

Resumen

El presente trabajo parte de algunas consideraciones generales relacionadas con el contexto de la educación superior y con una fundamentación conceptual acerca los hábitos de estudio. Hace un discernimiento entre dos tipos de hábitos: los de pensamiento y los de estudio. No obstante, hay solidaridad entre ellos, porque sin estudio difícilmente crece nuestra capacidad intelectual. Se analizan algunos aspectos relacionados con “la crisis de la educación superior”. Plantea la autora que el fin primario que la universidad debe prestar a la sociedad no es de índole productiva o útil, sino, como mínimo, de incrementar el bien común virtuoso de sus ciudadanos, y para ello se debe aumentar la virtud personal de cada uno de sus estudiantes. Frente a la crisis que vive la educación superior, se estima que los hábitos de estudio pueden constituirse en una estrategia que afecte la relación que los alumnos y profesores establecen con el conocimiento, es decir, con los hábitos intelectuales, que —conviene insistir— solo se adquieren al alcanzar la verdad. Se presentan unos apartados sobre la docencia y la educación superior. Los valores del docente universitario; la investigación sobre los hábitos de estudio y el sentido de la universidad, y la persona: sujeto de la educación.

Palabras clave: enseñanza superior, estudiante universitario, hábitos de estudio, universidad, docente (fuente: Tesoro de la Unesco).

La adquisición de hábitos como finalidad de la educación superior

Acquiring Habits as the Ultimate Objective of Higher Education

Adquisição de hábitos como finalidade da educação superior

Amparo Vélez-Ramírez

Doctora en Filosofía, Universidad de Navarra, España.
Docente, Instituto de Humanidades, Universidad de La Sabana, Colombia.
amparo.velez@unisabana.edu.co

Abstract

This study begins with a series of general considerations on the context of higher education and the conceptual basis for study habits. A distinction is made between two types: thought habits and study habits. There is, however, a unity or harmony between them, as it is difficult, if not impossible for our intellectual capacity to develop without study. Several aspects associated with the “crisis in higher education” are analyzed, and the author suggests the university’s primary goal for society is not productive or useful in nature, but to increase, at the very least, the virtuous common good of its citizens. To do so, the university must add to the personal virtue of each if its students. Given the crisis in higher education, it is felt that study habits can be a strategy to influence students’ and teachers’ relationship with knowledge; that is, with intellectual habits, which can be acquired only by achieving the truth. This is an important aspect to emphasize. There are sections on teaching and higher education, the values of the university teacher, research on study habits and the meaning of the university, and the person as the subject of education.

Key words: University teaching, university student, study habits, university, teacher (source: Unesco Thesaurus).

Resumo

Neste artigo expõem-se algumas considerações gerais relacionadas com o contexto da educação superior, com uma fundamentação conceitual sobre os hábitos de estudo. Discerne-se entre duas classes de hábitos: de pensamento e de estudo. No entanto, têm solidariedade entre eles porque, sem estudo, dificilmente cresce nossa capacidade mental. São analisados alguns aspectos relacionados com “a crise da educação superior”. A autora propõe que a finalidade primária da universidade não é ser produtiva nem útil, mas —como mínimo— incrementar o bem comum virtuoso de seus cidadãos: em consequência deve-se elevar a virtude pessoal dos estudantes. Frente à crise da educação superior, estima-se que os hábitos de estudo podem ser uma estratégia que afete a relação de alunos e professores com o conhecimento, isto é, com os hábitos mentais que, é necessário insistir, somente são adquiridos quando é alcançada a verdade. Apresentam-se alguns apartados sobre a docência e a educação superior; os valores do docente universitário; a pesquisa sobre hábitos de estudo e o sentido da universidade; e a pessoa como sujeito da educação.

Palavras-chave: ensino superior, estudante universitário, hábitos de estudo, universidade, docente (fonte: Tesouro da Unesco).

Planteamiento

Consideramos importante iniciar el presente trabajo partiendo de algunas consideraciones generales relacionadas con el contexto de la educación superior y con una fundamentación conceptual acerca los *hábitos de estudio*. Este interés se basa en la relectura de un texto de Altarejos, quien al referirse al tema de la educación y a los hábitos, afirma, citando a Aristóteles, que “estudiar la naturaleza de los hábitos y nada más que ella sería un error en educación o por lo menos una inutilidad”¹. Pensamos que se debe discernir entre dos tipos de hábitos: los de *pensamiento* y los de *estudio*. Los segundos, si son correctos, llevan a los primeros.

Los primeros son intelectuales, inmateriales, constituyen el perfeccionamiento de nuestra inteligencia, y se adquieren —a veces con un solo acto— cuando alcanzamos la verdad, y son distintos entre sí según una neta jerarquía². Los segundos, en cambio, responden más a la clásica virtud de la *studiositas*, una virtud de la voluntad, que se incrementa según la constancia en el estudio. No obstante, hay solidaridad entre ellos, porque sin estudio difícilmente crece nuestra capacidad intelectual.

Pretendemos ubicarnos en este punto de confluencia y, por lo mismo, exponer algunos conceptos que guiarán este estudio sobre los hábitos en educación, a nuestro juicio, objeto del saber educativo superior.

La crisis de la educación superior

La educación universitaria no es ajena a los problemas de calidad tan característicos de los niveles básico y medio. También ella ha sido víctima de las políticas de ampliación de la cobertura, fruto de la demanda por niveles más altos de escolaridad de sectores poblacionales cada

vez más amplios. Es casi un lugar común afirmar que la educación universitaria dejó de ser un nivel educativo al que solo ingresaban sectores con una amplia trayectoria cultural. Hoy en día acceden a la educación superior las primeras generaciones de un gran número de familias, con la esperanza de que sus esfuerzos se vean recompensados en una mejor calidad de vida para estos futuros profesionales.

Sin embargo, lo que reporta la investigación educativa dista bastante del cumplimiento de las metas anteriores. La educación, lejos de ser un factor de movilidad social, es la garantía para permanecer sin desplazamientos en una determinada posición social³.

No existe, por otra parte, equivalencia en los títulos obtenidos, y más que estos, lo que pesa es la postura de la institución que otorga la credencial. Lo anterior origina una gran segmentación laboral, cuando no sentimientos de frustración entre gran número de jóvenes profesionales que padecen las consecuencias de estos hechos. Merced a estos factores se puede hablar en buena medida de crisis de la educación universitaria. Pero no son estos los únicos. Atendamos a otros.

Las deficiencias en la calidad de la educación universitaria podrían explicarse por un paulatino alejamiento de lo que constituye su esencia, que es la producción, difusión y extensión del *saber superior*⁴ y la necesidad de que la universidad recupere su carácter genuinamente universal.

La universidad, como afirma Polo, tiene con la sociedad el compromiso de otorgar un *saber superior*. Este saber es lo que llega en la larga y fecundísima acumulación de saber logrado a lo largo de la historia. Por tal razón, es la cumbre

1 Cfr. ALTAREJOS, F. *Educación y felicidad*. Pamplona: Eunsa, 1986, p. 143.
2 Cfr. SELLES, JF. *Los hábitos intelectuales según Tomás de Aquino*. Pamplona: Eunsa, 2007.

3 Cfr. CATAÑO, G. “Educación y sociedad”. Bogotá: CIUP. *Revista Colombiana de Educación*, N° 14, 1985.

4 Cfr. La expresión “saber superior”, entendida en el sentido asignado por Polo, L. El profesor Universitario. Bogotá: Ágora Editores Ltda., Universidad de La Sabana. *Colección Investigación-Docencia*, N° 4, 1997, p. 28 ss.

del saber heredado, y en cuanto tal, nunca está terminado; necesita incrementarse y extenderse. De manera que el fin primario que la universidad debe prestar a la sociedad no es de índole productiva o útil, sino, como mínimo, de incrementar el *bien común virtuoso* de sus ciudadanos, y para ello se debe aumentar la *virtud* personal de cada uno de sus estudiantes.

Ahora bien, ¿para qué deben crecer en *virtud* tales jóvenes profesionales? A mi juicio, para corresponderse con la *verdad* en su más alto nivel. “*El saber superior* –continúa Polo– es lo que da el carácter universitario a la universidad. Una universidad no está pensada para suplir necesidades de otros niveles educativos, sino para acrecentar el saber acumulado en las distintas disciplinas mediante la investigación, la comunicación y discusión de los más altos conocimientos adquiridos en un momento histórico determinado”⁵. En efecto, sin la virtud personal difícilmente un universitario podrá ser fiel a la verdad. Ahora bien, “en la institución universitaria –concluye el autor citado– sólo deberían estar presentes los más altos conocimientos en cada una de las distintas disciplinas científicas; aquellos constructos que, al decir de Hegel, permitieran elevar la experiencia a concepto”⁶, en rigor, a *verdad*, porque si no crecemos en orden a ella, tal vez no estemos ganando el tiempo a nuestro favor.

En nuestras sedes universitarias estamos acostumbrados –seguramente se deba a una deuda con la postmodernidad– a discursos de alto nivel estético, literario (la filosofía parece resolverse en literatura...), expuestos con rigor hermenéutico y metodológico indudable; disertaciones pletóricas de finos análisis lingüísticos y exegéticos; conferencias defensoras de la libertad de pareceres intelectuales, que parecen hacer valer posiciones contrarias a un mismo tema

de autores tan dispares –e incluso enfrentados, como Aristóteles, Kant, Pearce, Heidegger o Derrida–. Pero ¿cuán difícil resulta encontrar entre estas disertaciones la vinculación de esas supuestas libertades con la verdad! ¿Acaso la verdad ya no es el punto de mira de la investigación superior?, ¿se ha esfumado del escenario universitario?

No me cohibo al reproducir entero un texto de Polo al respecto, a pesar de su extensión: “si la universidad quiere sobrevivir en esta época de cambios necesita volcar su atención en mejorar sus modos de hacer. Esto es, su docencia, su investigación y su extensión. Debe recordar que la ciencia es cosa pública y que el saber superior, que alimenta la enseñanza universitaria, se incrementa con la investigación y se discute en las diferentes publicaciones académicas... La universidad necesita recuperar su carácter de comunidad de investigación. Por eso no puede contratar a cualquiera, sino al que tiene dentro el espíritu universitario, al que siente realizada su vida al enseñar y al investigar; al enfrentar la formación de los jóvenes, de sus hábitos intelectuales y morales... La universidad, antes que nada, es una comunidad de investigación que no busca almacenar datos o repetir hechos sino algo más vital: crecer en el saber”⁷. Pero, ¿crecer en orden a qué? ¿No será que sin verdad perdemos el norte universitario?

Frente a la crisis que vive la educación superior, estimo que los *hábitos de estudio* pueden constituirse en una estrategia que afecte la relación que los alumnos y profesores establecen con el conocimiento, es decir, con los *hábitos intelectuales*, que –conviene insistir– solo se adquieren al alcanzar la verdad. También como una manera de dinamizar la institución universitaria, ya que permiten nuevas formas de enseñanza en los tradicionales espacios académicos, cualificando la docencia al favorecer la investigación y al hacer que esta sea labor cotidiana de profesores y estudiantes.

5 POLO, L. La institución universitaria. En *El profesor universitario*. Bogotá: Ágora Editores Ltda., Universidad de La Sabana. *Colección Investigación-Docencia*, N° 4, 1997, p. 37.

6 *Ibid.*

7 *Ibid.*, p. 37.

Un alumno no tiene hábitos de estudio porque no estudia. ¿Pero por qué no estudia? No estudia porque no se le pide estudio. No se le pide porque el profesor tampoco estudia. No hay que olvidar que el profesor es la clave de esta empresa que se llama universidad. Muy a propósito vienen, pues, las palabras del Gran Canciller de la Universidad Navarra en 1995: “La razón de ser de la Universidad, la fuente de su influjo y la fuerza que explica su pervivencia a lo largo de los siglos, es el desarrollo de la cultura, precisamente en la unidad de los saberes, en la ordenación de la inteligencia humana a la verdad y en el espíritu de cooperación, para servicio de los hombres. Definen al verdadero científico la permanente dedicación a una investigación seria y objetiva, el diálogo libre y abierto, la recta capacidad crítica, el tesón y la inventiva en la experimentación y en el estudio, y la disposición generosa para comunicar a los demás el saber ya alcanzado”⁸.

Al cambiar las prácticas cotidianas en la institución universitaria, esta recuperará su unidad rompiendo el carácter estático de las disciplinas. El diálogo, el conocimiento compartido, el debate sobre explicaciones teóricas permitirá que la universidad recobre su misión de institución comprometida con el saber superior.

Por otra parte, una indagación sobre los hábitos de estudio permitirá tener evidencia sobre la segmentación de la población que está accediendo a las aulas universitarias, llevando a formular, con conocimiento de causa, políticas encaminadas a compensar las deficiencias en la formación intelectual de los jóvenes en la época actual. Así, la universidad también podrá rescatar su compromiso social con la formación de las nuevas generaciones.

8 ECHEVARRÍA, J. *Una vida de fidelidad. En homenaje a Monseñor Álvaro del Portillo*. Pamplona: Eunsa, 1995, p. 27.

La docencia y la educación superior. Los valores del docente universitario

El talante del profesor universitario no se improvisa. Él es la base de una universidad: “por esa razón, la institución universitaria necesita vincular docentes comprometidos con su desarrollo y con su conocimiento intelectual, ya que su avance será el avance de la institución. Docentes que no se limiten a administrar el saber adquirido, sino a alimentar el saber heredado, que nunca está terminado y que necesita extenderse a partir de los alumnos. El docente universitario tiene que saber todo lo que a su disciplina se refiera”⁹.

Si no es posible una docencia de calidad sin investigación que la alimente, la figura del simple profesor que imparte unas horas de clase (*catedrático* en Latinoamérica), es decir, del simple docente, debiera ser un imposible hoy en el medio universitario. Debería ser cosa de antaño la “dictadura” de clases. Hoy, todo curso, todo seminario, debe propiciar procesos de comunicación dinámicos entre docente–discente, orientados por algún propósito de investigación o discursivo.

En consecuencia, la docencia universitaria no puede ser rutinaria. Por el contrario, debe imponerse siempre nuevas metas, en aras de la búsqueda de la verdad, ya que el amor a esta es lo más importante en la formación del hombre. En la universidad, profesores, alumnos y administrativos, todos aprenden que la docencia no es solo ir al aula de clases a repetir una lección. La docencia, y más aún la docencia universitaria, es una labor profunda de formación de la generación joven¹⁰.

Pero, ¿qué implica un proceso de formación? Ante todo, la posibilidad de contar con figuras que puedan proponerse como modelos por la riqueza en valores, en *virtudes*. Si la educación se entiende

9 ARANGO, P. El valor de los valores. Aproximación a un perfil humano. Bogotá: Ágora Editores Ltda., Universidad de La Sabana. *Colección Investigación-Docencia*, N° 22, 1998, p. 7.

10 *Ibid.*, 8.

como un proceso de formación, necesita estar basada en *valores*, ya que al lado de los conocimientos se reciben las actitudes de las personas. Por esa razón, toda educación debe privilegiar, entre otras, el respeto a la dignidad de cada persona humana, a la verdad, a la vida, a las leyes, a la autoridad legítima y a la libertad personal y su personal responsabilidad. Si la educación no está basada en esos valores, no es *verdadera* educación. Valdría más hablar de adiestramiento. Si bien un profesor se entrega a los alumnos, se entrega más a la *verdad*, que está por encima de él y de los alumnos, por eso se corrige y los corrige.

Tal vez sirva en esta línea recordar un buen ejemplo de antaño: “Puesto que debemos tener amistad con ambos, a saber, con la verdad y con el hombre, debemos amar más a la verdad que al hombre, puesto que al hombre lo debemos amar por la verdad (...). La verdad es el amigo superexcelente al que se debe la reverencia del honor; la verdad es, pues, algo divino, pues en Dios se encuentra primera y principalmente”¹¹. A esto cabría replicar que en nuestra sociedad hay que ser más “tolerante” y menos “dogmático”. Con todo, es posible que el pensador citado respondiese a esta argumentación que “más se ama a sí que a la verdad el que no quiere defender la verdad contra sí; así, es manifiesto que más se ama a sí que a la verdad el que no defiende la verdad frente a los adversarios, porque quiere la paz para sí”¹².

Si sin verdad en la inteligencia no caben virtudes en la voluntad, esta búsqueda de la verdad propiciará actitudes pedagógicas correctas, proponiendo formas de ser y actuar propias de alguien comprometido con el saber y con la formación de las nuevas generaciones. ¿Cuáles podrían ser, en consecuencia, las *virtudes* que debería tener un docente de una institución superior? Si educar es

formar, la *benignidad* y la *serenidad* deben acompañar la labor cotidiana de la docencia. La *indulgencia* ante los pequeños defectos, la *comprensión* para juzgar el acto, mas no la persona, llevarán a que el profesor comprenda al alumno, pero sin dejar de exigirle. La *justicia* lo llevará a dar a cada quien lo que le corresponde y a evitar los juicios temerarios sobre las demás personas, en tanto que la *unidad* sellará la concordancia entre su enseñar y su actuar.

El docente siempre ha sido modelo de entrega, generosidad y abnegación. Si su meta es el *saber superior*, necesita dedicarle tiempo a sus alumnos, ayudarlos, acompañarlos, aconsejarlos, animarlos y, muchas veces, corregirlos. Un profesor *generoso* debe desear que un discípulo comience donde él ha llegado. Esta generosidad con el saber lleva a la formación del alumno, sin otro límite que el bien del mismo. Por otra parte, permite el avance en los desarrollos teóricos y metodológicos, que finalmente favorecen el conocimiento de la verdad. Esta generosidad está basada en el reconocimiento de la dignidad de todos los seres humanos en su fundamento para la convivencia. El *respeto*, la *sinceridad* y la *amistad*, unidos por el *espíritu de servicio*, podrán llevar a los educandos al desarrollo de los talentos que han recibido y, por ende, a la responsabilidad y a la madurez tan necesaria en los estudios superiores. Obviamente, este objetivo no se puede lograr sin un clima de mutua confianza.

El docente universitario debe tener en su haber la *constancia*, la *diligencia* y la *laboriosidad* que lo lleven a ser ejemplo de persona trabajadora, que prepara bien sus clases, que enseña con profesionalidad, que cuida los detalles, desarrolla su trabajo con puntualidad, orden y responsabilidad. Así favorece el incremento del saber superior, al tener presente que una formación ciudadana de las nuevas generaciones permite contar con una generación de relevo en el avance del conocimiento.

11 TOMÁS DE AQUINO. *In Ethic.*, I. I, lect. 6, N^o. 4.

12 *Contra impugnantes*, pars 4, cap. 2, ad 5.

El profesor universitario necesita imponerse grandes retos, reconocer que estos implican algunas dificultades, pero que si actúa con *prudencia* podrá discernir entre qué hacer y qué dejar de hacer en un momento determinado. El profesor universitario busca la *veracidad*, privilegia la *rectitud* y no le teme al bien obrar. Igualmente, debe ser *sincero*. Reconocer las cualidades y defectos de sus alumnos y estar atento a hacerlos caer en la cuenta de sus errores. Con su *mansedumbre* espera el momento oportuno para corregir la falta, a la vez que es *discreto*, *diligente*, *servicial* y *generoso*...¹³.

Para finalizar este epígrafe, quiero referirme a que Álvaro del Portillo llamaba la atención al respecto, cuando planteaba que “la dedicación a la tarea científica y académica ha de estar acompañada de una conducta digna, noble, limpia y esforzada, por exigencia del propio ideal académico, ya que el amor a la verdad, si es auténtico, repercute en todos los ámbitos del vivir, del pensar y del sentir”¹⁴.

La investigación sobre los hábitos de estudio y el sentido de la universidad

Por las razones anteriores, se puede sentar que estudiar la manera como los estudiantes realizan sus procesos de aprendizaje académicos, tendientes a la apropiación de una serie de conocimientos, base de su posterior competencia profesional, es una forma inicial para contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación en la universidad.

El análisis de los hábitos de estudio pone en claro la educación como actividad¹⁵, a la par que permite pensar sobre estas actuaciones de los estudiantes. Igualmente, esclarece la voluntad del educando y la elección de unas acciones frente a otras. Sin embargo, dado que el educador no puede pretender otra cosa que “llevar al máximo grado

de perfección la propia persona del educando, ya preformada cuando recibe su acción”¹⁶, el conocimiento de los hábitos de estudio va, sin lugar a dudas, a contribuir a esta finalidad educativa y, por ende, a mejorar la educación universitaria.

Una primera aproximación, encaminada a cualificar la docencia en la institución universitaria, es el análisis de las distintas prácticas que tienen lugar en su interior. Docentes y estudiantes se relacionan en espacios académicos de distinta índole, siendo el aula de clase un lugar privilegiado. No obstante, no todo el proceso educativo ni los aprendizajes ocurren en las aulas universitarias. Para llegar al conocimiento, es necesario realizar múltiples actividades, que incluyen la lectura, la escritura, la consulta de fuentes complementarias, el trabajo individual y en equipo, además de la escucha cuidadosa de las famosas lecciones y, sobre todo, el *estudio personal*.

También incluye el compromiso del docente, y la manifestación en su docencia de una serie de *valores* que le permitan ofrecer esa valiosa ayuda que el educando necesita para su desarrollo. Por estas razones, reflexionar sobre la actuación educativa “ilumina las normas ya existentes, enraizándolas, justificándolas y sistematizándolas”¹⁷. Si reconocemos, con Altarejos¹⁸, que la educación busca el desarrollo de las potencialidades humanas, y que el hombre está capacitado para actuar bien, el análisis de los *hábitos de estudio* va a permitir reorientar esta formación, a través de recursos que busquen el crecimiento de los educandos.

Este conocimiento individual es aún más necesario en el tercer milenio en nuestro mundo globalizado y frente a las nuevas demandas de calidad que reciben las instituciones de educación superior,

13 Cfr. ARANGO, P. *Op. cit.*, p. 9.

14 ECHEVARRÍA, J. *Op. cit.*, p. 27-28.

15 Cfr. ALTAREJOS, F. *Op. cit.*, 1986, p. 13.

16 Cfr. *ibid.*, 15.

17 *Ibid.*, p. 19.

18 Cfr. *ibid.*, p. 24.

pues se quiera o no, la comparación de nuestro nivel educativo con las universidades más prestigiosas es un hecho. La exigencia por la producción de teorías y la adquisición de saberes lleva implícito el paso de una actitud pasiva y contemplativa, a una activa y de intervención sobre la realidad. Y qué mejor para la consecución de estos cambios que el trabajo sobre los *hábitos de estudio*. A partir de ellos, las nuevas generaciones, formadas para el saber superior, contarán con lo mejor de sus potencialidades para actuar en los distintos campos de las actividades sociales y profesionales.

Así entendida, la actividad educativa se fundamenta en la concepción del ser humano como *persona*¹⁹, como unidad de vida, como un ser que tiene posesión de sí mismo y, finalmente, como un ser único y autónomo. En este sentido, todas y cada una de las acciones educativas están encaminadas al mismo fin: la educación como *felicidad*. La valía de una acción educativa no se mide por el camino que ha ayudado a recorrer, sino por el grado de actividad feliz que ha podido suscitar²⁰.

La persona: sujeto de la educación

Al abordar la educación como un proceso de formación de la inteligencia y de la voluntad, para realizar los fines del hombre en su condición ontológica de *persona*, es menester abordar la realidad personal del hombre. Guardini escribió que “persona es el ser conformado, interiorizado, espiritual y creador siempre que esté en sí mismo y disponga de sí mismo. *Persona* significa que en mí ser mismo no puedo, en último término, ser poseído por ninguna otra instancia, sino que me pertenezco a mí”²¹. Es decir, como indica otro autor contemporáneo,

“sólo puede ser persona quien tenga posesión de sí mismo y sea, al mismo tiempo, su propia, única y exclusiva posesión”²².

Al examinar la personalidad humana, fundamento de los principios pedagógicos de singularidad, autonomía y apertura, observamos que son tres los rasgos de la persona humana²³: a) es *racional*, esto es, tiene la capacidad de discutir y reflexionar. Contiene la unidad funcional de inteligencia —que conoce—, memoria —que reconoce conceptualmente— y voluntad —que apetece con conciencia de las finalidades, y es donde se encuadran las conductas habituales—; b) *Domina* su propio ser por la razón. El hombre es dueño de sí, ya que por ella logra conocerse a sí mismo, perfeccionarse día a día y dominar su propio ser. Es dueño de sí, pero ese dominio de sí lo hace teniendo en cuenta unos fines (fines que le señala la ley natural) y a través de la libertad, entendiéndolo por esta no el simple apetece sin coacción, sino la facultad de actuar con conciencia de las finalidades racionales del ser humano, con entendimiento y voluntad, y c) *Es fin en sí misma* de modo relativo, o lo que es igual, como simple medio, pues tiene la personalidad por participación y, por lo tanto, para unos fines (el fin inmediato del hombre es la felicidad²⁴

19 Cfr. *ibid.*, p. 42.

20 Cfr. *ibid.*, p. 51.

21 GUARDINI, R. Mundo y persona, cristianismo y hombre actual, p. 179. Citado por ARAÚJO DE VANEGAS, AM., en *La antropología filosófica de Julián Marías*. Bogotá, catálogo científico, 1990, p. 28.

22 WOJTYLA, K. *Persona y acción*. Madrid: Editorial Católica, 1982, p. 124.

23 Para profundizar en este tema, entre otros muchos, véase: GARCÍA HOZ, V. *El concepto de persona. Tratado de educación personalizada*. Madrid: Rialp, 1989; MUÑOZ, A. *La persona humana*. Madrid: Zaratoga, 1962; HERRERA, F. *El derecho a la vida y el aborto*. Pamplona: Eunsa, 1984; HOYOS, IM. *El concepto jurídico de persona humana*. Pamplona: Eunsa, 1989; MILLÁN PUELLES, A. Voz “persona”, en *Léxico filosófico*. Madrid: Rialp, 1984; *Sobre el hombre y la sociedad*. Madrid: Rialp, 1976; *Persona humana y justicia social*. Madrid: Rialp, 5ª ed., 1982; ARAÚJO, AM. *La antropología filosófica de Julián Marías*. Bogotá: Ed. Catálogo Científico, 1990; GARCÍA LÓPEZ, L. “La persona humana”, en *Anuario Filosófico*, IX (1976); FORMENT, E. *Persona y modo sustancial*. Barcelona: PPU, 1984; *Ser y persona*. Barcelona: Publicaciones y Ediciones de Barcelona, 2ª ed., 1983; LOBATO, A. “La persona en el pensamiento de Santo Tomás de Aquino”. En *Acti del Congresso Internazionale Tommaso d'Aquino nel suo Settimo Centenario*. Napoli: Edizione Domenicane Italiane, 1978; POLO, L. “La radicalidad de la persona”. *La persona humana y su crecimiento*. Pamplona: Eunsa, 1996; MARIAS, J. *El tema del hombre*. Madrid: Espasa Calpe, 1973; FABRO, C. *Introducción al problema del hombre*. Madrid: Rialp, 1982.

24 Altarejos plantea que “la aspiración a la felicidad es una aspiración a la plenitud del propio ser o autorrealización, y nada más puede aquietarla”. *Op. cit.*, p. 24.

—se armoniza con el fin mediato, o último, Dios—, el cual mueve a los demás fines). Lo que precede indica que la persona humana jamás puede ser instrumentalizada, porque su dignidad lo impide. No queremos insinuar con ello que la finalidad inmediata sea absoluta, porque la vivencia humana está limitada por la convivencia social.

En coherencia con lo anterior, en este trabajo se adopta una perspectiva humanista de la educación, centrada en la *persona*, que concibe al hombre como un ser personal, esto es, inteligente y libre, señor de sí y dueño de sus actos, único e irrepetible, perfectible y dirigido a unos fines, un ser que es sujeto natural de derechos y deberes. El ser persona conlleva un enlace de la individualidad con la comunidad, y ello se logra a través de la educación, la cual engloba todas las potencialidades del hombre para la actualización posterior a través de su voluntad.

Intelecto y voluntad. Ayuda mutua, pero no imposición de uno sobre otro. En efecto, el intelecto también actúa sobre la voluntad, pero no son una misma acción, sino que se entrecruzan siempre, pero jamás se mezclan. El entendimiento aprehende la esencia de las cosas, las compara, las distingue; la voluntad las acepta o las rechaza; el entendimiento dicta los órdenes, mientras que el movimiento que recibe o que transmite viene siempre de la voluntad. Por eso, “todo movimiento continúa siendo voluntario, incluso cuando parece venir del intelecto; todo conocimiento continúa siendo intelectual, incluso cuando tiene su origen en un movimiento de la voluntad”²⁵.

Los hábitos

Ya desde Aristóteles el término del hábito se ha vinculado con la educación, y es así como el Estagirita plantea que al hombre hay que educarlo teniendo en cuenta sus hábitos y sus potencias o

facultades naturales y superiores: la inteligencia y la voluntad. En la *Ética a Nicómaco*, escribe Aristóteles que todo lo que se da en el alma son pasiones, facultades y hábitos²⁶.

Llama “pasiones” a todos los afectos humanos que van acompañados de placer o dolor, frutos de la alegría, la tristeza, el amor, el odio, el deseo, el temor. Estas capacidades o afecciones son aquellas en virtud de las cuales se dice que nos afectan esas pasiones, capacidad de entristecernos, sentir miedo, etc.²⁷. La mayor parte de ellas tienen base orgánica, es decir, afectan nuestro cuerpo. Por otro lado, designa los “hábitos” como esas *disposiciones* inducidas (adquiridas, por tanto), que permiten al hombre conducirse bien o mal en lo que respecta a las pasiones. Hábitos que son también “virtudes” o fuerzas del ser humano, que perfeccionan la condición de aquello de lo cual es virtud: “la virtud del hombre será también el hábito por el cual el hombre se hace bueno y por el cual ejecuta bien su función propia”²⁸. Es así como se habla de hábitos adquiridos. Tales hábitos, según perfeccionen la inteligencia o la voluntad, se denominan *hábitos intelectuales* o *virtudes morales*²⁹.

Por su parte, los *hábitos de estudio* son disposiciones humanas que nos permiten la adquisición de hábitos intelectuales y virtudes de la voluntad. En el fondo, permiten una mejoría en la razón y en la voluntad. Facilitarán una mejor comprensión de la verdad y encaminarán la voluntad en la consecución de la misma. Así se tendrá una progresiva perfección, en la que la educación, como formación para el saber superior, en el caso de la institución universitaria, desempeñará un papel preponderante.

26 Cfr. ARISTÓTELES. *Ética a Nicómaco*, I, I, c. 5 (BK 1105 b 24).

27 Cfr. *ibid.*, I, II, c. 5 (BK 1105 b 27).

28 Cfr. *ibid.*, I, II, c. 6 (BK 1106 a 8).

29 “Se entiende por hábito una perfección intrínseca, de índole inmateria, insita en las potencias humanas, susceptibles de un crecimiento irrestricto. Esas potencias solo pueden ser dos: la razón y la voluntad. A la mejoría interna de la inteligencia como tal, los clásicos la llaman simplemente *hábitos*; a la voluntad, *virtud*”. SELLÉS, JF. Curso breve de teoría de conocimiento. Bogotá: Agora Editores, Universidad de La Sabana. Colección Investigación-Docencia, N° 1, 1997, p. 125.

25 GILSON, E. *El tomismo: Introducción a la filosofía de Santo Tomás de Aquino*. Pamplona: Eunsa, 1978, p. 455.

El hábito intelectual se puede definir como la disposición estable a la posesión del saber y del entender, pues todo hombre tiende por naturaleza al saber³⁰. Saber la causa, el qué y el por qué, sabiendo lo que se hace y por qué se hace³¹. El saber por el saber, la verdad por la verdad, cuya acción tiene su origen en la consulta y la investigación de los enunciados. Las ciencias teóricas son hábitos de orden intelectual; los hábitos intelectuales inciden sobre una facultad mucho más inclinada hacia su objeto, menos determinable o perfectible, porque es ya más perfecta, más acto. Esa actualidad se manifiesta también en la facilidad y prontitud con que se adquieren los hábitos intelectuales (a veces, como se ha indicado, por un solo acto³²) y, asimismo, la mayor dificultad para perderlos³³.

Tomás de Aquino concebía el hábito como una *cualidad*; es decir, no como la sustancia misma del hombre, sino como cierta disposición que se añade a ella y la modifica. Lo que caracteriza el hábito entre las demás cualidades es que es una *disposición* del sujeto por referencia a su propia naturaleza. Un hábito cualquiera no puede describirse sin darle un calificativo de bueno o malo; si los hábitos de este ente lo acercan al tipo ideal hacia el cual tiende, son buenos o virtudes. Si, por el contrario, lo alejan de él, son malos o vicios. En consecuencia, se les puede definir en general como las disposiciones según las cuales un sujeto está bien o mal dispuesto³⁴.

Cuando hablamos de hábitos buenos también nos referimos a virtudes, y estas son “las cualidades cuyas disposiciones harán al individuo capaz de alcanzar la *eudaimonía* (felicidad, bienaventuranza, prosperidad, posesión de bienes) y cuya falta

frustrará su movimiento hacia “el *télos*” (fin, meta, objetivo)³⁵. Las virtudes son hábitos que nos disponen de una manera duradera para realizar acciones buenas. El resultado inmediato del ejercicio de la virtud es una elección, cuya consecuencia es la acción buena: “es la rectitud del fin de la elección intencionada de lo que la virtud es causa”³⁶.

Los hábitos intelectuales (*inteligencia, ciencia, sabiduría...*), en la vida universitaria, permiten la posesión de la verdad y con ello el correcto obrar y el perfeccionamiento personal; hacen del ser él mismo, libre, consciente y responsable de sus propios actos, de sus elecciones y alternativas de solución de su propia realidad³⁷.

El saber conduce a la verdad; la verdad ilumina la misión personal de cada hombre. El saber, la ciencia y la sabiduría son labor paciente, exhaustiva, cuidadosa y profunda, que conlleva aciertos y desaciertos. No es solo conocer la vocación personal o profesional, es también asumir su papel de hombre íntegro desde la vida intelectual, donde la moral funda un ser personal único, unitario, uno e irrepitible.

Lo aquí expuesto son fundamentos teóricos en los cuales descansa la labor del *maestro* universitario en el ejercicio de su vocación personal en el campo profesional. El fundamento conceptual supone una comprobación dóxica susceptible de formular datos factibles. La reflexión teórica, por su parte, no solo se basa en la realidad, sino que es además una *experiencia* interior habitual.

El marco teórico educacional implica unos saberes sistematizados formalmente, y su objeto no es otro que la realidad. Lo anterior exige la presencia de medios, es decir, de *hábitos* aptos para la perfectibilidad humana. De ahí que el medio deba estar proporcionado al fin, así como

30 Cfr. ARISTÓTELES. *Metafísica*, I, I, c. 1 (BK 980 a 21).

31 Cfr. *ibid.*, I, I, c. 1 (BK 981 b 25).

32 Cfr. TOMÁS DE AQUINO. *Summa Theologica*, I-II, q. 51, a. 3, co.

33 Cfr. GÓMEZ CABRANES, L. *Los sentidos de la posibilidad en Aristóteles*. Pamplona: Eunsa, 1989, p. 294-311.

34 Cfr. TOMÁS DE AQUINO. *Summa Theologica*, I-II, q. 49, a. 2, ad 1. Cfr. asimismo: ARISTÓTELES. *Metafísica*, I, IV, c. 20 (BK 1022 b, 10).

35 MACINTYRE, A. *Tras la virtud*. Barcelona: Crítica, 1987, p. 188.

36 ARISTÓTELES. *Ética a Eudemo*. Buenos Aires: Espasa-Calpe, 1942, p. 10 ss.

37 Cfr. GILSON, E. *El amor a la sabiduría*. Caracas: AYSE, 1974, p. 20.

la materia debe estarlo con respecto a la forma. La racionalidad como fin exige la virtud como medio. Recordamos que el medio no es cosa distinta al supuesto material apto para conducir al fin formal y actual.

La pregunta que surge en este momento sería, entonces, ¿qué papel desempeñan los *hábitos de estudio* en la formación integral del estudiante universitario? Si retomamos el significado expuesto en las páginas anteriores y con ello pasamos a un examen analítico crítico y reflexivo –*propiedad de toda actividad humana más elevada: del conocimiento científico*–, entraríamos aún más en su profundo sentido expresivo³⁸. El hábito nos comunica el sentido real y valorativo de nuestra propia acción humana en la obtención del saber, la verdad y la sabiduría.

Esa disposición estable, libre y consciente, dirigida continuamente hacia la pregunta del *qué*, el *por qué* y el *para qué* de las cosas, es en donde la realidad de lo conocido se nos presenta como lo que es: las explicaciones que fundan el ser de la cosa conocida y su sentido y su finalidad; el hábito es el hallazgo del camino acertado para decidir, elegir y actuar de frente a la verdad y al bien, que capacita a la persona para ejecutar una actividad que la perfeccione y pueda perfeccionar a otros como a la realidad circundante.

Cuando el investigador sea consciente realmente de esta realidad y asuma el sentido y la expresión misma de lo que implica y coimplica el hábito intelectual, podrá actuar como persona, como causa “per se”, por sí mismo y en sí mismo, la virtud de ser hombre, actuar como hombre y dignificar la misión del hombre íntegro, el sentido y la razón de su propia reacción personal, como de su existencia misma.

La consulta bibliográfica, subrayar un texto, hacer un cuadro, buscar datos, no debe ser para el estudiante un actuar por actuar, o motivado por circunstancias o coacciones externas, como es perder un examen, las recomendaciones de su profesor, de sus padres, pérdida del cupo en la universidad o porque tengo que hacerlo, mejorar el promedio académico, etc. Debe primar la motivación salida de sí mismo, porque va en búsqueda del saber por la verdad.

El asombro intelectual –como hábito intelectual– conlleva no solo “a la laboriosidad intelectual, que consiste en realizar el esfuerzo mental, aplicado y constante, en la búsqueda de la verdad y que es virtud también de la voluntad”³⁹; o sea, ser persona, y es en la pregunta, el cuestionamiento, el planteamiento de un problema y sus posibles explicaciones en búsqueda de respuesta, donde aflora espontáneamente el goce y satisfacción personal. La repetición de lo dado, mecánico y con fines útiles e instrumentales, causa deserción en las aulas y en las bibliotecas, miedo e inseguridad personal, pues el educando no encuentra el sentido, la verdad y la razón de ser de la ciencia misma.

La verdad da seguridad y plenitud al hombre, lo interioriza y aporta reconciliación consigo mismo y entrega personal a su labor profesional. La vía de la abstracción y reflexión es desinteresada, porque ya tiene su paga en sí misma: reporta un perfeccionamiento intrínseco, un crecimiento interno: los *hábitos*; y es aquí, en estos puntos, donde lo esencial del asunto toma su sentido de orientación en la reacción profesional.

En efecto, el maestro es quien orienta, dirige y guía al educando en la búsqueda, apropiación y autodisposición, y en la consecución de la virtud y del hábito intelectual, querido y valorado por

38 *Ibid.*, 22.

39 ARIZMENDI P., O. La perfección humana como fin de la universidad. Chía: Universidad de La Sabana. *Colección Ensayos*, p. 11.

razón de su fin propio y no en aras de lo que es ajeno a este fin. Gilson, al referirse a San Agustín en su texto *De magistro*, señalaba que “nadie le enseña a nadie”. Plantea que esto es demasiado bello para ser cierto; y por lo mismo considera más iluminador lo que en el mismo sentido declara Tomás de Aquino: “los profesores, aunque no pueden pensar por nosotros, pueden sin embargo hacernos pensar por nosotros mismos, o por lo menos ayudarnos a hacerlo”⁴⁰.

Esto nos conduce a concluir que la condición de posibilidad de que existan estudiantes sabios, inteligentes, científicos, es tener en el claustro universitario maestros con verdadera vocación, disposición y amor a su profesión de maestro, impregnado todo su ser de una auténtica filosofía del hombre, y con él, el de la educación como formación⁴¹ y, por lo tanto, un actuar consecuente. Nadie puede dar de lo que no posee. Un maestro lo es cuando la perfección y la virtud intelectual, moral y profesional sean –en nomenclatura clásica– *causa eficiente* y *ejemplar* del perfeccionamiento de sus alumnos. Labor casi titánica, pero jamás ilusa, es la labor de la sabiduría humana.

Esto no quiere decir que las condiciones ambientales, los medios y técnicas de estudio, elementos externos como vías para el logro y hallazgo del sentido y construcción de la ciencia, no posean su propio valor. Pero son de valor *instrumental*, no de fin. El estudiante debe utilizar las técnicas de estudio donde medio y fin sean una unidad coherente. No nos referimos a unas simples técnicas de estudio, como manualidades intrascendentes de operación. Las técnicas de estudio son más que el sentido que el vulgo suele darles, son estrategias que mejoran la acción y que llevan al perfeccionamiento de la razón y la voluntad, tal como se ha dicho anteriormente.

Es sabido que el conocimiento del fin mueve a la acción, pero para llegar a este fin (el hábito intelectual) se requiere de unos medios externos (para este caso los métodos de estudio), absolutamente necesarios para la consecución del fin. Para adquirir el hábito intelectual, es necesario perfeccionar virtudes también en los medios, hábitos y disciplina en la aplicación de las técnicas de estudio.

Si son importantes las técnicas para habituar a la persona, es igualmente relevante el método. Métodos y técnicas son los procedimientos externos que conducen a la adquisición del hábito y la virtud, o a intensificarlos si ya son poseídos. Es el tipo de acción en donde la posesión se consigue al término del acto, acciones cuya íntima relación entre lo extrínseco y lo intrínseco constituyen un nexo necesario e imprescindible para darse este tipo de perfeccionamiento.

40 GILSON, E. *Op. cit.*, p. 25.

41 Para ampliar este tema sobre la educación como formación, véase: IBÁÑES-MARTÍN, JA. *Hacia una formación humanística*. Barcelona: Herder, 1984; GARCÍA HOZ, V. *Educación personalizada*. Madrid: Rialp, 1988; *Principios de pedagogía sistemática*. Madrid: Rialp, 1987; MILLÁN PUELLES, A. *La formación de la personalidad humana*. Madrid: Rialp, 1973.

Bibliografía citada

- ALTAREJOS, F. *Educación y felicidad*. Pamplona: Eunsa, 1986.
- ARANGO, P. El valor de los valores. Aproximación a un perfil humano. Bogotá: Universidad de La Sabana. *Colección Investigación–Docencia*, No. 22, 1998.
- ARAÚJO DE VANEGAS, AM. *La antropología filosófica de Julián Marías*. Bogotá: Ed. Catálogo Científico, 1990.
- ARISTÓTELES. *La ética a Eudemo*. Traducción de Patricio Azcárate, Anthony Kenny. Buenos Aires: Espasa-Calpe, 1948.
- ARISTÓTELES. *Ética a Nicómaco*. Clásicos políticos. Edición bilingüe y traducción por María Araújo y Julián Marías. 2ª. ed. Madrid: Centro de Estudios Institucionales, 1985.
- ARISTÓTELES. *Metafísica*. Edición trilingüe por Valentín García Yebra. 2ª. ed. revisada. Madrid, España: Gredos, 1982.
- ARIZMENDI POSADA, O. *La perfección humana como fin de la Universidad*. Chia: Universidad de la Sabana, 1988.
- CATAÑO, G. Educación y sociedad. En *Revista Colombiana de Educación*, No. 14, 1985.
- ECHAVARRÍA, J. *Una vida de fidelidad. En homenaje a Monseñor Álvaro del Portillo*. Pamplona: Eunsa, 1995.
- FABRO, C. *Introducción al problema del hombre*. Madrid: Rialp, 1982.
- GARCÍA HOZ, V. *Educación personalizada*. Bogota, Colombia: Ed. Quinto, 1988.
- GARCÍA HOZ, V. *Principios de pedagogía sistemática*. Madrid: Ediciones Rialp S.A., 1981.
- GARCÍA LÓPEZ, L. *La persona humana*. En *Anuario Filosófico*, IX, 1976.
- GILSON, E. *El amor a la sabiduría. Asesoramiento y servicios educativos*. Caracas: A. C. “AYSE”, 1974.
- GILSON, E. *El tomismo: introducción a la filosofía de Santo Tomás de Aquino*. Pamplona: Eunsa, 1989.
- GÓMEZ, L. *Los sentidos de la posibilidad en Aristóteles*. Pamplona: Universidad de Navarra, Facultad de Filosofía y Letras, 1988.
- GUARDINI, R. *Mundo y persona, cristianismo y hombre actual*. Madrid: Editorial Guadarrama, S.L., 1963.
- HERRERA, Francisco. *El derecho a la vida y el aborto*. Pamplona: Ed. Eunsa, 1984.
- HOYOS, IM. *El concepto jurídico de persona humana*. Pamplona: Ed. Eunsa, 1989.
- IBAÑES-MARTIN, JA. *Hacia una formación humanística*. Barcelona: Editorial Herder, 1984.
- LOBATO, A. *La persona en el pensamiento de Santo Tomás de Aquino*. En *Atti del Congresso Internazionale Tommaso d'Aquino nel suo Settimo Centenario*. Napoli: Edizione Domenicane Italiane, 1978.
- MACINTYRE, A. *Tras la virtud*. Barcelona-España: Editorial Crítica Filosófica, 1987.
- MARÍAS, J. *El tema del hombre*. Madrid: Editorial Espasa Calpe S.A., 1973.
- MILLÁN PUELLES, A. *Léxico filosófico*. Madrid: Ed. Rialp S.A., 1984.
- MILLÁN PUELLES, A. *Sobre el hombre y la sociedad*. Madrid: Ed. Rialp, S.A., 1976.
- MILLÁN PUELLES, A. *Persona humana y justicia social*. 5ª ed. Madrid: Rialp S.A., 1982.
- MILLÁN PUELLES, A. *La formación de la personalidad humana*, 2ª ed. Madrid: Ed. Rialp S.A., 1987.
- MUÑOZ, A. *La persona humana*. Madrid: Zarotoga, 1962.
- POLO, L. *La radicalidad de la persona*. Conferencia pronunciada el 4-3-85 en la XXII reunión filosófica, Universidad de Navarra.
- POLO, L. El profesor universitario. Bogotá: Universidad de La Sabana. *Colección Investigación–Docencia*, No. 4, 1997.
- SELLÉS, JF. *Conocer y amar. Estudio de los objetos y operaciones del entendimiento y de la voluntad según Tomás de Aquino*. Pamplona: Eunsa, 1995.

- SELLÉS, JF. Curso breve de teoría del conocimiento. Bogotá: Universidad de La Sabana. *Colección Investigación–Docencia*, No. 1, 1997.
- SELLÉS, JF. *Los hábitos intelectuales según Tomás de Aquino*. Pamplona: Eunsa, 2007.
- TOMÁS DE AQUINO. *Suma teológica*. Madrid: Editorial Católica, BAC, 1959.
- WOJTYLA, K. *Persona y acción*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos (BAC), 1982.

Bibliografía consultada

- ALTAREJOS, F., y otros. *Ética docente*. Barcelona: Ariel, S.A., 1998.
- ARANGO, P. *El valor de los valores. Aproximación a un perfil humano*. Bogotá: Universidad de La Sabana. *Colección Investigación–Docencia*, No. 22, 1998.
- ARIZMENDI POSADA, O. *La perfección humana como fin de la universidad*. Chía: Universidad de La Sabana, 1988.
- BOECIO. En *De Duabus naturis et persona Christi*. Buenos Aires, Argentina: *Clásicos Emecé*, No. 10, 2004.
- CARDONA, Carlos. *Ética del Quehacer educativo*. Madrid: Editorial Rialp, 1989.
- CARRASCO, JB. *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*. Madrid: Editorial Rialp, 1993.
- CARRASCO, JB. *Hacia una enseñanza eficaz*. Madrid: Rialp, p. 197.
- CASTILLO, G. *La rebeldía de estudiar*. Pamplona, España: Eunsa, 1993.
- CHOZA, J. *La realización del hombre en la cultura*. Madrid: Editorial Rialp, 1990.
- DE KETELER, R.; De ROO-ADRIANS, S.; DRAIME, J.; JACQUEMIN, A.; LEDENT, M.; WALGRAFEE-VANDEN BROUCKE, R. *Cuestiones de método. Cómo estudiar en la universidad*. Pamplona: Eunsa, 1991.
- ENTWISTLE, N. “Motivational Factors in Students Approaches to Learning”. En R. Schmeck (ed.). *Learning Strategies and Learning Styles*. Nueva York: Academic Press, 2002, p. 21-51.
- GARCÍA HOZ, V. *Educación personalizada*. Bogotá, Colombia: Ed. Quinto, 2000.
- GARCÍA HOZ, V. *Tratado de educación personalizada*. Madrid: Ed. Rialp, S.A., 1991.
- GARCÍA HOZ, V. *El concepto de persona. Tratado de educación personalizada*. Madrid: Editorial Rialp S.A., 1991.
- GILSON, E. *El amor a la sabiduría. Asesoramiento y servicios educativos*. Caracas: A. C. “AYSE”, 2003.
- GONZÁLEZ, M. del C.; TOURÓN, J. *Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: Eunsa, 1992.
- GONZÁLEZ-SIMANCAS, JL. *La dimensión orientadora del profesor. Implicaciones para su formación pedagógica*. Pamplona: Eunsa, 1980.
- GONZÁLEZ-SIMANCAS, JL. *Universidad y cambio*. Pamplona: Eunsa, 1999.
- LASPALAS PÉREZ, J., et al. *Docencia y formación. Estudio en honor del profesor José Luis González-Simancas*. Pamplona: Ed. Eunsa, 1998.
- MACINTYRE, A. *Tras la virtud*. Barcelona-España: Editorial Crítica Filosófica, 1987.
- MILLÁN PUELLES, A. *Persona humana y justicia social*. 5ª ed. Madrid: Rialp S.A., 1982.
- MENESES, A.; ESCOBAR, H.; VÉLEZ, A. *Hábitos de estudio del estudiante del SED de Colombia*. Bogotá: Universidad de La Sabana, Pnudd-Unesco-Col., 1989.
- NEWMAN, J. *Discursos sobre el fin y la naturaleza de la educación universitaria*. Pamplona: Eunsa, Universidad de Navarra, 1996.
- PARRA, Ciro. Apuntes sobre la investigación formativa. Bogotá: Universidad de La Sabana, Facultad de Educación. *Revista Educación y Educadores*, vol. 7, año 2004.
- POLO, L. El profesor universitario. Bogotá: Universidad de La Sabana. *Colección Investigación–Docencia*, No. 4, 1997.
- PUJOL, J.; BALCELLOS, J., y FONDA, M. *Los métodos en la enseñanza universitaria*. Pamplona: Eunsa, 1981.

- REDONDO, GE. *Educación y comunicación*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto San José de Calazans de Pedagogía, 1959.
- ROCES, C.; TOURÓN, J., y GONZÁLEZ, MC. *Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento en los alumnos universitarios*. En prensa. Bordón, 2007.
- RODRÍGUEZ L., A. *Ética*. Pamplona: Eunsa, 1991.
- SELLÉS, JF. *Conocer y amar. Estudio de los objetos y operaciones del entendimiento y de la voluntad según Tomás de Aquino*. Pamplona: Eunsa, 1995.
- SELLÉS, JF. Las dualidades de la educación. Bogotá: Universidad de La Sabana, Facultad de Educación. *Revista Educación y Educadores*, vol. 10, No. 1, 2007, p. 135-160.
- SELLÉS, JF. *Los hábitos intelectuales según Tomás de Aquino*. Pamplona: Eunsa, 2007.
- TOURON FIGUEROA, J. *Análisis de un nuevo instrumento para valorar los hábitos de estudio de los alumnos universitarios*. Pamplona: Universidad de Navarra, 1988.
- TOURON FIGUEROA, J. *Métodos de estudio en la universidad*. Pamplona: Eunsa, 1989.
- VÉLEZ, A.; CEBALLOS, L.; ORTIZ, C., et al. *Los hábitos de estudio de los alumnos universitarios: implicaciones para la actividad docente*. Bogotá: Ministerio de Educación - Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes), Universidad de La Sabana, 1990.
- VÉLEZ, A.; CUBILLOS, G., y JARMA, EJ. *Descripción y análisis de los hábitos de estudio de estudiantes universitarios y su relación con el rendimiento académico*. Bogotá: Universidad de La Sabana, 1993.
- YEPES STORK, R. *Fundamentos de antropología. Un ideal de excelencia humana*. Pamplona: Eunsa, 1996.