce de tomar la vida humana como tarea. Tarea indica esfuerzo. No es ético, pues, el pasivo, el perezoso, el que se duerme en los laureles, el que no saca partido de la vida, el que, en lenguaje aristotélico, se queda en potencia y no se actualiza, el trabajador que evade el horario o el trabajo dentro del horario, el estudiante que no aprueba.

crecimiento irrestricto” con actos y hábitos de la inteligencia y con actos y virtudes de la voluntad haciéndose capaz de más. Esto sugiere que el hombre no puede sustraerse a la adquisición de hábitos, porque no es posible sustraerse a la realización de actos. Son los actos humanos los que van formando hábitos que, cuando son buenos o convenientes, perfeccionan a la persona.

Se infiere, de todo lo expuesto, que mejorar el uso práctico de la razón con los hábitos es compromiso sine quo non de la educación en la universidad, porque es la posibilidad de coadyuvar al perfeccionamiento de la persona. La educación integral puede poner a la persona en condiciones de repetir los actos que propician la formación de hábitos y de llevarlos a la práctica, de discernir entre verdades y bienes que se le presentan en muchas situaciones de la vida ordinaria y valorar lo verdaderamente importante, sin dejarse llevar por lo que no lo es, de dirimir correctamente en lo práctico y saber el camino por recorrer en la solución de un problema concreto, de saber elegir en su vida práctica, para posibilitar su vida teórica, de poseer un saber que acompañe el obrar, el saber hacer personal y social en la familia, en el trabajo, en la relación de amistad, etc.

5. Perfectibilidad de la persona

El perfeccionamiento humano depende, en gran medida, de la educación, que, etimológicamente, es desenvolvimiento interior y, vulgarmente, el resultado de una influencia externa, perspectivas igualmente válidas. En ellas se basa el concepto científico de la educación. Una y otra tienen de común la modificación del hombre y este concepto lleva a la idea que genéricamente define la educación: perfeccionamiento. Ahora bien, si educación implica perfeccionamiento del hombre, cabe aquí la conceptualización de unos términos que cobijen esa posibilidad en el hombre, en su totalidad, en la persona, que lo es en la medida de su camino en la perfección, términos tales como la educación misma, educación personalizada y educación integral. Si bien desde los primeros epígrafes se han venido considerando, se conjugan aquí los términos conceptualmente, para dar razón de su ascendencia en la perfectibilidad de la persona, tal como trata de vivirla la Universidad de La Sabana.

• Educación implica una acción personal libre, recíproca, de ayuda al perfeccionamiento humano, ordenada intencionalmente a la razón y a la voluntad, y dirigida desde los actos propios de éstas a promover la formación y afianzamiento de hábitos éticamente buenos⁽⁵⁴⁾, perfeccionamiento que posibilite al hombre actuar como ser social, que lo es por naturaleza.

54 Altarejos, op. cit. p. 6.

•La educación implica una acción personal libre, recíproca. Es una acción personal, realizada por personas, dirigida a personas y que tiene como objetivo el desarrollo de personas.

Sólo cada uno, en su singularidad, es el destinatario y el responsable de la educación, cada uno como persona única e irrepetible; por esto, es libre, voluntaria, autónoma. Nadie puede educarse por otro, nadie educa a otro; es una tarea compartida: la acción del educador - asesor, que es transeúnte, y la del educando, que es inmanente, son desde su inicio, acciones íntimamente relacionadas por medio de la comunicación y el diálogo. En esta reciprocidad, concurren las acciones del educador, que se dirige a ese uno, así sean muchos los que tiene delante y las del educando, quien voluntariamente recoge lo que se le dona o cuestiona y responde, porque se siente personalmente interpelado.

Aunque se puede aprender sin otro y se puede enseñar sin ser atendido o comprendido, sólo cabe hablar de educación como acción relacional, esto es, conjunción de acciones, con diverso impacto. Uno trae un saber y una experiencia y el otro está abierto a las novedades que se le proponen.

•La educación es una acción personal libre, recíproca, de ayuda al perfeccionamiento humano. Al educar se da asistencia a quien aprende, se concurre al impulso natural de crecimiento propio del educando. Como toda ayuda, la Asesoría Académica Personalizada la proporciona de acuerdo con los requerimientos o necesidades de quien la recibe. Implica una intencionalidad y una correspondencia unida a la acción. El asesor ayuda al estudiante a elaborar en su interior y a extraer de éste lo que posee. Su asistencia es educativa, perfectiva en razón de que busca intencionalmente elevar, hacer crecer al estudiante, atendiendo una necesidad y, al mismo tiempo, ayudando a mejorar la potencia que la provoca.

La ayuda educativa es comunicación de bienes, es acción que suscita interrogantes y dificultades e incita a su superación con una guía discreta. Ayudar a adaptarse no es educar, ni ofrecer resueltos los problemas. Tampoco lo es dejarse llevar por una defectuosa comprensión del perfeccionamiento humano y de la libertad que lo sustenta, propias de las pedagogías de la liberación (Freire, Illich, Neill, entre otros), que proponen dejar obrar sólo al educando, aniquilando toda acción educativa; tal concepción supone entender reductivamente la acción libre como liberación -librarse de- y al perfeccionamiento humano como algo "espontáneo"⁽⁵⁵⁾ y natural.

No, la educación universitaria orienta al educando al afianzamiento y consolidación de hábitos que le permitan valerse adecuadamente por sí mismo, a asumir la responsabilidad de sus decisiones, a constituirse en libertad y a ejercerla de modo inteligente.

•Educación implica una acción personal libre, recíproca, de ayuda al perfeccionamiento humano, ordenada intencionalmente a la razón y a la voluntad.

55 Sellés, J.F. Naturaleza Humana, parte II. Espontaneidad es la imposibilidad de crecimiento de la voluntad, es decir, la imposibilidad de virtud. En efecto, esa noción implica que de entrada la voluntad ya sea perfecta y autónoma, y que va educando de sí sus perfecciones. Ahora bien, como es obvio, la voluntad de entrada no es menos .tabula rasa. que la inteligencia: ningún querer, nada querido, p. 226, pie de página.

El perfeccionamiento humano se ordena a la razón y desde ella. La razón es integradora de las restantes potencias humanas. La naturaleza racional del ser humano conlleva que todo acto, para que sea realmente humano, participe de la razón. El perfeccionamiento humano supone integración de las potencias, diversas por su naturaleza y, consiguientemente, por sus actos.

Esa integración es ordenación, esto es, relación de prioridad respecto de la potencia, que es constitutivo esencial de la unidad de vida de la persona: la razón⁽⁵⁶⁾. Entonces, para que inteligencia y voluntad actúen en libertad y para la libertad, para que la voluntad quiera bien, para que la razón pueda sacar provecho en sabiduría de las emociones y busque la verdad verdadera, para gobernar inteligentemente la vida emocional, para que la afectividad tome la vía recta, en fin, para que el hombre crezca en perfección, es necesario que el asesor académico, con su orientación y acompañamiento, coadyuve a la educación de las potencias espirituales del alumno; de lo contrario, las emociones pueden constituirse en fuente de descontrol y desgobierno personal.

•La educación es acción personal libre, recíproca, de ayuda al perfeccionamiento humano, ordenada intencionalmente a la razón y a la voluntad y dirigida desde los actos propios de éstas a promover la formación y afianzamiento de hábitos éticamente buenos. El perfeccionamiento personal se alcanza mediante el ejercicio continuo y constante de las acciones adecuadas, las que conforman las potencias y acrecientan su poder. No se trata de costumbres, que permiten hacer las mismas cosas del mismo modo, sino de hábitos intelectuales y morales, que abran la posibilidad de afrontar nuevos quehaceres desde la solidez de una conducta estable, regida por la persona agente. Con la Asesoría Académica Personalizada se busca esta apropiación y son los hábitos los que posibilitan esa autoposesión. Estrechamente ligada a la noción de perfección está la de bien, ya que ambas hacen referencia a lo que conviene a la naturaleza del ser. Se trata, en este proceso, entonces, de conquistar y perfeccionar la personalidad⁽⁵⁷⁾, pasar de lo que es a lo que debe ser. En este perfeccionarse, en este buscar interviene la razón como facultad de conocimiento, la voluntad y la libertad como medio realizador y la educación que prepara para alcanzar el estado pleno del hombre, que es el estado de virtud, bien intrínseco constituido por el estado de plenitud de las virtualidades de su ser⁽⁵⁸⁾.

•La educación es acción persona libre, recíproca, de ayuda al perfeccionamiento humano, ordenada intencionalmente a la razón y a la voluntad y dirigida desde los actos propios de éstas a promover la formación y afianzamiento de hábitos éticamente buenos, perfeccionamiento que posibilite al hombre actuar como ser social, que lo es por naturaleza.

56 Altarejos, op. cit. La Educación: significado conceptual. Departamento de Educación. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Navarra. Julio de 1999. p. 5 (documento en mimeógrafo).

57 Personalidad es el modo propio de ser de cada uno, es el conjunto de rasgos que hacen de una persona concreta un ser original, distinto de los demás y se caracteriza principalmente por las notas de estabilidad y continuidad. Es una realidad autónoma y abierta.

58 Cfr. Posada, J.M. Estudio sobre las causas de la educación con aplicación a la universidad. Documento inédito. Universidad de La Sabana, Bogotá, 1985. pp.6-12.

Todo lo que sea preparar al hombre para el cumplimiento de su fin es perfeccionarlo. Eso es lo que hace la educación. Mas, sus perfecciones lo son en la medida de la relación con los otros, como se ha dicho antropológicamente; por ser persona, tiene una condición dialógica, que es estrictamente social, comunitaria. Camina desde la coexistencia hasta la convivencia; la primera es un hecho dado por naturaleza; la segunda, un modo de vivir con otros, de participar en la vida de los demás y que los demás participen en la propia. Perfeccionamiento individual para la socialización, una persona se hace, así, capaz de ocupar eficazmente su puesto en la sociedad. Se deduce, entonces, que individualización y socialización no son procesos contrapuestos, ni siquiera independientes. La una está implicada en la otra y se enriquece singularmente cada una; sitúan a la persona en mejor disposición de hacer fecunda su vida en servicio propio y, también, en el de los demás. Ejercen una causalidad mutua, ya que el desarrollo personal de un sujeto lo hace cada vez más capaz de comunicación con los demás, de socialización y, a su vez, el proceso de socialización contribuye a enriquecer al sujeto.

La educación fomenta la dimensión sociable de la persona,” ...es una actividad social y socializa a la persona, pero es una acción personal que no puede ser sustituida por especiosas acciones cuyo sujeto fuese un grupo o sociedad, ya que no actúa más que a través de las personas que lo componen, porque, aunque es verdad que la educación incide en la configuración de las sociedades, esto ocurre en la medida en que incide en las personas que las constituyen. No cabe hablar, pues, de una educación social anónima, de grupos o comunidades y, mucho menos, masificada: sólo se educa a personas y, a través de ellas, a las sociedades⁽⁵⁹⁾“.

La Asesoría Académica Personalizada proporciona, al efecto, un conocimiento suficiente del entorno social, con sus características particulares y circunstanciales, prepara a los educandos para que su actuación libre configure eficazmente el propio medio social en orden al bien común, atendiendo a las peculiaridades propias de cada situación concreta.

Las ideas hasta ahora expuestas en torno de una concepción de educación están cargadas de consecuencias operativas, derivadas del carácter protagonista del educando y se pueden resumir en una proposición: lo primero en educación es el dinamismo propio del educando, pero también se derivan del carácter primo del profesor - asesor. ¿Por qué? Porque vive una constante atención y formación en la Universidad de La Sabana, que entiende que ellos son el centro mismo de la vida universitaria, lo permanente en ella y que con su trabajo crea la impronta que permite a la universidad cumplir con su misión⁽⁶⁰⁾.

Por tanto, la proposición se complementa: lo primero en educación es el dinamismo del educando, animado por el conocimiento, ejemplaridad y compromiso

59 Posada, J.M. Estudio sobre las causas de la educación con aplicación a la universidad. Documento inédito. Universidad de La Sabana, Bogotá, 1985. p. 11.

60 Universidad de La Sabana, Proyecto Educativo Institucional. p. 7.

del profesor asesor, con el testimonio de su propio hacer y vivir. En efecto, la acción educativa implica una toma de conciencia acerca de que “cuanto más perfecta es una causa, cuanto más autónomos son sus efectos, más le participa su propia perfección y, por tanto, su propia causalidad: los hace capaces de hacer lo que la causa ha hecho. (...)”⁽⁶¹⁾. Finalmente, en este aparte, cabe anotar que hay otra idea que subyace al concepto de la perfección: la formación. Formación no es otra cosa que dar forma a lo informe o una nueva forma a lo ya formado; en el primer caso, se está evidentemente frente a una acción perfectiva y, en el otro, no tiene sentido el que una transformación sea realizada conscientemente si la nueva forma adquirida por el ser no es más perfecta que la anterior. Hablar de educación como formación es considerarla como medio de ayudar a dar formas más perfectas al educando, o sea que, cuando se dice que la educación es formación, se dice implícitamente que comunica perfección.

5.1. Educación personalizada y perfectibilidad

Por su dignidad personal, todo hombre tiene derecho a la educación, y toda la educación ha de ser personal, es decir, dirigida a cada hombre singular. No puede ser de otra manera, según todo lo expuesto sobre el hombre, en el primer epígrafe de este capítulo. Si educar es edificar, no es posible edificar en masa. La edificación se relaciona con el individuo. Cuando el hombre es interpelado personalmente, responde o puede responder con todo su ser, y asumir plenamente la responsabilidad de su respuesta. Cuando el asesor académico orienta y acompaña personalmente, acepta a cada uno como es, diferente de todos los otros. Entonces, personalizar la educación no es otra cosa que referir el proceso educativo a la persona singular que cada hombre es: una persona con nombre propio, no el número en un registro académico, no el hombre en la masa; es la persona, origen real de la educación, es la persona social, término del proceso educativo.

Algunos enfoques entienden la educación personalizada como una derivación pedagógica del personalismo filosófico de mediados del siglo XX y, en el orden práctico, la entienden como enseñanza individualizada. Tanto el personalismo como la enseñanza individualizada son aportaciones que tienen su propio valor y que poseen elementos imprescindibles para entender la educación personalizada, pero no son educación personalizada.

La educación individualizada ha estado presente en toda la historia del hombre: hace capaz al hombre de vida independiente, desarrolla las notas peculiares de su personalidad; en los primeros tiempos, se hizo sin tener en cuenta lo social. La educación personalista, por su parte, afirma el valor de la persona sobre las cosas y

61 Cardona, Carlos. *Ética del quehacer educativo*. Rialp, Madrid, 1990. pp. 69-70.

las necesidades materiales, cultiva sus rasgos diferenciales, para convertirlo en el ser que es, distinto de los demás. Nace esta corriente en oposición al materialismo y al positivismo.

Cabe anotar que la educación personalizada va más allá de estos enfoques: tiene, además, un fundamento teórico con amplia tradición en estudios filosóficos y antropológicos; no se queda en el plano universal de la naturaleza humana, sino que atiende al quien singular, a sus notas y características, y, en virtud de sus potencias espirituales "intelecto y voluntad", induce a realizar, de un modo sui géneris, la naturaleza humana con un impulso a ser más, a desarrollar indefinidamente sus aspiraciones de plenitud del ser, de trascendencia.

Cuando se hace Asesoría Académica, se realiza educación personalizada, ordenada a un sistema unido por la aspiración predominante a la perfección de cada hombre en su peculiaridad personal interior y en su apertura al mundo de los objetivos, de lo social, y de la trascendencia; es camino para fortalecer interiormente a la persona y hacerla, por ello, más eficaz para la sociedad. Las notas de singularidad, autonomía y apertura que coexisten en la persona se proyectan en la necesidad de incorporar a la educación la actividad individualizada, personalizada y la actividad participada de apertura y donación al otro.

5.2. Educación íntegra e integral para el perfeccionamiento

Como ya se ha dicho, la universidad, en razón de su actividad de profesionalización para mantener, entre otras, su pertinencia social, ha trascendido su misión de búsqueda de la verdad y del cultivo de la razón, y se ha comprometido, también, con la de formar la voluntad en sus diferentes operaciones y, por extensión, con las del nivel sensible porque pueden participar de la nobleza del nivel espiritual, por radicar en la persona.

La educación, entonces, si bien se dirige principalmente al nivel espiritual del actuar humano (intelecto y voluntad), ha de abarcar también el actuar sensible, en la medida en que ese actuar participa del nivel espiritual⁽⁶²⁾, porque aunque el hombre es una realidad compleja en la que se funden lo físico y lo espiritual -el cuerpo y el alma-, se hace necesario educar teniendo en la mira la unidad de vida, dado que cada disposición del cuerpo, cada disposición del alma tienen su propio objeto, que las lleva a realizar actos distintos.

Sin unidad, la vida del hombre desaparece; en lugar de ella, existirán las vidas parciales, que pierden su contenido humano para convertirse en actos propios con tendencias particulares, desvinculadas de su carácter propiamente humano.

62 Cfr. Posada, op. cit., pp. 9-10.

La unidad de vida es una cualidad de la existencia humana en virtud de la cual las distintas facultades y principios de actividad operan en armonía, en los cuales las acciones de unos órganos o facultades son apoyo de las acciones de otros y concurren todos a la perfección posible del ser humano.

Esta propiedad es opuesta a la división o separación. En el caso de seres complejos, como el hombre y la realidad que lo circunda, la unidad se da cuando las distintas facultades y principios se juntan estrechamente entre sí y actúan ordenadamente. Si se separan, la unidad desaparece y, con ella, el ser al cual se le atribuía esa condición de uno. Para alcanzar la unidad de vida por la cual se hace fecunda la existencia del hombre, es menester que la educación tenga unidad. La unidad del proceso educativo se consigue cuando los factores que en él intervienen actúan ordenadamente, en relación los unos con los otros, de suerte que cada elemento educativo no obstaculice, sino que refuerce la acción de los demás. Así, el proceso educativo es un todo ordenado en el que cada factor contribuye adecuada y eficazmente a una educación íntegra e integral del ser humano.

La unidad en el proceso de perfeccionamiento alcanza su plena realidad cuando los factores humanos trasciendan de sí mismos para abrirse y servir de soporte natural a los elementos sobrenaturales de la vida. Y, recíprocamente, éstos reobran sobre los factores humanos para darles su más profundo sentido⁽⁶³⁾.

En unidad de vida, entonces, se hace educación íntegra del hombre, en la complejidad de sus dimensiones. Ahora bien, la unidad de los conocimientos entre sí y la de los conocimientos con la vida es una meta irrenunciable de la educación.

El afán de unificar los conocimientos y la vida se corresponden con el hecho mismo de que el "conocimiento constituye un todo y las distintas ciencias, parte de él (.) todas las ramas del conocimiento tienen entre sí una íntima relación (.) Se complementan, se corrigen y se equilibran entre sí"⁽⁶⁴⁾.

La formación intelectual, que no es meramente adquisición de conocimientos, para desarrollarla inteligencia y tener ascendencia sobre la voluntad y la afectividad, considera la capacidad de relacionar, valorar y ordenar los conocimientos singulares, esto es, atiende muchas cosas al mismo tiempo y como un todo, las ordena debidamente en un sistema universal, comprende sus valores respectivos y determina sus mutuas dependencias.

Esto constituye esa forma de conocimiento que compone la perfección del intelecto individual -los elementos del mundo físico y moral, las ciencias, las artes, la ética, la política, lo religioso, lo cívico, social y deportivo, la investigación, las categorías, las profesiones, los acontecimientos, las opiniones, las individualidades-, todo ello y considerado en conjunto, con funciones correlativas y por sucesivas combinaciones,

63 García Hoz, V. *Tras las huellas de Josemaría Escrivá de Balaguer. Ideas para la educación.* Ediciones Rialp, S.A. Madrid. 1997. pp.116-119.

64 Newman, J.H., *Naturaleza y fin de la educación universitaria,* Epesa, Madrid. 1946. pp. 161-162.

en convergencia a un mismo centro”⁽⁶⁵⁾. Esto es educación integral de la persona⁽⁶⁶⁾.

Como es compleja la educación íntegra e integral, es compleja la unidad del proceso educativo, lo que hace necesario considerar tres cuestiones. En primer lugar, la integración de las enseñanzas, de manera que el aprendizaje de una y todas en conjunto constituyan el contenido de un proceso intelectual en el que no se dan lagunas ni solapamientos. En segundo lugar, muy del campo de la orientación en la asesoría, el estudio de los problemas, situaciones y casos que van formando el criterio y la capacidad de decisión, así como los hábitos que posibilitan la vida personal y social se van integrando en el camino hacia una finalidad común a todos los actos educativos. En tercer lugar, el plan de estudios, con los saberes y enseñanzas concentradas que cubren el campo de los aprendizajes se entrecruza y se penetra con las actividades orientadoras y formativas que atienden el campo de las decisiones, del actuar y, en definitiva, de la vida toda. No hay nada suelto en la educación integral. No deja nada suelto el asesor académico cuando orienta integralmente al asesorado. La unidad de la vida humana, entonces, se hace realidad cuando todos los actos se integran y concurren a un mismo fin, cuando los objetivos particulares de cada acto educativo formativo concurren también a un mismo fin, cuando el proceso de la educación se propone unidad⁽⁶⁷⁾. La asesoría académica personalizada, fundamentada en este marco conceptual, con definiciones que permiten entender hombre, persona y educación en sus dimensiones, realiza acciones verdaderamente humanas, perfectivas, que posibilitan el actuar del hombre como ser personal, ético, con una actitud positiva y optimista ante el mundo, con capacidad de reconocimiento de la dimensión creada del orden físico y natural y de su providencial ordenación al ser y al obrar del hombre⁽⁶⁸⁾. Y también posibilitan el actuar del hombre como ser social, al realizar y vivir el trabajo como servicio y medio para construir una sociedad más justa, pacífica y solidaria⁽⁶⁹⁾.

65 Newman, J.H., *Naturaleza y fin de la educación universitaria*, Epesa, Madrid. 1946. pp. 206-207.

66 Para que un asesor académico no se sienta superado por este ideal, su aporte, en asocio con los titulares de asignatura, puede consistir en inducir al estudiante a ejercicios de aplicación a través de los cuales viva experiencias de trabajo que confronten sus conocimientos y experiencias de amistad y de familia. Sin esta vivencia, el estudiante no podrá establecer la importancia de la visión de conjunto de la que se habla aquí ni la de la unidad de vida.

67 García Hoz, op. cit., pp. 121-122.

68 Aquí, el asesor académico se encuentra con el obstáculo de la visión evolucionista (azar, caos, inexistencia de naturaleza, etc.) es fundamental tenerlo presente, porque es la cosmovisión con la que llegan los estudiantes contemporáneos.

69 Universidad de La Sabana, Proyecto Educativo Institucional. pp. 3-5.

CAPÍTULO III

ASESORÍA ACADÉMICA: FORMACIÓN INTEGRAL DEL UNIVERSITARIO

Introducción

Desde una perspectiva teórica, los capítulos anteriores dieron las bases conceptuales para enmarcar lo que es la Asesoría Académica en la Universidad de La Sabana, principalmente, la concepción de persona y, en relación con ésta, la concepción de educar en forma integral y personalizada dentro del espíritu de la misión de la universidad. Este capítulo, referido a la Asesoría Académica, con el marco teórico que lo fundamenta, aunque también conceptual, varía en el sentido de que tiene una concepción de corte metodológico, propio de un quehacer eminentemente educativo como éste.

Se hace aquí una caracterización de la Asesoría Académica Personalizada, para entrar en la conceptualización de los principios que la fundamentan: compromiso, comunicación y confianza. Esta conceptualización da apertura a la intervención educativa, con sus condiciones y ambientes en los que la intervención se hace servicio auténtico de ayuda. Finaliza el capítulo con la propuesta de unas actitudes propias de asesor y asesorado, para que el propósito perfectivo de la persona se logre con la ayuda de la Asesoría Académica Personalizada, como otro medio de la Universidad de La Sabana coadyuvante en la formación integral del estudiante.

1. Asesoría Académica Personalizada. Definición y características

La Asesoría Académica Personalizada se concibe como una relación de ayuda del profesor al estudiante en orden a personalizar el proceso educativo. Es una estrategia formativa, que permite adecuar la tarea educativa de la universidad a las características personales de los estudiantes en sus diferentes dimensiones y manifestaciones; es una tarea integral y personalizada, con gran respeto por la libertad de las conciencias.

La Asesoría Académica Personalizada es parte esencial del proceso educativo y una relación de comunicación intersubjetiva entre docente y estudiante dentro del ámbito educativo formal. Esta asesoría busca promover tanto el mejoramiento de los estudiantes, los asesorados, como el de los docentes, que son los asesores.

Al tener este marco de referencia, la institución que asume brindar la asesoría satisface con ella los propósitos de su pensamiento educativo, busca aplicar adecuadamente el estilo de educación propuesto y mantener el ambiente de valor de la persona en todos los niveles institucionales. Fomenta el compromiso de los docentes con los principios del Proyecto Educativo Institucional e infunde valores trascendentes en forma singular, de acuerdo con la concepción de persona que se propone educar.

La Asesoría Académica Personalizada es un medio para que la educación se convierta en formación. Es sencillo y, al tiempo, complejo. Sencillo, porque de la docencia formativa nace espontáneamente la orientación personal de los estudiantes, pero es complejo como la vida misma y sus problemas. Conviene precisar y diferenciar algunos términos, para evitar confusiones en la práctica. Los más afines suelen ser:

La consejería, como proceso en el que se atienden consultas breves de los estudiantes en asuntos de rutina académica o administrativa; la consultoría, en la que los estudiantes hacen consultas sobre problemas específicos de las áreas de conocimiento propias de la carrera, y se atiende de modo impersonal, dado que las respuestas a las consultas son tan generales, que pueden servir para muchos a la vez.

La orientación profesional se entiende como ayuda especializada de tipo psicológico, que profesionales preparados brindan a los estudiantes. Las sesiones de ayuda en Psicoterapia, en las cuales se da orientación clínica y para el aprendizaje, en situaciones que tienen un alto grado de complejidad y que requieren, por tanto, manejo específico por parte de un especialista.

La tutoría, sistema mediante el cual un profesor ayuda, de forma estructurada, a un número pequeño y limitado de alumnos: valora previamente las características de los estudiantes y organiza la atención individual y el desarrollo de actividades individuales y grupales de formación. La tutoría abarca aspectos específicos, que están en función del rendimiento académico.

Históricamente, el sistema tutorial nació en las universidades inglesas de Oxford y Cambridge desde finales de la Edad Media. Su finalidad era ayudar en la vida universitaria, como sistema funcional para lograr una educación con "profundidad". Su misión importante la realizaba el tutor: enseñar a pensar y a actuar al tutoriado. Esto muestra que el propósito del docente de ofrecer apoyo al alumno como guía y amigo es bastante antigua. Además, es posible reconocer diversas aplicaciones en situaciones pedagógicas a partir de su inicio en Oxford, como cuna del sistema tutorial. En otros casos, las aplicaciones sobre el sistema tutorial se han desviado de sus objetivos y en algunas universidades utilizan la tutoría como un instrumento, como un apoyo didáctico, de manera muy diferente a la de ser una forma de integración entre profesor y alumno⁽¹⁾.

La Asesoría Académica Personalizada se diferencia de estas modalidades de ayuda en que es perfecta, una extensión de la actividad ordinaria educativa. Busca la formación en su integridad, tomando como fundamento los conceptos de persona y educación. En la cotidianidad de la vida institucional se hace realidad el que cada persona que desee ampliar y completar su educación no sólo lo logre, sino que tiene el derecho, y también, la oportunidad de abarcar la totalidad de sus dimensiones, es decir, de manera integral. Espera el mejoramiento de la persona del asesorado en sus dimensiones y notas características, como tales, y en aquellas en las que difiere por naturaleza en cuanto varón y mujer. Involucra a asesor y asesorado, mediante el intercambio dialógico, en la intervención (relación de ayuda) y la adhesión a ésta, con el propósito de generar y asumir responsablemente un proyecto personal de vida⁽²⁾, en el cual el estudiante ponga en juego el intelecto y la voluntad como guías de su afectividad; al tiempo, el asesorado se apropia y cultiva el saber. lo propiamente universitario., forma su personalidad y toma conciencia de su responsabilidad social, de la importancia de un ejercicio laboral idóneo que lo lleve a un protagonismo de servicio, a dar, a aportar, a transformar la realidad con su trabajo, medio por el que puede continuar la vía de su perfeccionamiento.

La Asesoría Académica, al proponerse orientar en la formación académica, profesional y humana a los estudiantes, les ayuda a identificar estas dimensiones y a querer participar activamente en el proceso de su formación, partiendo de sus necesidades individuales, que pueden ser de diferente orden: académico, como las

1 Cfr. Farfán Torres Jairo, González Soler G. La asesoría estudiantil en la Universidad: Diseño y aplicación de una estrategia para la formación de Docentes - Asesores en las Universidades de La Sabana y La Gran Colombia. Tesis de Maestría de Educación. Universidad de la Sabana. 1996.

2 Como se dijo en el Cap. 2.: Al estudiante de hoy en general, le cuesta dificultad tener que pensar más allá de un año, sobre sus grandes propósitos con miras al futuro. Para empezar, al Asesor Académico podría inducirlo a interrogarse sobre el tipo de persona que quiere ser.

relacionadas con los métodos de estudio, con la carencia de hábitos intelectuales, con vacíos de conocimientos previos; o puede ser de orden social, como dificultades para relacionarse con los docentes y con el grupo. También se dan necesidades profesionales, en relación con los proyectos laborales, los campos de aplicación de su conocimiento o el desarrollo de competencias pertinentes en el ejercicio futuro de la profesión para la que se está formando.

Otras necesidades de origen externo desde diferentes ámbitos pueden darse en el estudiante, como la familia, situaciones afectivas, económicas, psicológicas, intereses, que deben ser encauzados porque inciden en el rendimiento académico del estudiante; o de orden humano, falta de convicciones y virtudes para enfrentar con acierto decisiones en la vida, o necesidad de potenciar las ya adquiridas. Hay una amplia gama de necesidades, que responden a los innumerables y diferentes modos de ser, de percibir la realidad y de sentir propios de cada persona, dado su carácter de única e irrepetible.

¿Cuáles son los fundamentos de la Asesoría Académica Personalizada sobre los que se asienta la acción de ayuda en la formación de la persona del estudiante? Ése es el objeto del siguiente epígrafe, en el que la convicción, como se establece en el capítulo anterior, como resultado de la aprehensión de la verdad, se relaciona con el compromiso producto de una adhesión a la autoridad.

2. Principios fundamentales

Desde el punto de vista epistemológico, principio es el fundamento de todo conocimiento. El término "principio" se percibe como la causa fundamental o verdad universal, lo inherente a cualquier cosa, la explicación última del ser de algo. Los principios educativos son normas rectoras o criterios orientadores de la acción educativa, que le dan especificidad a un estilo o sistema. Todo proceso educativo gira en torno de unos principios que lo justifican y le dan razón de ser⁽³⁾. Los principios de la Asesoría Académica Personalizada son los mismos de la acción educativa. En este aparte, se trabajan tres principios, tan estrechamente vinculados, que sólo por funcionalidad se presentan separadamente: compromiso, comunicación, confianza. Son vasos comunicantes que conducen la acción autoeducativa del asesor y del asesorado, dentro del propósito primordial de la formación integral y personalizada del estudiante universitario.

3 Cfr. Parra M., C. y otros. La Evaluación educativa: un ejercicio de la razón práctica. En: Educación y Educadores, vol. 3. 1999, pp. 139-153.

2.1. Compromiso

Compromiso es obligación contraída, palabra dada, fe empeñada. Nadie contrae una obligación ni da su palabra, ni empeña su fe en algo, si no es con plena libertad, porque voluntariamente lo quiere sin que medie coacción alguna. El compromiso implica libertad. Comprometerse con algo -un ideal, una persona, una causa o con una ley, una norma o un mandato- lleva consigo el ejercicio de la libertad.

Se reconoce la importancia de este principio en la Asesoría Académica Personalizada, porque es educación y, como tal, implica comprometerse con la autotarea de desarrollo en plenitud y con la de ayudar a otros en esa autotarea. Esto supone estar de continuo ejerciendo la libertad, tomando decisiones -con responsabilidad- sobre lo que es más acertado y adecuado para ayudar al crecimiento personal.

Esta autotarea de educarse a lo largo de la vida es una obligación moral de educador y educando. Supone, como condición sine qua non, el compromiso libre de ambas partes, es decir, sin la libre adhesión del educador a su tarea de ayuda y la del educando a la de su propia educación y no puede realizarse el autodesarrollo perfectivo de la persona. Esto es, -como educando, me educo porque quiero educarme, porque asumo libremente la obligación de educarme. Como educador, ayudo a que otro se eduque, porque quiero ayudar, porque asumo libremente las obligaciones personales y profesionales que conlleva toda relación de ayuda. Porque, en definitiva, tengo la facultad de que me dé la gana de cumplir con ese cometido y con esas obligaciones⁽⁴⁾.

Este principio orienta la forma de enfocar la vida y la educación como compromiso libre, como aceptación, como realización de la autonomía bien entendida, nunca egocéntrica, o como ejecución de las acciones con la mira puesta en el fin último del hombre. En razón de que el fundamento del compromiso es la libertad, conocer lo que es “ese nobilísimo atributo al que los hombres debemos nuestra categoría (dignidad) de personas⁽⁵⁾” permitirá su recto uso por el asesor y el asesorado.

2.1.1. La libertad, condición de la Asesoría Académica Personalizada

En el capítulo II se estableció claramente la ineludible unidad de los conceptos hombre y libertad: la libertad es el mismo ser del hombre; no es una mera propiedad de sus actos. Es una intimidad libre, un espacio interior que nadie puede poseer, si el hombre no quiere. Es independiente, autónomo, tiene un campo interior de

4 Ibid., p. 19.

5 Millán Puelles en el Prefacio a Las formas actuales de la libertad de Carlos Llano, Editorial Trillas, México 1983.

novedad inaccesible para nadie que no sea él. Es dueño de sí mismo y, en consecuencia, de las propias manifestaciones y acciones. Ese "dentro" es inviolable, porque el ser del hombre se puede caracterizar como libertad: el hombre no tiene libertad, sino que es libre; por eso, ningún cautiverio puede suprimir este nivel de libertad.

En ese sentido, el único modo de eliminar la libertad fundamental es haciendo desaparecer al mismo hombre. Se trae esa concepción en este espacio como puente entre la teoría y la concepción de libertad en el hacer, en el obrar, propia de la acción educativa que se origina en la Asesoría Académica Personalizada. El hombre ejerce la libertad, como ya se ha dicho, mediante la apertura de su intimidad. El hombre conduce su vida y esa acción redundante en su perfeccionamiento, a través de hábitos y virtudes⁽⁶⁾, o en empobrecimiento, por ausencia de éstos, es la persona quien enriquece o lesiona su naturaleza.

Considerando esto y respetuoso de esa intimidad, el asesor académico entra a la ayuda, a participar en esa perfección, conociendo que el hombre es un ser intrínsecamente perfectible, que se tiene a sí mismo como tarea y que él puede coadyuvar a esa autotarea, partiendo de unos criterios que orienten las preferencias para que se lleven a cabo, no según las ganas, sino de acuerdo con un proyecto de vida⁽⁷⁾.

Si la Asesoría Académica Personalizada es una relación de ayuda entre un profesor y un alumno, el adecuado ejercicio de educar la libertad son la base operativa y el principio radical de todas sus actuaciones, porque, aunque desde la perspectiva pedagógica se considere la libertad como el posible camino para la perfectibilidad del estudiante, su uso inadecuado lo es también para decrecer.

La capacidad de elección, de poder querer lo que quiera y, en efecto, querer algo en la vida, es posible en el hombre por su naturaleza racional, por poseer inteligencia y voluntad. Pero, dentro de esa naturaleza común dotada de libertad, el hombre, la mujer, para trascender el nivel de mero individuo y poder considerarse persona, es decir, merecer la dignidad que le confiere su libertad natural, tiene que saber ejercerla; es ahí donde la educación tiene su misión más importante y decisiva.

La experiencia demuestra que el ser humano está abierto a varias oportunidades de actuación ante un mismo objeto y, por tanto, no está determinado a obrar, pero, si puede elegir como acto propio de la libertad, el desarrollo consistirá en el crecimiento del acto de elección, pero no en cuanto se pueden hacer más cosas, sino en la autodeterminación, cuando se elige en razón del fin por el cual el sujeto decide con autonomía.

¿Puede el hombre elegir, decidir por obligación? Libertad y obligación, aparentemente puestas, son perfectamente compatibles y es posible hacer que lo sean. "En principio y por origen, soy libre". Es en este sentido original y primero

6 Hábitos intelectuales del entendimiento para asumir la verdad y virtudes morales de la voluntad para querer el bien. Hábitos y virtudes, objeto primordial de la Asesoría Académica.

7 Aquí el Asesor Académico conocedor de la condición humana del joven de hoy buscará la forma de llevarlo a pensar en un proyecto de vida. Al joven le aterra tener que pensar más allá de un año acerca de sus grandes propósitos, de su visión de futuro. Podría empezar por preguntarse ¿qué tipo de persona quiere ser?

de la libertad que significa no estar obligado físicamente a nada: puedo querer lo que quiera. De aquí se deducen, con facilidad, dos afirmaciones antropológicas, que tienen especial importancia para estudiar las formas en que, en nuestros días, la libertad ha cristalizado, pues, este hecho original de no estar físicamente obligado a nada, enfrenta al hombre, por una parte, a la necesidad de obligarse a algo (en efecto, de poco le serviría poder querer lo que quiera, si, de hecho, no quiere nada) y, por otra parte, al requerimiento de mantener a la vez la amplitud de ser que le corresponde. Lo primero nos pone de lleno en contacto con la dialéctica de la liberación o del proyecto, (...) en tanto lo segundo nos relaciona con la omnimoda amplitud del proyecto del ser del hombre, es decir, con las posibilidades del crecimiento de la libertad”⁽⁸⁾.

La libertad es, así, no sólo la cualidad que tiene el hombre de no estar obligado físicamente a nada -liberación-, sino la capacidad que posee para obligarse a algo -proyecto-, por propia voluntad. Proyecto, justamente, en el sentido latino de proicio del arrojar mi vida por delante, trazando anticipadamente la línea que quiero seguir”⁽⁹⁾, proyecto de vida.

Quedan aquí planteados los conceptos y los usos que cabe dar a la libertad: los dos polos de la libertad que configuran los dos modos de entender la vida y la educación. Uno, -lamentablemente frecuente en la sociedad actual-, en el que no se acepta estar obligado a nada por principio. Otro, en el que se entiende la libertad como base de la verdadera dignidad del hombre, que exige luchar por la integridad de la que se ha venido hablando y que supone el cultivo de la interioridad, pero también de la sociabilidad. En otras palabras, es la libertad por medio de la cual se decide el proyecto de vida que, para ser digno de una persona, debe apuntar a un fin constructivo personal y además solidario respecto de la sociedad.

Libertad, entonces, no es ruptura de lazos, liberarse de, concepto vacío e inútil; al contrario, así tiene un carácter marcadamente negativo, por cuanto se logra rompiendo ataduras, ruptura que da origen a tres fenómenos actuales: el deseo de cambios bruscos (cualitativos, se dice), la protesta y la violencia. La libertad no se logra liberándose de algo, sino con el ensanche de la capacidad de realización del hombre y de proyectarse. La libertad, entonces, no se consigue rompiendo ataduras sino cambiando unas ataduras por otras, por aquellas a las que quiere estar atado el hombre para proyectar su vida. ¿O acaso no somos libres cuando cumplimos con nuestras obligaciones?, ¿no tenemos la facultad de que nos dé la gana cumplirlas? La falsa moneda de la libertad tiene su fábrica ahí justamente en los sótanos de esa creencia oscura y clandestina, de que sólo se es libre al no hacer caso de las obligaciones, cuando “no nos comprometemos” respecto de nada ni de nadie”⁽¹⁰⁾. En el fondo de toda realidad vital -personal, social, o colectiva- está siempre la forma de entender y ejercer la libertad. Eso marca rumbos y son innumerables las

8 Op. cit., pp. 25-26.

9 Ibid., Millán Puelles, A., p. 25.

10 Cfr. Ibid.

consecuencias que se derivan de este hecho. He ahí la importancia de tenerlo claro en el momento de querer educar y de querer educarse.

La libertad bien entendida lleva en su entraña el amor, porque, de otro modo, las decisiones libres no llegan a ningún punto. Si no se ama, no hay constancia, no hay fidelidad ante la decisión, porque no se ha querido en realidad lo que se decidió, porque se dejaron abiertas compuertas a otras posibilidades que eran incompatibles, porque cuando falta el amor no es posible encontrar nada suficientemente digno de ser amado, de ser adquirido al precio del esfuerzo que demanda el compromiso. No cabe compromiso sin capacidad de amar, así como no cabe amar sin libertad. No se puede tomar la decisión libre de perfeccionamiento ni tomar la de dar ayuda, de adherirse a ella sin esta condición.

La libertad bien entendida elige el bien. Es ésta otra implicación de la auténtica libertad. Hoy día, tiende a rechazarse, porque se cree que ser libre es tener derecho a definir por sí mismo qué es el bien o lo bueno y qué es el mal o lo malo, pero, tanto el bien como el mal son realidades objetivas que no dependen de opiniones personales.

Es de la naturaleza de la voluntad tender al bien, sin perder por ello libertad. Tomás de Aquino hace siete siglos demostró que siendo el bien el objeto propio de la voluntad, y no el mal, no existe contradicción entre ser libre y no poder elegir el mal: lo que hay es precisamente perfección de la libertad. Elegir el mal es sólo una muestra de que el hombre es libre, pero no es auténtica libertad contraponerse a lo que la voluntad quiere por naturaleza, que es el bien y lo bueno, no el mal y lo malo.

Ahora bien, la educación es un reto, un reto que implica un riesgo. Tomar una decisión (uso de la libertad) conlleva necesariamente enfrentarse con el riesgo de equivocarse, de fracasar, en fin, el riesgo que lleva consigo toda acción humana por las múltiples variables que inciden en ésta, por bien pensada que esté. Y son distintas las reacciones por parte del responsable de la educación: educador y educando.

Para un educador, el asesor académico, con el propósito bien intencionado de alcanzar objetivos valiosos y necesarios en la educación de sus asesorados, darles libertad en el proceso de educarse entraña un riesgo que produce temor, sobre todo, en quien en el fondo no cree en el valor educativo de la libertad o no entiende bien lo que es o no la libertad. Éste es el fenómeno del miedo a la libertad, que lleva a la práctica de una educación con una disciplina externa, autoritaria y desconfiada. Puede ser también que se caiga en el extremo opuesto, el enfoque permisivo o libertario: en el que la libertad se entiende sólo como liberación de todo esfuerzo, de toda norma o principio por sensato que sea, de todo compromiso, o que el educador, sin dar alternativas ni encauzar, justifique y admita como manifestaciones de libertad expresiones de desacuerdo sin causa, crítica destructiva sin aportes, denuncia de todo lo que no concuerda con la opinión personal.

También puede tomarse la opción de proponerse el enfoque prudente, realista y sensato de educar en la libertad y para la libertad, dotando al asesorado de la

capacidad de gobernar su vida -que es autonomía, motor propio, objetivo de toda educación personalizada-, de acuerdo con unos claros criterios, con hábitos y virtudes intelectuales y morales que, una vez adquiridos, facilitan el uso de la libertad rectamente entendida y un comportarse en conciencia para no ser víctima de manipulaciones, ni presiones. El educador, el asesor académico, que cree en la libertad para algo, para un proyecto constructivo, para un compromiso personal y solidario, y en los valores educativos de la libertad, no tiene miedo a la libertad, ni a sus riesgos. Se entiende entonces por qué compromiso y libertad van juntos. Así, en unidad, se constituyen en uno de los principios que fundamentan la acción de contribuir a la formación de la persona de manera voluntaria y con sólido espíritu de servicio; este compromiso para el educador es el débito exigido a la confianza depositada por el asesorado y por la institución.

2.2. Comunicación

¿Cómo hablar de compromiso y libertad sin ahondar en el principio de la comunicación que se hacen posibles en el hombre? Ya se veía en el capítulo anterior que la persona manifiesta su intimidad, a través del cuerpo, de la palabra, de la acción, para insertarse en el mundo humano, para comunicarse, para coexistir, para donarse. Y es que el hombre es un ser constitutivamente dialogante: necesita un interlocutor. La condición dialógica es estrictamente social, comunitaria.

Comunicación es la relación real establecida entre dos o más seres, en virtud de la cual se ponen en contacto, y uno de ellos -o todos- participa del otro o hace donación de algo al otro o entre sí⁽¹¹⁾. En esta definición están presentes un nexo de unión, o relación real y la participación, esencial en la comunicación. El mismo autor cita el origen etimológico del término y muestra cómo la participación está en la entraña de la comunicación. Tanto el sustantivo latino *communicatio* como el verbo *comunico* tienen origen en el término *communis*, común. (.) La idea de comunidad lleva directamente a la más profunda de participación. (.) No hay comunidad sin participación⁽¹²⁾. Comunidad implica posesión de algo en común, de donde se deduce que la comunicación implica tomar parte -y eso es participar- en algo que es común.

En resumen, comunicación es una acción humana, una interacción entre dos seres humanos, que consiste en poner algo en común por parte de ambos y en tomar parte en ese algo, es decir, participar. Lo que se pone en común puede ser muy variado: cosas, información, valores, e incluso la misma persona de los que se comunican. El grado de participación puede ser también diverso, según el contenido de la

11 Redondo, E., Educación y comunicación, Ariel, Barcelona, 1999, pág. 178.

12 *Ibid.*

comunicación o implicación que produzca. Nexo, relación, participación, transmisión, puesta en contacto, en consecuencia, son comunicación, que requiere, necesariamente, un cauce establecido por un tipo de relación (asesoría) y una puesta en común participativa (acción perfectiva), para que sea humana y pueda ser, por tanto, educativa.

2.2.1. La comunicación en la educación

La conceptualización de comunicación que sustenta el acercamiento en la tarea compartida de educador y educando requiere algunas anotaciones para precisarla. La comunicación en educación, que es eminentemente espiritual, supone un encuentro de persona a persona. Ello implica que no se la trata como objeto: es persona como un tú o un él. Con un "tú" se dialoga; a un "él" se lo ve, se lo observa, se le habla, pero no como a la persona a la que se quiere abordar, a la que se quiere ayudar efectivamente; la comunicación, aquí, se centra en datos objetivos o en informaciones⁽¹³⁾. Entonces, con un él la comunicación se hace objetiva, impersonal, porque es cierto que una persona es primero un "conocido"; sin un conocimiento previo no puede entablarse una comunicación subjetiva, intersubjetiva, más profunda y personal -con el tú-. Esto ocurre también en toda relación o comunicación formativa.

La relación de participación que define a la comunicación propone estos dos grados de participación: comunicación objetiva y subjetiva o intersubjetiva. El sentido de cada una depende de la profundidad y forma de comunicación que se adopte, lo mismo que de la intencionalidad personal y la forma de actuación que se adecue a ella⁽¹⁴⁾ porque, definitivamente, "no hay ser humano sin los demás. El lenguaje, los pensamientos y los sentimientos sólo se desarrollan en la comunicación. La riqueza de la realidad sólo se devela mediante el lenguaje que nos une con los demás"⁽¹⁵⁾.

Ahora bien, siendo lo propio de la universidad la búsqueda y la apropiación de la verdad, el diálogo se ha de fundar en la verdad. Es la primera condición para que la comunicación, que busca el perfeccionamiento del otro, lleve a que en cada encuentro se dé un proceso de deliberación y reflexión sobre lo que aporta el educador y muchas veces el propio educando y, entre uno y otro encuentro, el educando pueda percatarse de la verdad que se le ha ofrecido, no tanto por provenir del educador, como por ser verdad; entonces, tomará decisiones sopesadas, auténticamente libres, producto de la reflexión, se adherirá además a sus propuestas porque sabe a ciencia cierta con quién está en relación. El educador, a su vez, con ese depósito de confianza podrá ayudarle a que se autoayude.

13 Laín Entralgo, P., Teoría y realidad del otro. 1991. En: González-Simancas, J.L., Educación, Libertad y Compromiso. Eunsa, Pamplona, 1992. Pág. 202.

14 Es muy importante tener presente que no siempre el estudiante quiere pasar a la comunicación intersubjetiva. El Asesor Académico ha de crear el ambiente para que ello se dé.

15 Spaeman, R., Ética: cuestiones fundamentales, Eunsa, Pamplona, 1987, 3º Ed. Pág 60.

Si es condición de la comunicación la fidelidad a la verdad, en razón de que esa condición la torna auténtica y posibilita el intercambio honesto de saberes, cabe aquí una anotación sobre errores comúnmente aceptados en la actualidad, con el uso del lenguaje en la comunicación: el eufemismo y la sofística⁽¹⁶⁾, que la desvirtúan e imposibilitan la verdad rotunda y por ende, desvirtúan la amistad que tiene a la verdad como su fundamento.

La segunda condición para un auténtico diálogo, para una comunicación con efectos formativos es el nexo o relación de amistad, fundamentada en la verdad. Amistad que es “amor de benevolencia recíproco dialogado”⁽¹⁷⁾. De benevolencia, porque la amistad desea toda clase de bienes rectos, virtudes, perfecciones para el amigo por el amigo mismo, sin retribución, sin buscarse a sí mismo, sin que reporte alguna utilidad, desinteresadamente. Es amor espiritual, lo que implica inteligencia y voluntad, además de afectividad.

2.2.2 La comunicación en la Asesoría Académica Personalizada

La comunicación en la Asesoría Académica Personalizada no puede ser otra que la considerada en la educación: nexo, participación, diálogo intersubjetivo, fundado en la verdad y en la relación de amistad. En la Asesoría Académica Personalizada, en la que se está dispuesto a crecer en compañía de otro, en la que tiene lugar el encuentro, el diálogo cara a cara entre educador y educando, la comunicación intersubjetiva es vital, partiendo de la objetividad del conocimiento del educando dentro de ese factor invisible y constante que es el ambiente y que ha de ser propicio, cálido, personal, abierto, facilitador, sabiendo que jamás aquello que en un ser humano es persona puede dárseles como objeto. Ni en el amor, ni en otros genuinos -actos-, aunque sean actos de conocimiento, es posible objetivar a las personas”⁽¹⁸⁾.

Ello supone un sentido de amistad, basado en la fidelidad a la verdad, como ya se dijo en el epígrafe anterior, en todas sus manifestaciones. En esa intención de diálogo, es indispensable mover hacia la apertura que nace de la misma intimidad de la persona la intimidad que nadie puede conocer, ni penetrar, si la persona no da la posibilidad. Sin embargo, hay una inclinación a abrirse, natural y propia del ser humano que necesita que alguien la escuche, alguien con quien pueda expresar sus

16 Los eufemismos en el mundo de la comunicación (“interrupción voluntaria del embarazo” por aborto, “muerte dulce” por eutanasia, “opción sexual alternativa” o “modo natural de vida” de los antinaturales: homo-, bi- y trans-sexualismos, aventura- por adulterio, “desviación de fondos” por robo) hacen desaparecer de la realidad las aristas de lo desagradable, desdibujándola en unos términos completamente neutros; el compromiso con la realidad desaparece. La Sofística hace verosímil lo falso. Su uso no respeta la verdad: en él tiene primacía la modificación de la conducta ajena y para conseguirla el sofista no duda en presentar las cosas maquillándolas, aumentándolas o disminuyéndolas como le convienen. La sofística es la perversión de la verdadera comunicación.

17 Yepes Ibíd., p. 205.

18 Scheler, Max, *Esencia y formas de la simpatía*. Losada, Buenos Aires, 1957. En: González-Simancas, J.L., *Educación, Libertad y Compromiso*. Eunsa, Pamplona, 1992. Pág. 203.

sentimientos, deseos, necesidades y afectos. La apertura, motivada en la asesoría, prepara y dispone a la persona del asesorado, para dialogar, para socializar, para vivir adecuada y dinámicamente en el medio que lo rodea, con la familia, el trabajo, los amigos y para transformar el mundo circundante.

La amistad, en la Asesoría Académica Personalizada se mide por la capacidad de servicio en búsqueda del bien del otro, por la justicia, en tanto cada uno dé al otro lo que le corresponde, con generosidad y con delicadeza, sin perder ninguno de los dos su propia condición, su propio papel. No hay, en el caso de la Asesoría Académica Personalizada, igualdad de tú a tú, de ser otro yo. La hay desde la consideración de que son personas y, como tales, con idénticos derechos y dignidad humana, igualdad en el respeto mutuo, en la actitud de colaboración, en los propósitos perfectivos, en lo que une a las personas de toda condición. La amistad no implica acuerdo en todo. Las discrepancias analizadas en una discusión compartida producen mutuo enriquecimiento. La amistad, que es caminar y proyectarse hacia el otro, supone ayuda recíproca, compartir, tolerancia. La amistad, en la Asesoría Académica Personalizada, toma en consideración esencialmente, para atenderlos, individualmente, los rasgos constitutivos de cada persona, entre los cuales figura, de modo preeminente, la condición de sexo: varón o mujer, individualización que se ejerce con prudencia sabia para potenciar la capacidad de comunicación al afirmar, consolidar y enriquecer la personalidad propia, que nunca dejará de ser femenina o masculina. La amistad de educador y educando se llevará hasta que el primero se vea orgullosamente superado por su discípulo, sin dependencia de tipo afectivo, profesional o técnico⁽¹⁹⁾.

La amistad es vida. Su finalidad, como se dijo antes, es eminentemente social pero también individual; consiste en una colaboración vital, en la ayuda mutua para el desarrollo pleno del ser y de la personalidad de los amigos. La amistad implica la comunicación recíproca de los dones individuales y el cambio mutuo de servicios. La amistad tiene un valor humano y social muy destacado. Representa uno de los aspectos más nobles de la vida humana y uno de los goces más elevados. En la relación entre amigos donde hay confianza y no existen secretos, la función esencial es ayudarse, corregir lo que se requiera y superarse en todos los aspectos dentro de esa mutua ayuda.

2.3. Confianza

La confianza entraña fe. Confiar es sinónimo de creer, de depositar fe en algo o en alguien, fiarse, tomando como base el buen concepto sobre una persona. Cuando el educador cree en el educando, cuando cree en sus mejores potencialidades, realiza un

19 González-Simancas, Op. cit., p.281.

acto de apertura positiva al futuro, de consolidación de la esperanza; en definitiva, un acto de afirmación positiva de la bondad de alguien .el educando. no ignora, por otra parte, los aspectos menos positivos, pero funda en lo positivo la relación intencional que establece con él. Es condición decisiva para hacer posible la cooperación.

Es la actitud que parte del supuesto de que toda persona aspira en el fondo a responder positivamente ante las exigencias de la vida, de que toda persona cuenta con posibilidades de superación, a pesar de los innumerables condicionamientos en que está inmersa, de que toda persona, en principio, desea comportarse lo mejor posible y cumplir con su deber, confianza que no está reñida con la objetividad ni con el realismo ⁽²⁰⁾. Confiar es una necesidad inscrita en la naturaleza humana, que posibilita relacionarse con el otro en cualquiera de los ámbitos de vida. La confianza mueve hacia la amistad, hacia el compromiso y hacia la comunicación.

Es un conector de los principios de la Asesoría Académica. Surge del conocimiento profundo de la dignidad de la persona y del reconocimiento positivo de la libertad del hombre. La confianza se opone al pesimismo frente a la existencia del hombre y la resolución de sus problemas, pesimismo que lleva a pensar que la libertad es un peso, debido a la inseguridad en la toma de decisiones.

La confianza implica gratuidad y un margen de riesgo. Gratuidad, porque se confía basado en el buen concepto de quien es motivo de confianza, sin recibir nada a cambio, desinteresadamente, confianza que engrandece al ser humano. Riesgo, porque no hay certeza, seguridad, es contingente en una relación humana y quien pretenda tener una seguridad total, no podrá confiar en nadie. Pero la relación de confianza tiene un término: es temporal, porque no puede medirse por el tiempo, sino por su intensidad. Aunque a veces cuesta confiar, se tiene la ilusión de en quién confiar; esto es lo que mueve a la amistad y se termina queriendo a aquel en quien se confía.

La confianza incide en la cohesión social; sin ella, no es posible la búsqueda y consecución de intereses comunes, del diálogo abierto, de la relación interpersonal o interinstitucional. En fin, si no es así, se hace imposible la convivencia fraternal entre los hombres⁽²¹⁾. La confianza debe estar fundamentada en el profundo respeto al otro, a su dignidad como persona, a la nobleza que cada ser humano tiene, que descansa en último término en su origen divino.

La confianza se otorga, pero también se gana, como se verá en el epígrafe Condiciones de la intervención educativa. En la Asesoría Académica Personalizada, la confianza es uno de sus principios fundamentales. El asesor que no sólo confía sino que así se lo hace sentir a sus asesorados, motiva actitudes y comportamientos positivos, tanto en lo meramente personal como en lo académico. Comprender, convivir, disculpar, unir son actitudes que se derivan de la humildad personal y constituyen, a su vez, el ambiente propicio para que germine la confianza como

20 García Hoz, V. y otros. La Educación Personalizada en la Universidad. Ediciones Rialp. S.A. Madrid. 1996. p. 369.

21 Ibid.

aceptación del otro, como reconocimiento a esa comunión en las debilidades humanas, pero sobre todo, en la potencial nobleza y bondad de la persona.

El asesor gana la confianza de los asesorados con la autoridad personal y profesional que reviste. Así, al darse confianza mutua, se tiene la persuasión de que el trabajo que los relaciona no sólo es bueno, sino que debe ser bien hecho, se obvian las molestias por las equivocaciones mutuas, se anima a la lucha sin rutina y sin conformismo con la mediocridad. No se logra la confianza como resultado de una estrategia motivacional, por razones de eficacia ni mucho menos utilitaristas.

Generar expectativas positivas frente a la conducta, confiar en sus dotes y capacidades es bueno, siempre que no se busque el beneficio propio⁽²²⁾. Para lograr, entonces, un buen nivel de comunicación, compromiso y amistad entre asesor y asesorado, la confianza debe estar presente en esta relación y ser factor determinante para lograr el fin de la asesoría académica.

3. La intervención educativa

La persona del estudiante, en su integridad, es punto focal de la Asesoría Académica Personalizada. Los principios fundamentales marcan un derrotero de acción al asesor, para que oriente la tarea de autodesarrollo y el estudiante pueda abocar el dilema de ser lo que es y conformarse con ello, o luchar por ser el que debiera ser según su naturaleza -ser racional con una inteligencia, una voluntad y una afectividad y que, por ello, siempre puede dar más de sí en uso de su libertad- son dos posturas radicales. La del combate, sereno y esperanzado, consigo mismo y con las circunstancias que le corresponda vivir o la rendición sin condiciones, ante el cúmulo de dificultades inherentes a la vida personal en este mundo. La opción es libre, pero la dignidad humana no puede ni debe optar más que por la primera postura. Es lo que se trata de lograr con la educación de la persona, con la mediación de la Asesoría Académica Personalizada y también lo que justifica la intervención del educador. Intervenir es tomar parte en un asunto. Del modo de intervenir del educador depende la aceptación del educando. La intervención en educación es muy natural; siempre se ha intervenido para conseguir un fin considerado como bueno para el que se educa. La intervención supone una relación de ayuda con personas, constitutivamente libres y que actúan o deben actuar con libertad. En la intereducación facilitada por la comunicación se produce el fenómeno de la influencia, de producir ciertos efectos en algo o en alguien, de contribuir con más o menos eficacia al éxito de una actividad, influencia que tiene lugar entre educador y educandos. No es intromisión en la intimidad personal. Es influencia (in-fluencia), fluir-en o fluir-dentro del fluir

22 Cfr. Parra M., C. La confianza en el Beato José María Escrivá. Lección Magistral. En: Memorias de la Universidad de La Sabana. 2001.

natural e inevitable en las vidas de los otros, como relación recíproca y formativa que promueve perfeccionamiento interior y social -tal es su efecto- de las dos partes fluyentes o in-fluyentes.

Esa dimensión perfectiva de la mutua influencia es una característica que desde la antigüedad clásica "Platón, Aristóteles, Cicerón" se atribuye a la amistad. Aquí, lo que interesa subrayar es que la autotarea de educarse se realiza -dentro de los límites generales- subsumida en la intercomunicación que se da entre las personas del educador y del educando, hecha de presencia física, de palabra y de acción conjunta, en la que se produce la influencia formativa mutua, en beneficio tanto del educando como del educador. Lógicamente, será más notoria la mejora en el educando, que es quien va pasando de la inmadurez personal a una mayor madurez, que es en quien se producen y se aprecian los cambios y son más fácilmente observables, es la madurez que se produce con el autodesarrollo progresivo, con el crecimiento interior, al descubrir la propia intimidad, al mostrarse ésta en manifestaciones creativas y comenzar a responsabilizarse con un proyecto de vida, al consolidar una conducta social, al comenzar a ser autónomo por medio del autogobierno en que se ejerce la libertad cada vez con mayor acierto.

3.1. Condiciones que la justifican

Por medio de la influencia mutua, se llega a una auténtica confluencia o coincidencia en lo fundamental de la tarea, que son las intenciones de ambas partes y su compromiso de cumplirlas acabadamente. Operar, o mejor, cooperar para que se produzca la comunión entre las partes y se posibilite eficazmente su autorrealización, será posible con la intervención adecuada del educador, con la libre adhesión del educando a esa intervención y con la tarea comprometida del educador y del educando, con la intervención adecuada del educador, con su disposición radical de ayuda y de saber prestarla con auténtica autoridad, suscitando el deseo y el interés por la ayuda, con la libre adhesión del educando a esa intervención y la necesaria disposición de querer y aceptar la ayuda, para llegar, así, a la tarea conjunta cooperativa, sobre la base de la libertad y con las exigencias de compromiso por ambas partes en cuanto al conjunto de condiciones, actitudes, aptitudes y conductas necesarias para una cooperación perfectiva.

Para lograr esta tarea conjunta, se requieren condiciones que justifiquen la intervención por parte del educador: título legítimo o derecho a intervenir y modo adecuado de hacerlo; y del educando: necesidades auténticas de ayuda.

"El título legítimo o derecho a intervenir se basa en las nociones de potestad y autoridad. Potestad es poder de mando, fuerza para hacer cumplir lo que la autoridad ordena que se cumpla, capacidad para exigir obediencia, noción que no corresponde

a las concepciones de persona y educación que se han venido fundamentando, menos aún con las de cooperación y relación de ayuda. "Potestad es poder socialmente reconocido⁽²³⁾". Sin ese reconocimiento o aceptación libre de la potestad, ésta queda reducida a pura fuerza o degenera en autoritarismo. Es el reconocimiento social lo que justifica el poder, y ese reconocimiento se traduce en una autorización o permiso, por parte de la sociedad, para que una persona o institución ejerzan una determinada potestad. En el ámbito educativo, es la facultad o título que se otorga al educador como requisito o condición para poder ejercer su cometido legítimamente. Se otorga a quien demuestra capacidad o competencia para ejercer los derechos y obligaciones que esa potestad lleva consigo.

Conferir potestad al educador es necesario para evitar la incompetencia o ausencia de responsabilidad social, aunque se den casos en los que no hay correspondencia al otorgamiento por indolencia o falta de disposiciones adecuadas. Es otro de los riesgos de la libertad, que exige siempre el sentido de responsabilidad, de responder por las obligaciones contraídas, compromiso personal. Lo que queda claro es que, sin potestad legal conferida, no se puede intervenir profesionalmente en las vidas ajenas y que no es algo a lo que pueda renunciar el educador sin perjudicar la formación de sus educandos.

Por interpretación errada de los conceptos de poder o potestad y autoridad, o por un falso respeto a la libertad, el educador hace concesiones injustas y deformativas, que llevan al desorden y a la indisciplina: paternalismo, permisivismo y complicidad o, en el otro extremo, llevan al autoritarismo por considerar la autoridad como un mal menor de la educación cuando realmente es el cauce que posibilita la intervención formativa, autoritarismo que es abuso de la autoridad y como abuso, condenable, máxime cuando se practica en la educación de seres libres por naturaleza.

El autoritarismo se funda en la sumisión incondicional a una forma falsa de autoridad y se opone a la intervención como relación de ayuda al crecimiento, porque anula, por manipulación o por coacción, la condición de agente activo que corresponde al educando.

La autoridad, entendida correctamente y a fondo, es el crédito, la fe que se da a una persona en determinada materia, el reconocimiento de la competencia, del saber de una persona en un ámbito determinado, la valoración de la superioridad de esa persona, el reconocimiento de su valía. Se acepta su autoridad, se le otorga por su calidad personal, por su prestigio y no porque esté revestida de poder. Se sigue su consejo y guía no por obligación, sino por su categoría personal, porque su saber y experiencia suscitan fe en lo que dice o propone; ello lleva a un acto de obediencia activa voluntaria.

"Autoridad entraña sabiduría. Si potestad es poder socialmente reconocido, autoridad es saber socialmente reconocido. Tienen en común el reconocimiento social, sin el cual la potestad sería pura fuerza y la autoridad pura ciencia. Se distinguen claramente porque la potestad es expresión de voluntad, y la autoridad es

23 Cfr. González-Simancas, José Luis. Educación, Libertad y Compromiso. Eunsa, Pamplona, 1992. Pág. 164.

expresión de entendimiento⁽²⁴⁾". La verdadera autoridad nadie la confiere, como sí sucede con la potestad. La autoridad se gana, se conquista con esfuerzo, con trabajo bien hecho, con entrega y talante vocacional, que se opone al ejercicio rutinario, frío e impersonal, puramente funcional de la intervención educativa, características que no generan prestigio ni autoridad. Una cosa es tener derecho, potestad legal para ejercer profesionalmente la educación y otra muy diferente es ejercer la función profesional con espíritu de servicio, poniendo todas las potencias en el trabajo y hasta excediéndose gustosamente, en la mas perfecta realización del cometido profesional, en beneficio de todos; así, se convierte la autoridad en una cualidad personal, con actitudes y aptitudes determinadas.

Modo adecuado de intervenir. No cabe duda de que intervenir con autoridad legítima es un modo adecuado de hacerlo en una relación de ayuda, "una auténtica intervención educativa, una relación de ayuda verdadera, sin autoridad moral, sin prestigio reconocido, sin competencia y madurez, sin convicciones arraigadas por parte del educador; porque sin estas cualidades nunca llegará a despertar confianza, fe en él como persona y como profesional, por parte del educando; nunca llegará a suscitar su libre adhesión a la autotarea de educarse que el educador le propone y en la que lo guía y le ayuda, en toda la profundidad de la palabra⁽²⁵⁾.

Es la autoridad como prestigio logrado y socialmente reconocido la que fundamenta la intervención del educador como relación de ayuda, de ayuda potenciadora que fomenta la libertad creadora del educando. Es autoridad que guía, proporciona consejo oportuno y orienta respecto del proyecto de vida. La intervención con autoridad es relación de ayuda que, en educación, en sus términos generales, podría definirse como el auxilio prestado por un ser humano a otro, mediante un proceso que se propone hacerlo capaz de desarrollarse como persona, enseñándole a tomar decisiones, a saber resolver los problemas con que se encuentre en la vida y a superar los momentos de crisis que a todos pueden afectarnos, relación de ayuda especialmente en ciertas etapas del desarrollo vital o en determinadas circunstancias de dificultad objetiva. Así entendida la relación de ayuda, se da en la casi totalidad de las situaciones en que se desenvuelve la vida del hombre. Tiene lugar en contextos formales e informales. Son pocas las personas que pueden conseguir por sí solas todas las metas de su desarrollo o que sepan resolver solas sus problemas o superar sus estados de crisis o de cambio⁽²⁶⁾.

Un educador con verdadera autoridad interviene adecuadamente cuando sabe valorar cada una de las facultades y notas constitutivas del educando y las de las acciones que propone y promueve para su autodesarrollo; lo capacita para una vida responsable y solidariamente autónoma, respeta ese factor decisivo de autodesarrollo que es la libertad del educando, y le enseña a usar rectamente de ella y a sacar todo el partido posible de ese nobilísimo atributo de su naturaleza racional, y lo

24 d.Ors, Alvaro. Escritos varios sobre el Derecho en crisis, Consejo Superior de Investigaciones Científicas (C.S.I.C.) Madrid, 1973. pp. 87-91.

25 González-Simancas José Luis. Educación, Libertad y Compromiso. Eunsa, Pamplona, 1992. Pág. 159.

26 *Ibíd.*, p. 158.

lanza después con audacia para .que, en uso de su libertad creadora, de su iniciativa, acreciente su personalidad y crezca en todas sus dimensiones.

El educador se convierte, así, en autor de autores, autoridad que promueve autoridades. Al ejercer una autoridad como la más perfecta manifestación del servicio, se garantizará que la actuación del educador discurra normalmente por los cauces positivos del ejemplo y del diálogo que suscitan la libre adhesión del educando y la creación de situaciones de aprendizaje que fomenten el autodesarrollo y no la inhibición o sumisión, ni tampoco el capricho sin sentido o insolidario. Sólo en algunas ocasiones, y por motivos formativos y de justicia, el educador impondrá su potestad de mando. La más importante consecuencia de la autoridad, así entendida, es que facilita la libre adhesión del educando respecto de la intervención del educador, libre adhesión que supone la implicación activa y voluntaria en la tarea de educarse, el compromiso personal con ese proyecto, la interiorización de la tarea, la obediencia activa .docilidad., la autodisciplina y la colaboración necesarias para que haya verdadera intereducación y sea posible vivir el principio de cooperación en todas sus dimensiones.

Libre adhesión y compromiso se implican. Adherirse a algo, a alguien, a propuestas, como sucede en los procesos educativos, compromete, dependiendo en gran manera de la forma de actuar del educador, pero también de la manera de ser del educando, de sus actitudes, valoraciones, personalidad y del contexto en el que se desenvuelve.

A la hora de intervenir, asesor y asesorado han de conjugar los planos en los cuales se mueve su libertad: el educador ofrece su ayuda: el educando tiene necesidades; el educador espera del educando que responda a su mensaje, a su propuesta para poder intervenir en su beneficio y que obedezca, porque es bueno lo que se le sugiere. El educando, de acuerdo con su necesidad, oye con atención, escucha, comprende y confía, hace caso de quien, con verdadera autoridad (calidad personal, prestigio profesional), le indica algo bueno para su formación. Obedece voluntaria e inteligentemente, obediencia así entendida, que con la docilidad y la disciplina son cualidades de educador y educando, que posibilitan el ejercicio de la libre adhesión a la intervención del educador. La docilidad, que no es debilidad, ni actitud timorata de aceptación de una propuesta o indicación, es "estar abierto a los demás y a la realidad que lo rodea, a la que respeta en lo que es: quien capta esa realidad y la estudia, y como resultado la acepta sin reticencias, sin prejuicios, inteligente y voluntariamente (.).

Es la actitud propia de quien estudia, de quien se deja enseñar. Dócil viene del verbo latino docere, enseñar. Docente es el que enseña; dócil, el que es enseñado con docilidad, porque se deja enseñar. Es también la actitud del investigador honrado, que acepta la realidad de las cosas por él investigadas, y se deja enseñar por la realidad, aunque ello suponga que su hipótesis resulte falsa, es decir, contraria a sus suposiciones primeras; es la actitud de la humildad intelectual, que no busca el éxito sino la verdad de las cosas.

Es dócil, así mismo, el educador que respeta la realidad personal de sus educandos, a quienes nunca se permite etiquetar de ningún modo, y que sabe rectificar su conocimiento superficial de ellos, reconociendo su posible equivocación al juzgar una determinada conducta, si ése es el caso en alguna ocasión. Es dócil, en otras palabras, el educador que obedece a la verdad de las cosas, de la ciencia y de las personas a las que trata de ayudar, sus educandos.

Es dócil, así mismo, el educador que respeta la realidad personal de sus educandos, a quienes nunca se permite etiquetar de ningún modo, y que sabe rectificar su conocimiento superficial de ellos, reconociendo su posible equivocación al juzgar una determinada conducta, si ése es el caso en alguna ocasión. Es dócil, en otras palabras, el educador que obedece a la verdad de las cosas, de la ciencia y de las personas a las que trata de ayudar, sus educandos.

Y es dócil el educando, el alumno, que sabe también respetar a sus educadores como personas que se proponen ayudarle -si realmente lo hacen y no se limitan a someter a sus educandos- y que le proponen tareas o acciones que él, el educando, sabe que son valiosas, por exigentes o duras que resulten para su comodidad, o por difíciles que sean para su entendimiento en un momento dado, por ejemplo en el de su iniciación en una materia que es ardua por sí misma, pero de un valor indudable en sí y como medio formativo: de su persona y de su competencia profesional. En definitiva, es dócil el educando que obedece consciente del valor de lo que se le manda o de la valía de quien le manda, aunque no llegue a captar las razones más profundas de lo que se le manda. En conclusión, la docilidad, así entendida, es la más perfecta versión de la libre adhesión del educando -y también del educador- a la tarea de la propia educación y formación, y a la de ayudar en esa tarea⁽²⁷⁾.

La disciplina es otra de las condiciones interiores necesarias en la libre adhesión, porque implica orden: orden personal, interno, orden en la tarea de conseguir un fin propuesto, orden querido y vivido por los que están en situación de obediencia, de respuesta a la autoridad competente, por los que tienen proyectos en común para sacar adelante. Cuando la disciplina nace de la voluntad que obedece a la exigencia de orden por propia decisión y aceptación de la conveniencia de ese orden, como condición para conseguir lo que se propone, tiene lugar la autodisciplina. ¿Cómo orientar y adherirse a un proyecto de vida sin estas disposiciones interiores en educador y educando? Obediencia, docilidad y disciplina hacen posible que la acción de uno y otro confluyan en una nueva acción, que es la intereducación; hacen posible un auténtico proceso educativo como tarea conjunta cooperativa.

Luego de reflexionar sobre los conceptos de docilidad y disciplina, es importante la libre adhesión del estudiante a la intervención del asesor, pues está convencido del apoyo de quien hace de él un auténtico autor de su propia educación. También, de la libre adhesión y compromiso del educador, dependen la respuesta auténtica y la obediencia activa y voluntaria del estudiante. El educador que respeta la realidad

27 Cfr. González-Simancas, Op. cit. pp. 195-196.

personal de sus educandos, que obedece a la verdad de las cosas, de la ciencia y de las personas que ayuda, es también dócil y disciplinado.

3.2. Ámbitos de la intervención

La consideración de las necesidades del estudiante da lugar a intervención del educador. Es un contrasentido pedagógico dar ayuda innecesaria al educando, darle las cosas hechas, sustituirle el esfuerzo de tomar las decisiones que a él le corresponden, pretender satisfacer sus necesidades sin contar con que él es agente activo de su propia educación. Se lo hace indefenso, dependiente, incapaz. En otras palabras, si no es necesario intervenir, porque no existe una auténtica necesidad que atender, la intervención del educador no se justifica, no tiene sentido⁽²⁸⁾. Por el contrario, ante una necesidad auténtica, el educador no sólo tiene derecho, sino obligación moral de intervenir. Para que sea auténtica, la necesidad ha de ser objetiva, esto es, que afecte la vida de una persona de tal manera que sus efectos sean fácilmente observables desde el exterior. Las hay también subjetivas, que se viven como auténticamente reales y que afectan a la persona, aunque a veces pueden ser producto de la imaginación. Las hay fisiológicas, psicológicas, propias de las etapas de desarrollo evolutivo, peculiares del temperamento o carácter, de autorrealización, académicas, necesidades de ser, de llegar a ser o de encontrar el significado auténtico de la vida. No todas son del campo de trabajo del educador universitario, pero sí lo es la forma de atenderlas: orientar a los educandos a que se estimulen a si mismos -autoayuda-, utilizando los recursos propios, con el apoyo imprescindible, sin ir más allá, sin olvidar que es la persona la que se autorrealiza, la que se educa.

Los grados de obligación o deberes (compromiso moral o recto uso de la libertad humana) que lleva consigo la intervención educativa, en unos casos dependen de la gravedad y de la urgencia de las necesidades y en otros, que son la mayoría, dependen de la filosofía que se tenga de la vida y de la educación. En todo caso, el educador no puede desentenderse de los problemas que llevan consigo las necesidades de los educandos, debe atenderlos a conciencia pero sin dejarse implicar para no perder objetividad, serenidad y equilibrio mental, características imprescindibles en la correcta y eficaz actuación del educador que se propone ayudar con sensatez y sentido común. Cabe, sin embargo, puntualizar aquí las necesidades o falencias de los estudiantes, sobre las cuales se demanda mayor ayuda por parte del educador en la Asesoría Académica Personalizada: académicas, personales y profesionales.

Necesidades académicas. Las primeras necesidades académicas del estudiante son la búsqueda y el conocimiento de la verdad, propósito de lo universitario. Compete, por tanto, al asesor académico trabajar con el estudiante, en la verdad

28 Op. cit., p. 184

como propiedad del conocimiento intelectual, incrementando su pasión por ésta. La universidad, en función del conocimiento verdadero, busca, practica, difunde la verdad y la fomenta en los hábitos más altos de la inteligencia; el educador, en la asesoría académica, orienta al estudiante para que acepte libremente la verdad y la incorpore a su vida; lo lleva también a adquirir la disposición de aprender, que exige tomar conciencia de que no se sabe (el más ignorante es el que no sabe que lo es, el que cree que sabe). Lo conduce al cultivo de la atención, con la observación atenta de la realidad, a estar despierto, a vigilar, a buscar. Lo induce al respeto por la verdad, sin negar la capacidad de encararse y enfrentarse con ella para inteligirla (quien no sabe aceptar la verdad, se frustra, se niega al conocimiento). Lo orienta, también, a que una vez aceptada la verdad se genere una convicción, esto es, a que forme parte del sí mismo, de la intimidad. No caben, en este nivel universitario, la inconsciencia respecto de la verdad, ni la rutina, ni los prejuicios, ni la elusión, ni la negación.

Otra necesidad académica del estudiante es la formación de hábitos de la inteligencia que, como ya se dijo, son los de la razón teórica y la razón práctica. Los hábitos de la razón teórica perfeccionan la razón y se adquieren con el solo acto de pensar; los de la razón práctica se adquieren a base de iterar actos. De la razón teórica son: el hábito conceptual, que permite conocer los actos de concebir y el hábito de ciencia o de juicio, que permite distinguir los juicios verdaderos de los falsos; los de la razón práctica son el de concepto práctico, el de buen consejo, el de conocimiento íntimo, el de la prudencia y el de arte. Trabajar en la educación de los hábitos de la razón teórica lleva a reconocer que en el hombre hay una conexión irrenunciable con la verdad y que el mal uso de éstos estropea la voluntad y la persona. El educador, en la Asesoría Académica, lleva al estudiante a condiciones en las que pueda repetir los actos que propician la formación de estos hábitos y a ponerlos en práctica; así, el estudiante puede discernir entre bienes que se presentan en situaciones de la vida ordinaria y puede valorar lo verdaderamente importante sin dejarse llevar por lo anecdótico o secundario. Le muestra como necesaria la sensatez y lo induce a vivir este hábito para dirimir correctamente en el campo práctico y saber el camino de solución de un problema concreto; de otra forma, el estudiante será una persona indecisa. Lo pone en sintonía con la importancia del hábito de la prudencia en su vida práctica para saber actuar, elegir y posibilitar su vida. Le muestra la utilidad de saber hacer (arte), de poseer un saber que acompañe el obrar, para solucionar problemas de diferente índole: personales, familiares laborales, sociales, etc.

“Desde este fundamento teórico, en la asesoría académica el educador concreta su acción en el hecho de que el estudiante forme su intelecto con el afianzamiento de los hábitos intelectuales; de curiosidad intelectual, que lo lleva a seleccionar los aspectos del saber humano que le aportan conocimientos sobre las diferentes manifestaciones de la cultura, expresiones del espíritu humano de significación para su futuro; de rigor intelectual, que implica precisión y lógica en los procesos intelectuales y métodos investigativos para eliminar el error y asegurar así el hallazgo de la verdad objetiva y la recta aplicación de los conocimientos científicos a la solución de problemas; de



la humildad intelectual, por la que se tiene muy presente la debilidad de lo que se conoce y la inmensidad de cuanto se ignora, la necesidad de contrastar opiniones y datos y de guardar respeto y estima a las honestas aportaciones de los demás, reconocer sus limitaciones personales y disponer su intelecto y voluntad a la apertura del conocimiento del otro, a desarrollar la capacidad de discernimiento, que lleva al estudiante a distinguir entre la verdad y el error con apariencia de verdad, entre la afirmación o el engaño.

Someter todo a reflexión, a estudio, permitiéndose encuadrar los hechos y las argumentaciones en unas coordenadas justas, esto es formar criterio⁽²⁹⁾”.

Otra necesidad académica, en la Asesoría Académica Personalizada, es el desarrollo de hábitos de estudio⁽³⁰⁾ que habiliten al estudiante para conocer a fondo los temas acerca de los cuales se ha de formar opinión, los métodos propios universitarios y de cada disciplina para estudiar los datos de un problema y encontrar las posibles soluciones y, finalmente, lograr un ejercicio intelectual sistemático, riguroso, responsable y perseverante.

Necesidades humanas. Todas las hasta ahora enunciadas o planteadas son necesidades personales. Se hace, sin embargo, necesaria una afinación de la nominación como más personal en las necesidades que hacen relación a la voluntad, facultad intelectual del hombre que actúa en simultaneidad con la razón. Cuando el entendimiento conoce el fin, la voluntad puede ejercer alguno de estos tres actos: querer, tender, gozar. El gozo es el acto más alto de la voluntad y no puede confundirse con el disfrute que se da cuando se toma como fin último lo que no es ni puede ser y que es fin de los apetitos sensibles y sólo medio de la voluntad. Ahora bien, cuando el entendimiento se ciñe a los medios conducentes al fin, puede la voluntad ejercer alguno de estos tres actos: consentir, elegir, usar. Como se evidencia, la voluntad sigue a la razón práctica porque ésta le muestra el bien como tal y dónde está el justo medio en las actuaciones. Sin embargo, la voluntad no hace siempre lo que la razón le indica. De ahí la importancia de que el educador, en la asesoría académica, atienda a las necesidades que surgen de una voluntad débil para que el educando quiera el bien que la razón le muestra, e inducirlo a trabajar sobre los hábitos o virtudes de la voluntad.

Se ve claramente la importancia de trabajar en la Asesoría Académica Personalizada, en la formación de hábitos y virtudes para que el estudiante, por el adecuado uso de la libertad, alcance su máxima grandeza, ya que la libertad es una de las notas definitorias de la persona. Ayudar en la formación de hábitos y virtudes apunta al crecimiento de la intimidad, nota característica del estudiante. Es ese dentro propio, único. Ninguna intimidad es igual a otra: es un dentro que crece y en el que están en conjunción todas las potencias: la sensibilidad moderada por la inteligencia y la voluntad.

29 Ponz Piedrafitá., Francisco, Reflexiones sobre el quehacer universitario. Eunsa, Pamplona, España, 1988.

30 Esencial en las generaciones actuales que no poseen hábitos de estudio; además, con ese desarrollo se abona el campo para la formación en virtudes.

En la sensibilidad están las sensaciones, sentimientos, afectividad, emociones y pasiones; es importante por ser humana, pero, si se le otorga centralidad, se puede caer en una errada valoración positiva excesiva, lo que conduciría a otorgarle la dirección de la conducta, tomándola como criterio para la acción, para caer en la actitud que se llama sentimentalismo, que es hoy moneda corriente, sobre todo en lo referente al amor.

Mediante la Asesoría Académica Personalizada, se puede evitar el sentimentalismo que lleva a valorar en exceso los estados de ánimo, que va de la exultación al decaimiento, que subordina la razón a los gustos y caprichos. Cifra la felicidad en siempre sentirse bien. Se debe ayudar a no caer en el sentimentalismo, porque un sentimental tiene poca capacidad de centrar la atención, poca visión objetiva. Le cuestan el estudio y el trabajo riguroso y diligente, le es difícil separar el gusto que tiene por un tema, un autor o un tipo de trabajo, de las verdades o errores de éste, o vivir la entrega que el trabajo demanda. Una clase buena es donde la pasa bien, no la que le implica esforzar la mente para conocer lo que de verdad vale la pena. Es débil de voluntad y rechaza el carácter vital de la inteligencia que ilumina su voluntad. Eso conlleva aislamiento de lo real y pobreza en descubrir más verdad y adaptarse a más bien; pacta con la mediocridad. Es labor del asesor ayudar a formar hábitos y virtudes que encaucen la sensibilidad con inteligencia y voluntad hacia la afectividad superior, la de la persona formada. Se hace por esto evidente la necesidad de educarla para que, guardando proporción con las otras dimensiones humanas, pueda manifestarse adecuadamente.

Dentro de las necesidades personales, está otra muy importante: la de decidirse por un proyecto de vida, por el cual visualiza su futuro y lo llena de sentido. La vida de los hombres siempre tendrá una finalidad, pero nadie puede decirle a nadie en qué consiste, sino que cada uno debe hallarla por sí mismo y aceptar la responsabilidad que su respuesta le dicta. Si triunfa en el empeño, seguirá desarrollándose a pesar de todas las circunstancias⁽³¹⁾. Dar sentido a un proyecto de vida, nacido de la inteligencia y de la voluntad, permite ordenar las metas, según un fin, hacia dimensiones más altas. En consecuencia con lo anterior y dada la grandeza del hombre, éste es quien gobierna su voluntad y el sentido; cuando no lo hace se siente vacío. Es importante destacar que el hombre es libre, dentro de sus obvias limitaciones, para desarrollar el sentido de su existencia. Por tanto, toda persona es responsable de realizar, en la medida de sus capacidades, lo que le está encomendado, de desarrollar sus potencialidades, de sacarle partido y aprovechamiento a su vida, para perfeccionarse y servir a los demás.

Este aspecto tan importante de la vida personal demanda del educador una asesoría académica que oriente al educando en la construcción de un proyecto de vida y lo lleve a descubrir el sentido de la propia existencia, la misión por cumplir con metas de realización en el cada día, a jerarquizar los valores para tratar de vivirlos con la mira puesta en el fin del hombre, a comprender que la vida tiene sentido cuando se

31 Frankl, Víctor, *El hombre en busca del sentido* Ediciones Paidós Ibérica, 1999 p. 9.

tiene una tarea que cumplir⁽³²⁾, proyecto anclado muy sólidamente en virtudes, como la responsabilidad, la fortaleza, la generosidad, la justicia y el respeto; que lo lleve a reconocer que la vida tiene sentido en todas las circunstancias, y lo invite invitándolo a trascender sus dificultades y a descubrir la verdad conveniente y orientadora.

En esta labor es importante ayudarle a encontrar el sentido del estudio, del trabajo vivido como servicio, de la verdad, del amor, de la libertad, del dolor y del sufrimiento. Otras necesidades personales hacen relación a lo propiamente femenino o masculino. Las personas tienen en común los mismos derechos y deberes, idénticas capacidades naturales, una similar intimidad inteligente y libre y, como se ha venido diciendo, las mismas notas que dan el carácter personal a la vida humana. Todas las personas son varones o mujeres. "ser una cosa u otra no es algo añadido, separable de lo demás, sino un modo de ser, de estar, de comportarse.

Dentro del planteamiento no dualista que hemos hecho desde el principio, se ha de decir que la condición de varón o mujer pertenece tanto a la Biología como al espíritu, a la cultura y a la vida social, y que afecta a toda la amplia variedad de estratos o dimensiones que constituyen la persona. La persona es hombre o mujer, y lleva inscrita esa condición en todo su ser⁽³³⁾".

La sexualidad no atañe sólo al cuerpo sino también al espíritu, puesto que ambos pertenecen a la unidad de la persona; modula también la Psicología y la vida intelectual: los varones y las mujeres tienen diferencias que afectan al modo de ser, de pensar, de comportarse, de ver las cosas, de estar en el mundo; he ahí por qué la condición femenina es más entendible por la mujer y la condición masculina es más inteligible y voluntariamente comprensiva por el hombre. Hay unos caracteres propios de la feminidad y otros de la masculinidad que, además, se complementan: la diversidad es el origen de un enriquecimiento mutuo, de reciprocidad, de complementariedad. Según la condición que uno tenga de varón o mujer, su influencia en el ámbito de la relación humana tenderá a ser de un modo u otro.

En el varón no se manifiesta tanto su ser personal en su esencia y en su naturaleza. En este sentido se dice que el varón es más objetivo, es decir, que las facultades de su esencia y de su naturaleza dejan traslucir menos en su operatividad el ser que uno es. En la mujer sucede lo inverso: manifiesta más quién es ella en su pensar, en su querer y en sus gestos. Por eso, se dice que es más subjetiva, en el sentido de más personal, más reunitiva, es decir, tiene más en cuenta a las personas⁽³⁴⁾. La dignidad del varón y de la mujer salta a la vista, si se tiene en cuenta que la plenitud de lo humano, la entera esencia humana, no la realizan la mujer ni el varón por separado,

32 Cfr. Yepes Stork., Ricardo, Fundamentos de Antropología: Un ideal de excelencia humana. Eunsa. 1996. p. 221.

33 Yepes Stork., Ricardo. Fundamentos de Antropología: Un ideal de excelencia humana. Eunsa. 1996. p. 269

34 Cfr. Yepes Stork., Ricardo. Fundamentos de Antropología: Un ideal de excelencia humana. Eunsa. 1996. p. 270. El autor complementa la cita: "La mujer es más femenina que el hombre masculino. Está ella más pegada a su sexo que el hombre al suyo. Debido a la menor vinculación del sexo a la persona, el varón puede equivocadamente considerar el sexo como si de un objeto de uso se tratara. Por eso, también si la mujer intenta tal separación entre sexo y persona se autodestruye más ella. La mujer personaliza; es una persona para las personas; convoca, reúne..."

sino la unión de esos dos tipos de configurar lo humano. No se trata sólo de que la mujer y el varón sean complementarios y de que, por serlo, se presten mutua ayuda, sino de que lo humano no es tal sin lo femenino o lo masculino (...) ⁽³⁵⁾.

Varón y mujer no pueden llevar a cabo su perfección como personas prescindiendo, en el caso del varón, de la masculinidad y, en el de la mujer, de la feminidad. La Psicología advierte diferencias que el asesor ha de conocer: el varón es dirección hacia (desde), más objetivo, científico, constructor, práctico, especializado, etc.; la mujer es reposo (en), acogida, más reunitiva, atractiva, no provocadora, convocadora, sintética, etc.” mujer está llamada a llevar a la familia, a la sociedad civil, a la Iglesia, algo característico que le es propio y que sólo ella puede dar: su delicada ternura, su generosidad incansable, su amor por lo concreto, su agudeza, su ingenio, su capacidad de intuición, su piedad profunda y sencilla, su tenacidad (...) ⁽³⁶⁾”.

En cuanto a la actividad profesional, “(...) más que diferencias de actividad material entre varón y mujer, las diferencias son de intereses que se proyectan en el ámbito o en el modo de realizar la profesión: mientras el hombre, en general, está abocado a los trabajos que implican relación impersonal y técnica, la mujer se halla más atraída por los trabajos que suponen relación de tipo personal singularizado” ⁽³⁷⁾.

Si se admite que la enseñanza universitaria persigue principalmente la formación profesional, la iniciación a la investigación y la formación de la personalidad, de esto se desprenden varias consecuencias. En cuanto a la formación profesional que el estudiante adquiere, como un aporte y servicio a la sociedad, no justifica la existencia de instituciones profesionales distintas para hombres y mujeres. En la iniciación de la investigación, tampoco hay por qué considerar diferencias entre el hombre y la mujer, puesto que la investigación científica tiene exigencias propias a las cuales acceden, tanto el sexo masculino como el femenino. La tercera finalidad que se señala es la formación de la personalidad y, si la profesión se entiende como enriquecimiento y proyección de la persona, ya radica una posible separación. Existen diferencias psíquicas entre hombre y mujer, diferencias de intereses que se proyectan en el ámbito educativo o en el modo de realizar la profesión que justifican una formación personal diferenciada.

El conocimiento de todos estos aspectos, que se constituyen en necesidades de los educandos, permite al asesor académico asumir con profundidad el sentido y el significado de la asesoría en la formación integral, conocimiento que lo hace competente para afrontar los problemas objeto del asesoramiento según el grado de complejidad y comprender que el criterio de preferir la asesoría separada de varones y mujeres está ligada principalmente a razones de tipo ético en la valoración de la sexualidad. Es necesario, entonces, que el asesor conozca, además de la antropología del ser humano, las etapas del ciclo vital, el contexto en el que se mueven los jóvenes, el espíritu educativo de la institución en la que se inscribe la Asesoría Académica Personalizada y, lógicamente, los planes de estudio propios de la carrera. No sobra

35 Sellés J.F. La persona Humana. Parte III. Núcleo personal y manifestaciones. pp. 168-169.

36 San Josemaría Escrivá de Balaguer. Conversaciones, Rialp, Madrid, 1989. p. 177.

37 García Hoz, V. Principios de Pedagogía Sistemática. Rialp, Madrid, 1981. p. 362.

anotar que el conocimiento de que existe una necesidad auténtica del estudiante, ya sea académica o personal, dispondrá el ánimo del asesor para el servicio. Necesidades profesionales. Estudio y trabajo son dos realidades sin las cuales el hombre no llega a mejorarse y, consecuentemente, a poseerse; de ahí que el estudio fervoroso de la verdad y el trabajo constante y bien hecho, en el que intervienen inteligencia y voluntad son, no sólo convenientes sino necesarios para el hombre. En el capítulo anterior se vio que el mejoramiento humano iba a la par con la formación de inteligencia y voluntad, de hábitos y virtudes y ello se logra en gran medida por el estudio y por el trabajo bien hechos, bien realizados, que conforman la mayor parte de la vida del hombre. Si se quiere crecer en humanidad estudio (en el educando es su trabajo principal), búsqueda incesante de la verdad "en la universidad esto es lo primero" y trabajo, el educador es quien está en mejores condiciones de lograr y transmitir la verdad a través del trabajo personal, que es personal cuando se lo considera una donación de sí, realizado por motivaciones intrínsecas y trascendentes.

El espíritu de trabajo presente en todos los aspectos de la vida de la universidad se proyecta en múltiples manifestaciones y aspectos, no ciertamente como logros definitivos, como obras perfectas, pero sí como tendencias reales, como objetivos por los que se lucha con empeño, honradamente, con conciencia de las limitaciones y debilidades propias, pero con tenacidad y firmeza, movidos a hacerlo no sólo bien, sino del mejor modo posible.

La calidad es un criterio del trabajo bien hecho, con competencia en la materia, fruto de un conocimiento experimentado, que se pone al servicio de aquello que se hace. La voluntad de perfección humana y técnica del trabajo implican preocupación constante en mejorar la propia preparación, estar al día dando tiempo al estudio, con exigencia y sano inconformismo, resistir la tentación de salir del paso, de dar una solución aparente pero falta de rigor, cuidar lo pequeño y lo grande, acabar las cosas, no dejarlas a medio hacer o terminarlas de cualquier manera. "El heroísmo del trabajo está en 'acabar' cada tarea"⁽³⁸⁾. No basta querer hacerlo bien, sino saber hacerlo con humana perfección.

La dedicación es otro criterio del trabajo bien hecho: préstesele la atención debida, no se resuelvan los asuntos con un conocimiento superficial o haciendo alarde de buen golpe de vista, lo que en tantas ocasiones enmascara la improvisación negligente. Es preciso conocer bien los datos, estudiar los asuntos, contrastar pareceres, mantener el ánimo sereno. El papel que juega la inteligencia en cualquier trabajo es cada vez mayor y no debe regateársele el tiempo necesario para una adecuada consideración. Es cierto que en la universidad la persona se ve solicitada, casi de ordinario, por demasiadas cosas, lo que dificulta poder dedicarse a cada una de ellas con el tiempo y la dedicación que harían falta, pero también lo es que, en buena parte, esto se modera con más orden, con más intensidad, con la tenacidad que vence la inconstancia, esfuerzo que se corona con la satisfacción y la alegría íntimas del servicio generoso y del crecimiento personal alcanzado. Estos criterios, vividos

38 San Josemaría Escrivá de Balaguer. Surco. n. 488.

rectamente por el educador, representan, por otra parte, una poderosa llamada al sentido de responsabilidad del alumno (en vías del buen uso de su libertad), quien ha de ser consciente de que su acceso a la universidad constituye una valiosa oportunidad que no puede malgastar, una posibilidad que la sociedad entrega a su disposición, a la que debe responder con cuanto esté de su parte para estar más tarde en condiciones de prestar un mejor servicio a la misma sociedad⁽³⁹⁾.

4. Actitudes para la Asesoría Académica Personalizada

Para lograr la finalidad de la Asesoría Académica Personalizada, se requiere una actitud abierta tanto del educador, como del educando. Se requiere el concurso de las dos partes para un verdadero cambio. La participación conjunta orienta y propicia una perfecta armonía entre autoridad, libertad y unidad de acción, para una tarea compartida en la que educador y educando ejecutan las acciones que a cada uno corresponden, camino al logro del objetivo de educar y autoeducarse por el cual ambas partes obtendrán ganancia. La Asesoría Académica Personalizada requiere, entonces, disposiciones internas que impulsen acciones externas. Ello se hace posible en la medida en que educador y educando adopten las actitudes adecuadas a la relación de ayuda. Tales actitudes son talante, o modo subjetivo de enfrentarse a algo; figurativamente, es disposición de ánimo. Puede considerarse también como el carácter o conjunto de condiciones que hacen a una persona especialmente idónea para una función determinada. Las actitudes necesarias para la Asesoría Académica Personalizada son compartidas por el educador y el educando. Cabe, sin embargo, enfatizar las que convienen con mayor propiedad a cada uno de ellos.

4.1. Actitudes del educador

93

Una actitud imprescindible en la Asesoría Académica y fundamento de todas las demás es la de coherencia. Es congruencia, unidad, cohesión y solidez, que brotan de tener muy claros el fin, la finalidad del hombre, de la vida y de la educación y es actuar, con criterio, en cualquier circunstancia, ambiente y lugar, cohesión y unidad también en el conjunto del proceso educativo y entre los elementos que lo componen, coherencia contraria a lo paradójico que es lo contradictorio, incoherente y absurdo. La coherencia es condición sin la cual no se puede actuar con eficacia y prestigio.

³⁹ Cfr. Ponz Piedrahita, Francisco., *Reflexiones sobre el quehacer universitario*. Eunsa, Pamplona, España, 1988. pp. 135- 142.

La relación humana que exige el trabajo conjunto en la Asesoría Académica Personalizada, puede deteriorarse por no cuidar los muchos matices que caracterizan al respeto. Es necesario, por tanto, tener una actitud de respeto, de consideración, tolerancia, aceptación mutua, solícita comprensión de los rasgos de la personalidad. Como actitud, ha de estar arraigada en el interior de las personas, porque los inevitables incidentes que tienen lugar a lo largo de cualquier tarea compleja, como es la educación, pueden convertirse en dificultades serias, en una amenaza para el clima de cooperación que garantiza la eficacia y la calidad de toda actividad conjunta, cooperativa.

La actitud de respeto no violenta nunca la naturaleza de las cosas ni de las personas, lo cual permite el conocimiento del otro y una mayor comprensión y mejor exigencia (no exigir lo que se puede y se debe exigir, son muestras evidentes de falta de respeto).

Las actitudes de respeto y de confianza dan base al optimismo. La actitud de optimismo lleva a considerar al otro en lo que tiene de positivo y de mejor. La actitud opuesta el pesimismo no es admisible en el educador y menos aún en su relación con el educando. La actitud de optimismo lleva en sí alegría y buen humor, cualidades que favorecen el clima de cooperación.

La actitud de optimismo concentra la acción en los logros, por pequeños que sean, en superar las dificultades por grandes que sean y en sacar el máximo provecho de los medios y recursos.

De acuerdo con la virtud de la prudencia y con la realidad objetiva, el educador no espera ni exige más de lo que es realmente exigible del educando, dadas sus capacidades y circunstancias. Esta captación objetiva de la realidad actitud de prudente realismo lo hace consciente de sus posibilidades para no rebasarlas y a solicitar, con sencillez, ayuda o cooperación cuando las necesita, a no traicionar la intimidad confiada por el educando. Tampoco promete ni se compromete con lo que le dictan su imaginación y buenos deseos.

El servicio es una versión de la entrega a los demás a través del ejercicio de una función. Si no hay disposición de entrega, de servicio, dentro de los límites que marca la prudencia realista, la práctica de la educación se hace imposible, por tratarse de una actividad muy exigente. Actitud de servicio es disponibilidad, dedicar tiempo, esfuerzos, energías de diferente tipo, para llevar a cabo la labor de ayuda, con planeación, organización, interés y competencia.

Puede tener el educador la capacidad orientadora y de ayuda, pero no ejercerla en la práctica, por falta de disposición mental y afectiva. Sin estas actitudes mínimas, los procedimientos que se sigan o se utilicen, por muy técnicos y avanzados que sean, no surtirán los efectos esperados: no se creará ese clima que hace realidad la intereducación, el trabajo y la tarea compartida.

4.2. Actitudes del educando

Para ayudar adecuadamente al educando en la Asesoría Académica Personalizada, el educador requiere unas actitudes y unas capacidades que la posibiliten. El educando, también; sin ellas, la adhesión a la intervención no se da, o se da en apariencia. Esas actitudes son las de autoaceptación, autoimplicación o interiorización, e indagación, así como las capacidades de integración y autorregulación.

El educando necesita saber aceptarse a sí mismo de modo objetivo y realista, con los rasgos positivos y las potencialidades y con los rasgos menos positivos y las carencias, tener una actitud de autoaceptación que no es conformismo. Es también una de las necesidades del educando, que el educador trata de solventar conjuntamente con él en la Asesoría Académica Personalizada. Busca lograr que el educando se considere como realmente es, objetivamente, para comenzar desde esa autoaceptación la tarea de dar mucho más de sí, hasta donde le sea posible desde su nivel real. Sin esta condición previa y decisiva, no se sentirá seguro en la vida, ni podrá disfrutar de ella, ni de su trabajo, ni relacionarse adecuadamente con los demás.

No hay educador que pueda realizar la tarea de ayuda con quien no está dispuesto, con quien no tiene la actitud adecuada de implicarse en el trabajo que debe llevar a cabo, cualquiera que éste sea. Esto supone en el educando una actitud de disposición interior para ponerse en movimiento por propia iniciativa, una actitud de autoimplicación. Sin esa disposición, tampoco será posible la segunda parte de la actitud, la interiorización de la tarea, de la acción. Interiorizar la experiencia formativa que brinda toda intereducación requiere superar etapas, esto es, llegar a hacer propia y personal la tarea propuesta, mediante la libre adhesión a ella, hasta que afecte la propia intimidad y se manifieste en la conducta.

Si las primeras necesidades académicas del estudiante son la búsqueda y el conocimiento de la verdad, propósito de lo universitario, satisfacerla requiere del estudiante una actitud indagadora, de búsqueda, de no dar nada por supuesto, de interrogarse continuamente por el porqué de las cosas, actitud unida a la sana curiosidad intelectual que caracteriza al investigador, válida también para el educador, ir a las fuentes, resolver por sí mismo las cuestiones y no tomar la ciencia como cosa hecha, poseer, además, una capacidad de integración para elaborar una versión orgánica y armónica de la información, obtenida fundamentalmente por la comprensión y el análisis, mediante los cuales se disciernen las interrelaciones que se dan entre las partes de un todo.

Con ella, se llega a la distinción precisa entre los puntos centrales de una información y los complementarios y se discierne también la forma como se relacionan unos con otros, es poder abstraer para lograr tomar lo esencial, distinguiéndolo de lo accidental, y lograr así la síntesis y la composición de la información en un todo orgánico y organizado, con sentido y significación. Éste es trabajo de todos los

profesores con los estudiantes. Sin embargo, el asesor juega un papel importante al orientar al educando en la necesidad académica e intelectual de alcanzar esta capacidad.

El educador ayuda a que el educando crezca, aprenda a aprender, orienta hacia la autotarea de hacerse más persona; la meta de toda ayuda es la autoayuda: fomenta la autoconciencia de los recursos intelectuales personales y una educación intelectual profunda, que le permite conocer cómo conoce, para llegar a conocer cómo se conoce (estrategias cognitivas y metacognitivas); de esta manera, el asesor desarrolla en el educando la capacidad de autorregulación, con la cual modera su proceso de aprendizaje, lo que supone saber autocorregirlo durante el proceso, autoevaluarlo; en definitiva, saber trabajar por su propia cuenta con competencia y autonomía, para eso fue orientado y ayudado. La participación conjunta propugna por una actuación libre, comprometida, llena de iniciativa personal y competencia del que ha sido ayudado a educarse; allí, termina la asesoría.

CAPÍTULO IV

A MANERA DE SÍNTESIS

1. La universidad

La universidad es la institución social culturalmente constituida para la búsqueda, el incremento, la conservación, la difusión y la institucionalización del saber superior en todas sus manifestaciones. La universidad es, en consecuencia, también el ámbito en el que surgen y se consolidan comunidades científicas que buscan el conocimiento pleno de la realidad creada, por el valor que éste tiene en sí mismo como satisfacción del intelecto humano, como reconocimiento de la bondad ontológica de la naturaleza y como manifestación de la supremacía del hombre sobre el mundo y la materia. La universidad no está de espaldas a las necesidades de la comunidad local o nacional en la que se encuentra inserta; no sólo debe influir en el medio social sino que tiene que dejarse influir por él. Ignorar las expectativas sociales frente a la universidad es condenarla al aislamiento y a la pérdida de pertinencia, pero permitir que la determinen es renunciar a su identidad y autonomía. Se impone, por tanto, la necesidad de mantener un diálogo constructivo con los demás agentes sociales para lograr un sano equilibrio entre lo que la sociedad y el Estado esperan de ella y lo que ésta realmente puede ofrecer.

La sociedad contemporánea espera de la universidad la formación de científicos e intelectuales en los diferentes ámbitos del conocimiento, capaces de desentrañar la verdad en sus múltiples manifestaciones. También espera de ella que traduzca esa verdad en realizaciones prácticas, mediante la formación de sujetos capaces de intervenir con acierto en todas las actividades humanas nobles. La respuesta más pertinente que puede dar la universidad a tales expectativas es la de formar profesionales con las más altas cualificaciones técnicas y éticas, en los diferentes campos del quehacer humano.

La formación integral de la persona es el modo de responder a los fines de la institución universitaria, en primer lugar, de aquellos que están inscritos en su naturaleza como institución netamente académica (consagrada al cultivo del saber superior

desinteresado). En segundo lugar, de los que provienen de su naturaleza como institución social situada y, como tal, con la obligación ética de responder, siempre dentro de los límites de su carácter académico, a las necesidades y expectativas del hombre y de la sociedad contemporáneos.

2. La Persona y su formación

El carácter de persona es la fuente última de la dignidad del hombre. Su núcleo específico lo constituye lo más relevante e inédito que hay en cada ser humano y lo que de suyo es perfectible. Son varias sus notas características: la intimidad, que es interioridad, un mundo interior abierto a sí y oculto a los demás, que nunca será igual a otra, porque la persona es única e irrepetible, porque es alguien, es un quien; por esto, la persona está ligada a un nombre propio. La interioridad, que es un dentro que crece y del cual brotan realidades inéditas, novedades que tienden a salir, a manifestarse. La manifestación, que se muestra por medio del cuerpo, con el acto, con la palabra hablada o escrita para insertarse en el mundo humano. Eso identifica a la persona como ser social, abierto a los otros.

La Intimidad y su manifestación son dos de las notas de la persona. Son características e las que el hombre es dueño, de sí mismo y principio de sus actos; tiene el dominio de hacer de sí lo que quiere. Esto indica que es libre; entonces, la libertad es una nota definitoria de la persona. Es quizá su don más valioso, porque empapa y define todo su actuar. El hombre es libre desde lo más profundo de su ser. No se concibe que se pueda ser verdaderamente humano sin ser libre de verdad.

Mostrarse y mostrar lo que quiere, con libertad, es, de alguna manera, dar. La persona es capaz de sacar de sí para dar o regalar a alguien, tiene capacidad de amar, que es la donación esencial. Dar es otra característica de la persona, a la que corresponde la de recibir, acoger, porque, si no, sería sólo dejar. Esa apertura que se entrega tiene como lógico receptor a otra persona y así se establece el diálogo, otra nota característica que implica intercambio inteligente de la palabra, de la novedad, de la riqueza interior, da posibilidad a la dimensión sociable de la persona. En el dar y en el diálogo se explica el hecho educativo que involucra a educador y educando en un intercambio de voluntades, conocimientos y experiencias

La persona, también, es un ser capaz de tener, capaz de decir "mío"; es un poseedor. Tiene inteligencia, voluntad, sentimientos, tendencias, apetitos, conocimientos, proyectos, historia y por esta característica puede establecer relación con el medio físico. La persona tiene, a través del cuerpo, de la inteligencia y de la voluntad; son maneras de tener que culminan en los hábitos y virtudes (tendencias adquiridas por la repetición de actos), el modo más perfecto de tener, porque los hábitos perfeccionan al hombre en sus potencias: inteligencia, voluntad y sensibilidad afectividad y configuran su modo de ser.

Entonces, como ser libre y con su capacidad de donación y diálogo, manifestaciones de su intimidad siempre creciente, la persona busca trascender su naturaleza humana para ir más allá de lo que es de modo fáctico, hacia lo que todavía no es y que se le presenta como la posibilidad adecuada a la riqueza de su apertura, de su proyecto personal, al fin felicitarlo. Por eso la persona es perfectible. Aquí, la educación cobra sentido, entra en acción por medio de su agente primo, el profesor, en este caso el asesor académico quien, conociendo lo que es perfectible en esa persona que llega a la universidad en edad aún temprana, pero ya con una historia personal, la aborda cuidadosamente y la orienta a lo propiamente universitario: al conocimiento, la ciencia y la verdad, su búsqueda y aplicación y la preparación para un ejercicio profesional idóneo, en el que el trabajo se considere como medio para configurar una sociedad más justa, pacífica y solidaria.

Para que esto sea posible, el asesor académico orienta los actos de la inteligencia a la adquisición y afianzamiento de sus hábitos, orienta los actos de la voluntad a la adquisición y afianzamiento de sus virtudes para, en consecuencia, moligerar la sensibilidad, la afectividad, dado que ésta, para su crecimiento, exige un largo proceso de interiorización, porque al hombre le es más fácil distraerse con las cosas que le rodean que recorrer el camino interior arduo que su misma condición de persona le reclama. Sólo la persona que sabe mirar con los ojos del espíritu es capaz de hacer crecer su sensibilidad.

Se deduce de esta acción educativa, que el asesor académico orienta, ayuda, atiende las necesidades particulares tanto académicas como humanas y profesionales del educando, considerándolo en su totalidad; por tanto, hace educación personalizada y educación integral.

Hace educación personalizada, porque se dirige a cada educando en singular, acepta a cada uno como es, diferente de los otros, porque refiere el proceso educativo a la persona singular que cada hombre es, sabe que la persona es origen real de la educación y es también la persona social, el término del proceso educativo. Hace educación personalizada, ordenándola a un sistema unido por la aspiración predominante a la perfección de cada hombre en su peculiaridad personal interior, y en su apertura al mundo de los objetivos, del mundo social, del mundo de la trascendencia, camino para fortalecer interiormente a la persona y hacerla, por ello, más eficaz para la sociedad.

Hace educación integral, porque reconoce y toma a la persona del educando como una unidad: naturaleza, notas características del núcleo personal y potencias perfectibles. Considera que la formación intelectual no es meramente adquisición de conocimientos, sino desarrollo de la inteligencia: capacidad de relacionar, valorar y ordenar los conocimientos singulares, en un sistema universal, comprendiendo sus valores respectivos y determinando sus mutuas dependencias.

Desarrolla la inteligencia, para que tenga ascendencia sobre la voluntad y la afectividad. Esto constituye esa forma de conocimiento que compone la perfección del intelecto individual: los elementos del mundo físico y moral, las

ciencias, las artes, la ética, la política, lo religioso, lo cívico, social y deportivo, la investigación, las categorías, las profesiones, los acontecimientos, las opiniones, las individualidades, todo ello considerado en conjunto, con funciones correlativas y por sucesivas combinaciones, que converjan a un mismo centro, en unidad. La unidad en el proceso de perfeccionamiento alcanza su plena realidad cuando los factores humanos trasciendan de sí mismos para abrirse y servir de soporte natural a los elementos sobrenaturales de la vida. Recíprocamente, los elementos sobrenaturales reobran sobre los factores humanos para darles su más profundo sentido. Por tanto, en unidad de vida se hace educación íntegra e integral del hombre, en la complejidad de sus potencias y dimensiones.

A esta consideración del hombre como persona, y a la necesidad de abordarlo personalizada e integralmente, le corresponde, de manera adecuada, una concepción de educación que implique una acción personal libre, recíproca, de ayuda al perfeccionamiento humano, ordenada intencionalmente a la razón y a la voluntad, y dirigida desde los actos propios de éstas a promover la formación y el afianzamiento de hábitos éticamente buenos, perfeccionamiento que posibilite al hombre actuar como ser social, que lo es por naturaleza.

Es adecuada correspondencia, porque orienta y ayuda al perfeccionamiento de las potencias o facultades humanas, cauces a través de los cuales la persona manifiesta algo de sí y, en éstas se forman los hábitos. Tales potencias pueden ser del alma, racionales: inteligencia y voluntad, en éstas hay un mayor acompañamiento e influencia de los procesos educativos, que generan hábitos y virtudes, o potencias que pueden pertenecer al compuesto de alma y cuerpo: vegetativas, sensitivas, locomotrices. Unas y otras han de funcionar armónicamente, porque las mueve el alma, principio vital.

El énfasis en la formación de hábitos y virtudes radica en que son fuente de perfección de índole espiritual, son la humanización progresiva del hombre: se es más humano en la medida en que se posean más hábitos en la inteligencia y más virtudes en la voluntad. El hábito es absolutamente necesario para el perfeccionamiento ilimitado de la naturaleza humana en sus potencias espirituales de inteligencia y voluntad. Son hábitos de la inteligencia los de la razón teórica y los de la razón práctica. Con los primeros conoce por conocer, se descubre la verdad (hábitos: conceptual, ciencia y juicio,) y se adquieren con un solo acto de pensar. Con los de la razón práctica se conoce para obrar, causan efectos (hábitos: concepto práctico, eubulia, synesis, prudencia y arte.), se adquieren a base de repetir actos y mejoran el uso práctico de la razón. Éstos permiten conocer los actos de concebir las cosas como bienes, los actos deliberativos, los actos de juzgar prácticos, los actos imperativos de la razón y los actos para mejorar las obras externas. Unos y otros posibilitan reconocer que en el hombre hay una conexión irrenunciable con la verdad y que el mal uso de estos hábitos estropea la voluntad y, por ende, a la persona.

En cuanto a las virtudes, son actos superiores que refuerzan, perfeccionan y actualizan la voluntad para querer mejor. Es completamente necesario atenderlos en

la educación, porque la razón requiere cualidades que la inclinen a lo bueno, dado que tiende a estar abierta a todo, a objetos diversos e incluso contrarios.

Los hábitos se llaman virtudes en la voluntad y son: la prudencia o phronesis, la más importante, también intelectual, la recta medida del obrar, que inclina a la inteligencia a juzgar de acuerdo con la norma moral, acerca de los actos concretos de los apetitos (sensible y voluntario). Es auriga de las demás virtudes. Para transformar el conocimiento de la realidad (una situación) en resolución prudente, pasa por tres grados: deliberación, juicio e imperio. Además, cuando se da la facultad de captar de una sola ojeada la situación imprevista y tomar al instante una nueva decisión, actúa la solertia, uno de los ingredientes de la prudencia perfecta.

Las otras virtudes de la voluntad son: justicia, fortaleza y templanza; las cuatro se llaman también virtudes morales, cardinales o fundamentales.

La formación y el incremento de los hábitos y virtudes en la persona le llevan a una mayor libertad, tanto en el conocer como en el querer, porque, a mayor perfección, mayor libertad. A mayor capacidad de conocer, mayor capacidad de elegir lo que merece la pena y de querer lo que se ha elegido, sin desconocer que el origen de la libertad está previamente en la persona, porque la persona es libertad. El conocimiento de la complejidad de la persona, de su singularidad, así como el de una concepción de educación personalizada e integral acorde con esa visión antropológica permiten al educador acercarse a cada estudiante, abordándolo desde la Asesoría Académica Personalizada, con el respeto que su dignidad demanda, con la voluntad de orientación y ayuda propias de este servicio, estipulado en los principios de la Universidad de La Sabana en su Proyecto Educativo Institucional -PEI-.

3. Asesoría Académica Personalizada

La Asesoría Académica Personalizada se concibe como una relación de ayuda del profesor al estudiante, con el fin de individualizar el proceso educativo. Es una estrategia formativa, que permite adecuar la tarea educativa que realiza la universidad a las características personales de los estudiantes en sus diferentes dimensiones y manifestaciones; es una tarea integral y personalizada

La Asesoría Académica Personalizada se diferencia de cualquier modalidad de ayuda en que su ejercicio mira a la formación perfecta e íntegra, esto es, abarca la totalidad de las dimensiones del educando como hombre en general, y como persona en particular, sea varón o mujer. Involucra a asesor y a asesorado, mediante el intercambio dialogal, en la intervención (relación de ayuda) y en la adhesión voluntaria a ésta, con el propósito de generar y asumir responsablemente un proyecto personal de vida, en el cual el estudiante pone en juego intelecto y voluntad como guías de su afectividad, para que, al tiempo que se apropia y cultiva

el saber -lo propiamente universitario-, forme su personalidad y tome conciencia de su responsabilidad social y de la importancia de un ejercicio laboral idóneo que lo lleve a un protagonismo de servicio, a dar, a aportar, a transformar la realidad con su trabajo, por el que puede continuar la vía de su perfeccionamiento.

Los principios de la Asesoría Académica Personalizada son guías fundamentales, criterios orientadores, piso sobre el cual se hace el ejercicio de acompañamiento y de ayuda, que tienen como centro al educando. Son sus principios los de compromiso, comunicación y confianza con sus respectivos componentes: libertad, donación, fe.

Compromiso es obligación contraída, palabra dada, voluntaria aceptación sin que medie coacción alguna. El compromiso implica libertad. Comprometerse con algo -un ideal, una persona, una causa; o con una ley, una norma o un mandato, lleva consigo el ejercicio de la libertad. La tarea compartida que se vive en la Asesoría Académica Personalizada implica una obligación moral de educador y educando, y supone el compromiso libre de ambas partes; por eso, es un principio de esta acción: si éste no media, no hay desarrollo perfecto de la persona.

La comunicación es otro principio fundante de la Asesoría Académica. La comunicación es manifestación de la interioridad del hombre, es apertura, donación, relación, es manifestación de lo naturalmente social en el hombre. Comunicación y educación son términos casi equivalentes; de ahí que no cabe educarse, ni ayudar a ello, sin que se establezca una auténtica comunicación entre educador y educando, si no hay donación y quien la reciba voluntariamente. Como la Asesoría Académica es acción eminentemente perfecta, demanda de los dos actores comunicación auténtica, donación y recepción en cada encuentro cara a cara en el que se establece un diálogo formativo. La comunicación es factor sine quo non de la Asesoría Académica. La confianza es el tercer principio de la Asesoría Académica; sin ésta, la comunicación no se establece. La confianza entraña fe. Confiar es sinónimo de creer, de depositar fe en el otro, e implica buen concepto de una persona. Cuando el educador cree en el educando, en sus potencialidades, realiza un acto de apertura positiva al futuro, de consolidación de la esperanza; en definitiva, un acto de afirmación positiva de la bondad del educando no ignora, por otra parte, los aspectos menos positivos, pero funda en lo positivo la relación intencional que establece con él.

Otro tanto sucede en el estudiante: cree, por la ejemplaridad del educador, confía porque siente auténtico su interés en ayudarlo. La confianza posibilita la apertura, es condición decisiva para hacer posible la cooperación. La confianza no está reñida con la objetividad y el realismo. La confianza entre los hombres surge del respeto, del reconocimiento positivo de la libertad humana. Los principios de la Asesoría Académica Personalizada animan sus dos acciones propias: la intervención educativa y la libre adhesión a ésta. La intervención educativa o acción del educador en el educando se da con el fin de coadyuvar en su formación. Para que tal intervención sea adecuada y acorde con la dignidad de la persona, se requieren dos condiciones: título legítimo y autoridad. El título legítimo se basa en nociones de potestad y autoridad. En el ámbito educativo, potestad es la facultad o título que se otorga al educador

como requisito o condición para poder ejercer su cometido legítimamente. Se otorga a quien demuestra capacidad o competencia para ejercer los derechos y obligaciones que esa potestad lleva consigo. La autoridad es el crédito que se da a una persona en determinada materia. Es reconocimiento de la competencia, del saber de una persona en un ámbito determinado.

Es valoración de su superioridad, reconocimiento de su valía. Se acepta su autoridad o se le otorga por su calidad personal, por su prestigio y no porque esté revestida de poder. Se siguen su consejo y guía, no por obligación, sino por su categoría personal, porque su saber y experiencia suscitan confianza, fe en lo que dice o propone; ello lleva a un acto de obediencia activa voluntaria. Si potestad es poder socialmente reconocido, autoridad es saber socialmente reconocido. Tienen en común el reconocimiento social, sin el cual la potestad sería pura fuerza y la autoridad pura ciencia, y se distinguen claramente, porque la potestad es expresión de voluntad y la autoridad es expresión de entendimiento. Nadie confiere la verdadera autoridad, como sí sucede con la potestad. La autoridad se gana, se conquista con esfuerzo, con trabajo bien hecho, con entrega y talante vocacional. Una cosa es tener derecho, potestad legal para ejercer profesionalmente la educación, y otra muy diferente es ejercer la función profesional con autoridad, con espíritu de servicio, poniendo todas las potencias en el trabajo y hasta excediéndose gustosamente.

La intervención se justifica cuando hay una auténtica necesidad por atender. Ante ésta, el educador no sólo tiene derecho, sino obligación moral de intervenir. Muchas de ellas son del campo del asesor académico y se pueden clasificar en tres dimensiones: académicas, humanas, profesionales.

Necesidades académicas son las relacionadas con los métodos de estudio, con la carencia de hábitos intelectuales, los vacíos de conocimientos previos o sociales, pero, principalmente, con la búsqueda y el conocimiento de la verdad, propósito de lo universitario. Dado que la universidad, en función del conocimiento verdadero busca, practica, difunde la verdad y la fomenta en los hábitos más altos de la inteligencia, el educador la Asesoría Académica orienta al estudiante para que acepte libremente la verdad y la incorpore a su vida; lo lleva también a adquirir la disposición de aprender, al cultivo de la atención con la observación atenta de la realidad, a estar despierto, a vigilar, a buscar. Lo induce al respeto por la verdad, sin negar la capacidad de encararse y enfrentarse con ella para inteligirla. Lo orienta también a que, una vez aceptada la verdad, se genere una convicción, esto es, a que forme parte del sí mismo, de la intimidad. No caben, en este nivel universitario, la inconsciencia respecto de la verdad, ni la rutina, ni los prejuicios, ni la elusión, ni la negación.

Otra necesidad académica del estudiante es la formación de hábitos de la inteligencia que, como ya se dijo, son los de la razón teórica y la razón práctica. Se trata de estimular la curiosidad intelectual, el rigor intelectual, la humildad intelectual. Trabajar en la educación de los hábitos de la razón lleva a reconocer que en el hombre hay una conexión irrenunciable con la verdad y que el mal uso de éstos estropea la voluntad y la persona.

Las necesidades humanas hacen relación a la voluntad, facultad intelectual del hombre, que actúa en simultaneidad con la razón. Ayudar en la formación de hábitos y virtudes apunta al crecimiento de la intimidad, nota característica de la persona del estudiante. Es ese dentro propio, único, ninguna intimidad es igual a otra, es un dentro que crece y en el que están en conjunción todas las potencias: la sensibilidad moderada por la inteligencia y la voluntad. En la sensibilidad están las sensaciones, los sentimientos, la afectividad, las emociones y las pasiones; es importante por ser humana, pero, si se le otorga centralidad, se puede caer en una errada valoración positiva excesiva, lo que conduciría a otorgarle la dirección de la conducta, tomándola como criterio para la acción, para caer en la actitud llamada sentimentalismo. Mediante la Asesoría Académica Personalizada, se puede orientar la sensibilidad para evitar el sentimentalismo que lleva a valorar en exceso los estados de ánimo, que cifra la felicidad en siempre sentirse bien. Es muy importante la ayuda para no caer en el sentimentalismo, porque un sentimental tiene poca capacidad de centrar la atención, poca visión objetiva: le cuestan el estudio y el trabajo.

Dentro de las necesidades humanas, está otra muy importante, la de decidirse por un proyecto de vida, por el cual visualiza su futuro y lo llena de sentido. La vida de los hombres siempre tendrá una finalidad, pero nadie puede decirle a nadie en qué consiste, sino que cada uno debe hallarla por sí mismo y aceptar la responsabilidad que su respuesta le dicta. Si triunfa en el empeño, seguirá desarrollándose a pesar de todas las circunstancias. Dar sentido a un proyecto de vida, nacido de la inteligencia y de la voluntad, permite ordenar las metas según un fin, hacia dimensiones más altas. Otras necesidades humanas hacen relación a lo propiamente femenino o masculino. Los seres humanos tienen en común los mismos derechos y deberes, idénticas capacidades naturales, una similar intimidad inteligente y libre, y, como se ha venido diciendo, las mismas notas que dan el carácter personal a la vida humana. Todas las personas son varones o mujeres. Ser una cosa u otra no es algo añadido, separable de lo demás, sino un modo de ser, de estar, de comportarse. Dentro del planteamiento no dualista planteado, se puede afirmar que la condición de varón o mujer pertenece tanto a la Biología como al espíritu, a la cultura y a la vida social, y que afecta a toda la amplia variedad de estratos o dimensiones que constituye la persona. La persona es hombre o mujer, y lleva inscrita esa condición en todo su ser. La dignidad del varón y de la mujer salta a la vista, si se tiene en cuenta que la plenitud de lo humano, la entera esencia humana, no la realiza ni la mujer ni el varón por separado, sino la unión de esos dos tipos de configurar lo humano. No se trata sólo de que la mujer y el varón sean complementarios y de que, por serlo, se presten mutua ayuda, sino de que lo humano no es tal sin lo femenino o lo masculino.

Otro aspecto, que es una necesidad humana apremiante en el estudiante, es ayudarlo a valorar y apreciar la institución familiar, como el ámbito fundamental para el crecimiento humano, el desarrollo de la afectividad y la construcción de la sociedad. El conocimiento de todos estos aspectos, que se constituyen en necesidades de los educandos, permite al asesor académico asumir con profundidad el sentido

y el significado de la asesoría en la formación integral, conocimiento que lo hace competente para afrontar los problemas objeto del asesoramiento según el grado de complejidad y comprender que el criterio de preferir la asesoría separada de varones y mujeres está ligada principalmente a razones de tipo ético en la valoración de la sexualidad. Es necesario, entonces, que el asesor conozca, además de la antropología del ser humano, las etapas del ciclo vital, el contexto en el que se mueven los jóvenes, el espíritu educativo de la institución en la que se inscribe la Asesoría Académica Personalizada y, lógicamente, los planes de estudio propios de la carrera. No sobra anotar que el conocimiento de que existe una necesidad auténtica del estudiante, ya sea académica o personal, dispondrá el ánimo del asesor para el servicio.

Necesidades profesionales. Estudio y trabajo son dos realidades sin las cuales el hombre no llega a mejorarse y, consecuentemente, a poseerse; de ahí que el estudio fervoroso de la verdad y el trabajo constante y bien hecho, en el que intervienen inteligencia y voluntad son, no sólo convenientes, sino necesarios para el hombre. En el segundo capítulo, se vio que el mejoramiento humano iba a la par con la formación de inteligencia y voluntad, de hábitos y virtudes, y ello se logra en gran medida por el estudio y por el trabajo bien hechos, bien realizados, que conforman la mayor parte de la vida del hombre. Si se quiere crecer en humanidad: estudio (en el educando es su trabajo principal), búsqueda incesante de la verdad -en la universidad esto es lo primero- y trabajo, el educador es quien está en mejores condiciones de lograr y transmitir la verdad a través del trabajo personal, que lo es cuando se lo considera una donación de sí, realizado por motivaciones intrínsecas y trascendentes.

El espíritu de trabajo presente en todos los aspectos de la vida de la universidad se proyecta en múltiples manifestaciones y aspectos, no ciertamente como logros definitivos, como obras perfectas, pero sí como tendencias reales, como objetivos por los que se lucha con empeño, honradamente, con conciencia de las limitaciones y debilidades propias, pero con tenacidad y firmeza, movidos a hacerlo no sólo bien, sino del mejor modo posible. En cuanto a la libre adhesión del estudiante, como acción simultánea a la intervención del educador, se puede establecer que los principios de la Asesoría Académica permean esta acción; de otra forma, la adhesión no podría darse. La libertad de adherirse a algo, a alguien, a propuestas, como sucede en los procesos educativos, depende en gran manera de la forma de actuar del educador, pero también de la manera de ser del educando, de sus actitudes, valoraciones, personalidad y del contexto en el que se desenvuelve.

A la hora de intervenir, asesor y asesorado han de conjugar los planos en los cuales se mueven sus libertades: El educador ofrece su ayuda; el educando tiene necesidades; el educador espera del educando que responda a su mensaje, a su propuesta para poder intervenir en su beneficio y que obedezca, porque es bueno lo que se le sugiere. El educando, de acuerdo con su necesidad, oye con atención, escucha, comprende y confía, hace caso de quien con verdadera autoridad (calidad personal, prestigio profesional) le indica algo bueno para su formación. Obedece voluntaria e inteligentemente, obediencia, así entendida que, con la docilidad



y la disciplina, son cualidades tanto del educador como del educando, quienes cooperadamente posibilitan el ejercicio de la libre adhesión a la intervención del educador. Las condiciones de la intervención educativa son las razones que justifican la relación de ayuda propia de la asesoría académica, pero, para que esa relación se desarrolle de modo eficaz, son necesarias también algunas actitudes personales, talante, disposición de ánimo, tanto en el educador como en el educando, actitudes de coherencia, respeto, optimismo, prudente realismo, servicio, acogida, amistad, en el asesor y actitudes de autoaceptación, interiorización, e indagación en el estudiante.

A manera de síntesis se han concentrado en este capítulo los conceptos rectores de la Asesoría Académica Personalizada en la Universidad de La Sabana, servicio que ha establecido en el Proyecto Educativo Institucional, “como un medio constante de atención individual a todo estudiante de la universidad”,⁽¹⁾ servicio con el que pretende optimizar el proceso educativo, estimular el afán de crecimiento personal, el sentido de responsabilidad, la capacidad de iniciativa para superar dificultades de diferente índole durante la vida universitaria, vivencias todas que preparan para superar las que el trabajo y la vida misma presenten. Como tal, este marco teórico requiere un puente entre los conceptos y el modus operandi es la razón de consignar aquí los objetivos de la Asesoría Académica Personalizada.

4. Objetivos de la Asesoría Académica Personalizada

Los objetivos de esta estrategia de formación, además de estar formulados en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional de la Universidad de La Sabana e inscritos en el espíritu que anima el marco teórico de la asesoría, están en asocio con las necesidades reales formativas de los estudiantes universitarios y se constituyen en los puntos de partida y de llegada de la Asesoría Académica Personalizada, así como en el referente para evaluar las acciones que propone, con miras a asegurar su calidad y sus resultados. Los objetivos se clasifican en tres dimensiones:

Formación académica:

1. Lograr que el estudiante tome conciencia de que es el protagonista de su propia formación intelectual.
2. Despertar en el estudiante el deseo de búsqueda de la verdad.
3. Lograr que el estudiante comprenda la necesidad y la importancia personal y social de la formación integral.

1 Cfr. Universidad de La Sabana, Proyecto Educativo Institucional.

4. Desarrollar en el alumno la responsabilidad, el rigor y la humildad intelectual, como atributos propios del estudio universitario.
5. Ayudar al estudiante en el desarrollo de habilidades y destrezas comunicativas, de hábitos de lectura y de estudio.
6. Enseñar al estudiante a utilizar productivamente el tiempo libre y mostrarle alternativas de diversión formativa.

Formación profesional:

1. Mostrar al estudiante el valor del trabajo profesional como camino de desarrollo humano integral.
2. Lograr que el estudiante comprenda la importancia de la formación académica universitaria para un desempeño profesional de calidad.
3. Fomentar en el estudiante el deseo y la ilusión de contribuir eficazmente en la configuración social, mediante el ejercicio de su profesión.
4. Contribuir al desarrollo y fortalecimiento de virtudes fundamentales para el ejercicio de un trabajo de calidad: prudencia, honestidad, responsabilidad, espíritu de servicio, orden, puntualidad, cuidado de los detalles, paciencia, laboriosidad, etc.
5. Fomentar la ilusión profesional del estudiante, mediante el desarrollo del espíritu de liderazgo, el compromiso social y la creatividad.

Formación humana:

1. Lograr que el estudiante comprenda que la felicidad es el atributo de la acción buena.
2. Contribuir al desarrollo y al fortalecimiento de las virtudes humanas, en particular la prudencia, la justicia, la fortaleza y la templanza.
3. Buscar que el estudiante valore y aprecie la amistad, la solidaridad, la veracidad y el respeto, como condiciones fundamentales para la convivencia.
4. Despertar en el estudiante el interés por descubrir y profundizar en la dimensión espiritual y trascendente de su existencia.
5. Lograr que el estudiante comprenda que la afectividad y la sexualidad no son valores absolutos, sino que tienen que subordinarse a la razón, en armonía con las exigencias éticas y morales propias de la particular dignidad y espiritualidad de la persona.
6. Lograr que el estudiante valore y aprecie la institución familiar, como el ámbito fundamental para el crecimiento humano, el desarrollo de la afectividad y la construcción de la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Altarejos, Francisco. La Educación: Significado Conceptual. Departamento de Educación. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Navarra, julio de 1999.
- Alvira D., Rafael. Reivindicación de la voluntad. Eunsa, Pamplona, 1988.
- Arizmendi P., Octavio. La perfección humana como fin de la Universidad. Guadalupe Ltda., Bogotá, 1989.
- Bayen, M., La historia de las universidades. Oikos-tau, Barcelona, 1978.
- Cardona, Carlos. Ética del quehacer educativo. Rialp S. A., Madrid, 1990.
- Castillo C. Genara. Fundamentos teóricos de la educación en la virtud. Universidad de Piura. Piura, Perú. 1988.
- Castilla Cortázar, Blanca. La complementariedad varón-mujer: nuevas hipótesis. Rialp, Madrid, 1996. Colección de documentos del Instituto de Ciencias para la Familia, No. 13.
- Caturelli, A. La universidad., su esencia, su vida, su ambiente. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina, 1963.
- D.Ors, Álvaro. Escritos varios sobre el Derecho en crisis, Consejo Superior de Investigaciones Científicas (C.S.I.C.), Madrid, 1973.
- Caturelli, A. La universidad., su esencia, su vida, su ambiente. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina, 1963.
- D.Ors, Álvaro. Escritos varios sobre el Derecho en crisis, Consejo Superior de Investigaciones Científicas (C.S.I.C.), Madrid, 1973.
- ,Nuevos papeles del oficio universitario. Rialp, Madrid, 1980.
- Escrivá de Balaguer, Josemaría. Josemaría Escrivá de Balaguer y la universidad, Eunsa, Pamplona, 1993.
- Ferrer, Urbano. ¿Qué significa ser persona? Palabra. Madrid, 2002.
- Franquet C., María José. Persona, acción y libertad. Las claves de la antropología en Karol Wojtyla. Eunsa. Pamplona, 1996.
- García G. José Luis. La filosofía de la educación de Lucio Anneo Séneca. Confederación Española de Cajas de Ahorro, Madrid, 1969.

- García Hoz, Víctor. Educación personalizada. Rialp, S. A., Madrid, 1988.
- , La Educación Personalizada en la Universidad. Ediciones Rialp, S.A., Madrid, 1996.
- , La tarea profunda de Educar. Rialp S. A. Madrid, 1981.
- , Tras las huellas de Josemaría Escrivá de Balaguer. Ideas para la educación, Rialp S. A., Madrid, 1997.
- , comp. Tratado de Educación Personalizada. La Práctica de la Educación Personalizada. Rialp S. A., Madrid, 1988.
- , comp. Tratado de Educación Personalizada. La Educación Personalizada en la Universidad. Rialp S. A., Madrid, 1996.
- García López, Jesús. Lecciones de Metafísica tomista. Ontología. Nociones comunes, Eunsa, Pamplona, 1995.
- García G., J. L. Voz: Universidad. En Gran Enciclopedia Rialp. Rialp, Madrid, 1977, tomo XXI.
- Gilson, E., La Filosofía en la Edad Media. Gredos, Madrid, 1985.
- Giner de los Ríos, F., La universidad española. Madrid, Espasa. Calpe, 1916.
- Gombrich E. H. «Las humanidades en pie de guerra: la universidad en crisis [1985]», en Temas de nuestro tiempo. Propuestas del siglo XX acerca del saber y del arte [Topics of Our Time. 1991]. Madrid, Debate, 1997.
- González-Simancas, José Luis. Educación, libertad y compromiso. Eunsa, Pamplona, 1992.
- Latorre, A. Universidad y sociedad. Ariel, Barcelona, 1964.
- Medina R., Rogelio. Los fines de la universidad. Tratado de Educación Personalizada, tomo 1, Rialp, Madrid, 1996.
- Millán Puelles, A., Universidad y sociedad. Rialp, Madrid, 1976.
- Naval, C. y Altarejos, F., Filosofía de la educación. Eunsa, Pamplona, 2001.
- Newman, John H. Discurso sobre el fin y la naturaleza de la educación universitaria. Eunsa. Pamplona, 1996.
- Orlandis, O., La historia de la Iglesia. Tomo I: La Iglesia antigua y medieval. Palabra, Madrid, 1977.
- Parra M., Ciro. Naturaleza de la acción educativa, Revista Educación y Educadores, vol. 2. Universidad de La Sabana. Chía, Colombia. 1998, pp. 31-40.
- , La confianza en el beato José María Escrivá. Lección magistral. En Memorias de la Universidad de La Sabana. 2001.
- , y otros. La evaluación educativa: un ejercicio de la razón práctica. En Educación y educadores, vol. 3. 1999, pp. 139. 153.
- Polo B., Leonardo. El conocimiento habitual de los primeros principios, Eunsa, Pamplona, 1993.
- , El profesor universitario. Universidad de La Sabana. Bogotá, 1997.
- , Introducción a la Filosofía. Eunsa, Pamplona, 1995.
- , El espíritu universitario. En Tratado de educación personalizada, tomo 1, Rialp, Madrid, 1996.

- Pons P., Francisco. Reflexiones sobre el quehacer universitario. Eunsa, Pamplona, España, 1988.
- Raeymaeker, Louis de. Filosofía del ser. Gredos S. A., Madrid, 1968.
- Redondo, Emilio. Educación y comunicación, Consejo Superior de Investigaciones Científicas (C.S.I.C.), Madrid, 1959.
- Rodríguez Cruz, A. Historia de las universidades hispanoamericanas. Período hispánico. Tomo I. Instituto Caro y Cuervo, Bogotá, 1973.
- Rodríguez S., Alfredo y Peralta L., Elisa. Autonomía, educación moral y participación escolar. Eunsa, Madrid, 2001.
- Royo Marín, Antonio. Teología de la perfección cristiana. Biblioteca de Autores Cristianos BAC. Madrid, 1994.
- Segura M., Clara Inés y otros. Una visión de las teorías del desarrollo cognitivo desde la educación. Universidad de La Sabana. Maestría en Educación, Chía, Colombia, 2000.
- Sellés D., Juan Fernando. La persona humana. Parte II. Naturaleza y esencia humanas. Universidad de La Sabana. Chía. 1998.
- , La persona humana. Parte III. Núcleo personal y manifestaciones. Universidad de La Sabana. Chía. 1998.
- Universidad de La Sabana. Procedimientos generales en relación con la investigación en la Universidad de La Sabana. Vicerrectoría Académica. Dirección de Investigación y Docencia. Chía, Colombia, 2002.
- Vélez Correa, Jaime. El hombre, un enigma, Antropología Filosófica, Celam, Bogotá, 1996.
- Yepes S. Ricardo y Aranguren E. Javier. Fundamentos de Antropología. Un ideal de la excelencia humana. Eunsa, Pamplona, 1998.



Universidad de La Sabana

Campus universitario Puente del Común
Km 21 Autonorte Bogotá-Chía
Chía-Cundinamarca
www.unisabana.edu.co